
В. М. Поліщук

ВІКОВИЙ КРИЗОВИЙ
РОЗВИТОК ЛЮДИНИ:
від народження до дорослості

Навчальний посібник



Рекомендовано вченою радою Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка. Протокол № 2 від 26 лютого 2020 р.

Рецензенти:

Волженцева І. В., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», академік Української технологічної академії;

Карпенко З. С., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри соціальної психології та психології розвитку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;

Снівак Л. М., доктор психологічних наук, професор, професор кафедри теоретичної та консультативної психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Поліщук В. М.

П 50 Віковий кризовий розвиток людини: від народження до дорослості: навчальний посібник. Суми: ПФ «Видавництво “Університетська книга”», 2020. 459 с.

ISBN 978-966-680-974-5

У посібнику викладено базовий зміст психології вікового кризового розвитку людини в календарному життєвому інтервалі від народження до дорослості («день народження – 25 років») на основі пізнавального принципу природовідповідності (дискретність, циклічність і фазовість розвитку), який, відображаючи її системний зв'язок з природою: 1) передбачає закономірну почергову взаємозміну стабільних (літичних) та перехідних (кризових) періодів; 2) демонструє аналіз будь-якої психологічної проблематики з визначенням реальних перспектив її розв'язання у справжніх (природних), а не штучних (споглядальних) вікових координатах людського життя.

Для викладачів-психологів, аспірантів, студентів психологічних факультетів (інститутів) закладів вищої освіти, психологів і педагогів, соціальних працівників; громадян, зацікавлених природовідповідною віковою етапністю життя людини.

УДК 371.2:159.923.2

ЗМІСТ

Передмова	6
-----------------	---

ЧАСТИНА I

Феноменологія вікового розвитку людини

Розділ 1. Вікова психологія як базова галузь психологічного знання в пізнанні особливостей вікового розвитку	16
---	-----------

1.1. Пошукові пізнавальні орієнтири вікової психології	16
1.1.1. Соціальне функціональне призначення і базові категорії вікової психології	17
1.1.2. Пізнавальні принципи психологічної науки і віковий розвиток людини	32
1.1.3. Проблеми і завдання вікової психології в контексті вікового кризового розвитку людини	42
1.1.4. Галузеві зв'язки вікової психології	53
1.1.5. Дослідницький інструментарій вікової психології	64
1.2. Пізнавальні витоки вивчення вікового кризового розвитку людини	84
1.2.1. Логістика вікового та індивідуального розвитку людини	84
1.2.2. Педологія як інформаційна основа психології вікового кризового розвитку	108
1.2.3. Науковий доробок українських учених у психологію вікового кризового розвитку	120
<i>Термінологічний словник (основні вихідні поняття)</i>	<i>129</i>
<i>Питання для самоконтролю</i>	<i>130</i>

Розділ 2. Вік людини і закономірності її психічного розвитку	132
---	------------

2.1. Генетична і соціальна зумовленість вікового психічного розвитку	132
2.1.1. Психічний розвиток: структурно-функціональний зміст ...	132
2.1.2. Взаємозв'язок психічного розвитку і навчання	147
2.2. Провідні феномени вікового розвитку	153

2.2.1. Дитинство в системі вікового кризового розвитку	153
2.2.2. Наукові авторські уявлення про вікову стабільність людського життя	160
2.2.3. Вікові періодизації життєвого шляху людини	167
<i>Термінологічний словник (основні вихідні поняття)</i>	179
<i>Питання для самоконтролю</i>	180

Розділ 3. Вікові кризи як вихідний пізнавальний орієнтир

у становленні людини	181
3.1. Феноменологія вікових криз	181
3.2. Базова симптоматика вікових нормативних і ненормативних криз	192
3.2.1. Базова симптоматика вікових нормативних криз	192
3.2.2. Базова симптоматика вікових ненормативних криз	208
<i>Термінологічний словник (основні вихідні поняття)</i>	223
<i>Питання для самоконтролю</i>	225

ЧАСТИНА II

Психологія вікового кризового розвитку і повсякденна життєдіяльність людини

Розділ 4. Дошкільне дитинство в системі вікового розвитку	228
4.1. Психічний розвиток людини від народження до досягнення 3 років	228
4.1.1. Віковий період «день народження – досягнення 1 року»	228
4.1.2. Психічний розвиток людини в 1–3-річному віці	238
4.2. Психічний розвиток людини у віковому періоді «3–6 років» ..	248
4.2.1. Психологія ігрової діяльності	248
4.2.2. Психічний розвиток до досягнення шестирічного віку	252
4.3. Криза 7 років як нормативний перехідний період від дошкільного до молодшого шкільного віку	258
<i>Термінологічний словник (основні вихідні поняття)</i>	269
<i>Питання для самоконтролю</i>	271

Розділ 5. Психологія молодшого шкільного віку	273
5.1. Молодший шкільний вік як життєвий феномен	273
5.2. Шестирічна дитина в системі молодшого шкільного віку	285
5.3. Розвиток психічних структур у молодшому шкільному віці ..	298

5.3.1. Увага як базова детермінанта вікового психічного розвитку	298
5.3.2. Психічні процеси і емоційно-почуттєва сфера в молодшому шкільному віці	307
5.4. Криза 13 років як нормативний перехідний період від молодшого шкільного до підліткового віку	319
<i>Термінологічний словник (основні вихідні поняття)</i>	329
<i>Питання для самоконтролю</i>	330
Розділ 6. Психологія підліткового віку	332
6.1. Підлітковий вік як життєвий феномен	332
6.1.1. Підлітковий вік у життєвому шляху людини	332
6.1.2. Типологічні особливості підліткового віку	350
6.1.3. Старшокласники як «шкільна група» у системі підліткового віку	367
6.2. Криза 17 років як нормативний перехідний період від підліткового до юнацького віку	384
<i>Термінологічний словник (основні вихідні поняття)</i>	393
<i>Питання для самоконтролю</i>	395
Розділ 7. Психологія юнацького віку	396
4.1. Типологічні особливості юнацького віку	396
4.2. Криза входження дорослості як нормативний перехідний період від юнацького віку до дорослості	411
<i>Термінологічний словник (основні вихідні поняття)</i>	420
<i>Питання для самоконтролю</i>	421
Післямова	422
Література	424
Додатки	442
Іменний покажчик	451

ПЕРЕДМОВА

Віковий кризовий розвиток людини поки що залишається в психологічній науці здебільшого на рівні теоретичних міркувань у ситуації фактичної відсутності лонгітюдних експериментальних розвідок, для яких передусім у сфері предметного інтересу вікової психології давно існує доказовий якісний аналіз та узагальнення різнопланового тематичного історичного досвідного і дослідницького базису. Це:

- 1) наукові уявлення мислителів античності і середньовіччя (Анаксагор, Аристотель, Демокрит, Геракліт, Платон, Сократ, П. Абеляр, Т. Аквінський та ін.) про віковий розвиток разом із резонансними афінською і спартанською навчально-виховними системами, де були закладені початкові принципи наукового пізнання та самопізнання, які на тривалий майбутній історичний час визначили стратегічні світоглядні настанови про вікове становлення людини;
- 2) авторські вчення XV–XVIII ст. про навчально-виховний процес (Я.-А. Коменський, Дж. Лок, Ж.-Ж. Руссо та ін.), де окреме статусне місце належить викладачам Києво-Могилянської академії XVII–XVIII ст. (П. Могила, І. Гізель, Ф. Прокопович та ін.) з їх свободою наукового волевиявлення, що зумовило варіативність дослідницького пошуку у вивченні вікових та індивідуальних особливостей людини;
- 3) творчий доробок учених кінця XIX – початку XX ст. (О.Ф. Лазурський, М.М. Ланге, К.Д. Ушинський та ін.), який визначив дослідницькі перспективи «радянського» етапу 1917–1991 рр., спрямованих на психологічну доказовість успішного особистісного розвитку (В.Ф. Баєв, М.Я. Басов, Л.С. Виготський, В.П. Зінченко, Г.С. Костюк, Д.Ф. Ніколенко, О.Ф. Раєвський, О.В. Скрипченко, П.Р. Чамата та ін.). І хоча партійна ідеологія постійно нав'язувала радянській науці «єдино правильну» методологію пізнання, унаслідок чого відбулася абсолютизація, а,

отже, догматизація соціальної ролі навчально-виховного впливу та недооцінка природних закономірностей розвитку особистості (за Л.С. Виготським, внутрішньої логіки розвитку), пізнавальні тенденції про необхідність об'єктивного вивчення в людини природи психічного завжди залишалися актуальними;

- 4) новітні психологічні здобутки кінця ХХ – початку ХХІ ст. (Г.О. Балл, І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, І.С. Булах, Е.У. Гуцало, Т.М. Зелінська, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, Р.В. Павелків, М.В. Папуча, Н.А. Побірченко, М.В. Савчин, Т.М. Титаренко та ін.), завдяки яким істотно розширилася інформаційна база про вікове становлення людини в умовах різнопланових трансформацій (соціальних, економічних, політичних, культурологічних, пандемічних тощо) з перспективою її використання у повсякденній психопрофілактичній, психокорекційній та психоконсультативній діяльності психолога.

Такі світоглядні настанови про соціальну роль вікової психології як дієвий методологічний інструментарій пізнання людиною навколишньої дійсності, взаємного пізнання і самопізнання активно пропагувалися ще в 1979–1992 рр., зокрема в Київському державному педагогічному інституті імені О. Горького (нині – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова), де на педагогічному факультеті (декан – доцент В.М. Андрущак) під творчим наставництвом професорів В.І. Бондара, О.П. Гоша, О.В. Киричука, І.С. Кучерова, О.Г. Мороза, Д.Ф. Ніколенка, Л.М. Проколієнко, О.В. Скрипченка, В.З. Смаля, Л.О. Сморжа, О.Й. Теплицької, В.І. Войтка, Д.Я. Шелухіна, Б.С. Кобзаря, доцентів К.С. Базилевич, В.І. Власенка, В.В. Власенка, Я.І. Бурлаки, Л.В. Долинської, О.Д. Кардаша, А.Й. Капської, А.І. Колодної, О.Д. Корнійчука, О.І. Кульчицької, Т.М. Лисянської, І.В. Мороза, З.В. Огороднійчук, Н.Ф. Пічко, Ю.П. Підченка, Л.Г. Подоляк, Ю.О. Приходько, Ю.Д. Руденка, А.І. Сапожнікова, А.Г. Слюсаренка, В.О. Соловієнка, Г.С. Тітової, В.І. Шпак, О.В. Яременка, М.І. Ярославського та інш.тх навчалися майбутні викладачі-дослідники з педагогіки і психології і педагогіки, серед яких був автор цієї книги. Тепер, на початку ХХІ ст., уже вони розробляють, адаптують і впроваджують організаційні, наукові та методичні засади української психології ХХІ ст. (З.С. Карпенко, Т.М. Комар, Л.І. Мороз, С.О. Ставицька, В.М. Чернобровкін, В.А. Чернобровкіна та ін.).

У ХХІ ст. парадигма вікової психології як вагомий освітній фактор національної безпеки держави, її громадян, а також передусім об'єднаного європейського життєвого простору має одночасно сконцентрувати й розв'язати актуальні *цільові освітні перспективи, або пошукові стратегії*, спрямовані на збільшення пізнавальних масштабів свого дослідницького поля, зокрема вивчення *вікового кризового розвитку* людини. Як наслідок, передбачається розширення і поглиблення сфер практичного використання отриманих теоретико-емпіричних результатів у повсякденній життєдіяльності різновікових громадян через доказову, а не споглядальну, вікову періодизацію життєвого шляху особистості з її типовими глобальними віковими інтервалами («дитинство», «отроцтво», «юність», «дорослість»).

Усі стратегії об'єднані загально визнаною методологією, сформульованою в 1930-х рр. Л.С. Виготським (*ключ до розуміння психологічного змісту життєвого шляху людини знаходиться в перехідних періодах, або вікових кризах*), яка, зрештою, визначила смислову конструкцію нашого навчального посібника на засадах принципу природовідповідності (дискретність, циклічність і фазовість) вікового розвитку людини.

Стратегія 1. Розроблення інтегративних теорій вікового розвитку шляхом синтезу вагомих концептуальних вітчизняних і західноєвропейських здобутків та актуального освітнього запиту на психологію вікового розвитку людини.

Очікуваний результат, або соціальне призначення стратегії: створення оперативних і довгострокових прогнозів про особливості життєвого шляху особистості на основі його зіставлення із психологічним змістом конкретних вікових інтервалів у сприятливих і несприятливих соціальних умовах.

Стратегія 2. Розвінчування в громадян традиційних пізнавальних орієнтирів (життєвих стереотипів), згідно з якими знання психології дітей дошкільного віку, молодшого шкільного віку, підлітків, юнаків, дорослих начебто уже попередньо обмежуються використанням, як правило, лише в системі освіти або сімейних взаєминах. Насправді вони потрібні також для інженерної, економічної, юридичної психології, психології реклами, психології засобів масової інформації, психології управління, психології менеджменту, проектування професійної кар'єри тощо і з соціальним плином часу дедалі актуалізуються.

Очікуваний результат: оптимізація особистісно-професійних взаємин, підвищення продуктивності праці, збереження фізичного і психічного здоров'я громадян.

Стратегія 3. Системне теоретико-емпіричне вивчення психології дорослості, яка залишається малодослідженою порівняно з попередніми віковими інтервалами, не лише через традиційні попередні зрізи, а з допомогою лонгітюдних наукових розвідок із використанням експериментальних змінних. Так, «психологія літнього віку» належить до тих наукових тем, де життєвий досвід старших поколінь надійно гуртує суспільство в ситуації наростання воєнних, терористичних викликів і загроз.

Очікуваний результат: систематизація доказової інформації про віковий розвиток людини; обмеження споглядальних міркувань і висновків, які призводять до термінологічної невизначеності, хаосу у визначенні вікових періодів життєвого шляху типу «криз середнього віку», «кризи 30 років», «кризи 40 років», «кризи середини життя» тощо без доказових емпіричних розвідок чи навіть без їх наявності, довільного тлумачення їхнього змісту, унаслідок чого відбувається суб'єктивне тлумачення вікового місцезнаходження людини, що унеможливорює адекватні дослідницькі перспективи вікової психології як науки і розроблення результативних індивідуальних технологій.

Стратегія 4. З'ясування специфіки смислів психологічних феноменів, симптомокомплексів, законів життєдіяльності людини в екстремальних життєвих ситуаціях для збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я.

Очікуваний результат: успішність будь-якої професійної діяльності визначається не лише рівнем академічної підготовки людини (знання, уміння й навички), а також реальними і потенційними можливостями пізнання власного вікового розвитку, масштабною орієнтацією у механізмах вікової та індивідуальної взаємодії інших людей та окремих соціальних груп (сім'я, ровесники, різновікові чи одновікові групи, професійні групи тощо) у поєднанні з прогресуючим творчим саморозвитком.

Стратегія 5. Результативне використання у вивченні вікового розвитку людини відомого апробованого дослідницького інструментарію разом із розробленням та адаптацією нових методів, методик, методичних рекомендацій, комплексних тематичних програм, де дослідницькими пріоритетами, які з 1980-х рр. відійшли на

другий план у дослідницькому полі, є вікова динаміка психічних структур (стани, процеси, властивості) і особистісних новоутворень (егоцентризм, довільність дій, внутрішній план дій тощо).

Очікуваний результат:

- 1) формування передусім у фаховому середовищі світоглядного спротиву спрощеним теоретичним знанням, споглядальним тлумаченням психологічних особливостей людини на основі власного суб'єктивного досвіду в поєднанні з відсутністю вагомих експериментальних доказів;
- 2) світоглядне несприйняття поширеного на початку ХХІ ст. в системі освіти тенденції «зниження теоретичної, або фундаментальної, підготовки психологів» через пропагування професійного прагматизму, який найчастіше не виходить за межі аудиторної «педагогіки фокусу», відриваючи майбутнього фахівця від соціальних реалій; штучного дроблення галузевих психологічних знань і такого ж виокремлення «навчальних дисциплін», які приречені на взаємне інформаційне дублювання; продукування сумнівних психопрофілактичних, психокорекційних і психоконсультативних технологій, які, здебільшого, впроваджуються на харизмі і артистизмі «психолога-тренера» разом із спекулятивною маніпуляцією інформацією, що базується або на власній недосконалій професійній підготовці, суб'єктивному всезнайстві, некритичності, завищеній самооцінці тощо або на фрагментарних уявленнях слухачів про певне життєве явище, а також невизнаних державою «соціальних регаліях», проте презентованих і пропагованих нечисленими «аматорськими» групами;
- 3) активне психологічне просвітництво громадян про специфіку їхнього вікового та індивідуального розвитку з метою самодостатнього особистісно-професійного становлення, спрямованого на досягнення максимального комфорту в особистому житті та професійній кар'єрі.

Як наслідок, ці стратегії формують пізнавальну альтернативу: 1) *науковим уявленням про «ідеальну особистість»*, коли методологічний принцип «як повинно бути» ігнорує принцип «як є насправді»;

2) *спорадичним дослідницьким спробам*, які, як правило, обмежені в календарному часі і «замикаються» на локальних чи нерепрезентативних вибірках, що призводить до продукування «загального знання» про людину;

Вікова психологія як базова галузь психологічного знання в пізнанні особливостей вікового розвитку

Повага до істини – початок премудрості.

О.І. Герцен (1812–1870)

Вікова психологія – це експериментальна наука, провідне соціальне призначення якої полягає в збереженні та зміцненні психічного здоров'я людини, підвищенні продуктивності праці, формуванні громадянського світогляду. Є методологічною основою для наукового напрямку «Психологія вікового кризового розвитку людини», який на основі принципу природовідповідності розвитку людини, своєю чергою, визначає свою смислову сутність у двох базових тезах: 1) *«ключ» до розуміння її вікового розвитку знаходиться у вікових нормативних і ненормативних кризах; 2) будь-яка психологічна проблематика однаково у вікових кризових чи стабільних періодах не має шансів для успішного розв'язання, якщо вона розглядається без вказівки конкретного (вузького) інтервального вікового місцезнаходження людини у життєвому шляху.*

1.1. Пошукові пізнавальні орієнтири вікової психології

Я мислю, отже, існую.

Р. Декарт (1596–1650)

Відсутнє або недостатнє знання про віковий розвиток дітей, підлітків, юнаків, дорослих дезорганізує будь-яку діяльність чи спілкування в системі суб'єкт-суб'єктних взаємин, часто робить їх

нестерпними, оскільки така соціальна ситуація розвитку попередньо налаштує усіх своїх суб'єктів на невдачі й упереджене взаємне ставлення. Зрештою, між ними культивуються та стабілізуються міжособистісні антагонізми, що неминуче позначається на психічному та фізичному здоров'ї. Від цього найбільше потерпають самодостатні особи з розвиненим почуттям соціальної справедливості, схильністю до системного самоаналізу з перспективою пошуку шляхів власного самовдосконалення (порівняно з тими особами, які для досягнення своєї егоїстичної самореалізації зацікавлені в домінуванні власних меркантильних інтересів, постійно перебувають у пошуку недоліків найближчого соціального оточення, невпинних спробах знецінення його успіхів і водночас гіперболізації власних здобутків у ситуації деструктивних заздрощів). У зв'язку з цим вікова психологія – це не лише мотиваційний каталізатор у своєчасному і якісному використанні суміжного тематичного наукового знання для досягнення поставленої мети, особистісно-професійної самореалізації, кульмінацією якої в людини є досягнення соціально значущого задоволення, а також вагомий повсякчасний інформаційний інструментарій ефективного інтелектуального самозахисту від несприятливих соціальних впливів.

1.1.1. Соціальне функціональне призначення і базові категорії вікової психології

Тривале освітнє домінування в радянському і пострадянському історичному періоді авторитарної (директивної, тоталітарної) педагогіки сформувало для сучасної людини індивідуальний та глобальний життєвий простори з несприятливими соціальними явищами, які до початку 1990 рр. були більше малопублічними або неpubлічними (стійкий індивідуалізм, деструктивні заздрощі, плітки, подвійні моральні стандарти, корисливість і пристосовництво, розрив культурних і світоглядних зв'язків між поколіннями, споживацьке ставлення до навколишньої дійсності тощо). Позбавитися від них найближчим часом навіть гіпотетично неможливо, оскільки в суспільстві уже давно стабілізувалася численна різновікова громадянська каста, яка тривалий і невизначений історичний час буде дезорганізовувати традиційні моральні настанови в умовах духовної та майнової поляризації, навіть – деградації, що

безпосередньо загрожує державній безпеці. Таким людям, як правило, байдужі переживання інших осіб. Їхнє індивідуальне життя – це найчастіше свідомий антисоціальний виклик (інтриги, домисли, провокації, «колективні скарги від імені народу» тощо, спрямовані на знецінення та приниження особистого й професійного статусу людини) несхожим і навіть незрозумілим собі життєвим цінностям іншого соціального оточення, створення власних примітивних правил співжиття, таких як «Збагачайся, не гребуючи ніякими засобами», «Я завжди маю рацію», завдяки яким активно культивується власний мікросвіт із жорстко обмеженим допуском і регламентованим входом. Вони активно формують схожих на себе осіб, які, своєю чергою, не залишать без аналогічного (асоціального) впливу вже своє соціальне оточення. До того ж їм як сучасникам пострадянського періоду (народженим у 1990 рр. – на початку XXI ст.), позначеного «первинними дикими ринковими відносинами, не потрібно пристосовуватися до сучасних соціально-економічних реалій з альтернативними світоглядними настановами, наприклад, «добро – зло». Вони також уже попередньо не розуміють стабільні зразки вікової соціальної хронології попередніх поколінь, такі як «у фіксований час», «лише після закінчення вищого навчального закладу потрібно одружитися, народити дітей», «поступово, з прожитими роками, придбати «якусь» побутову річ», «отримати житло від держави чи придбати його за власний кошт».

Як наслідок, нині сформувалася новітня навчально-виховна ситуація з такими *типовими пізнавальними парадоксами*.

Парадокс 1. Світоглядна поляризація в «дітей 1990-х рр. –...».

Несприятливі соціально-економічні трансформації, спричинивши в цих «дітей» слабку прогностичність майбутніх індивідуальних розвивальних перспектив, сумнівний скептицизм про «старі» (зокрема – радянські) зразки діяльності, поведінки, спілкування, їх часто огульне критиканство, альтернативне протиставлення календарної соціальної хронології на користь «нового часу», водночас зовсім не заперечують у них із собою конфліктного співіснування. Характерно, що «діти 1990-х рр.» часто демонструють перед такими трансформаціями цілковиту беззахисність і безпорадність, повністю солідаризуючись зі старшими поколіннями. Наприклад, виявляється, що поширене буденне уявлення «*Батьків не вибирають*», яке визначає вирішальну роль

батьків у навчально-виховному процесі, має свій менш відомий антипод «*Дітей не вибирають*». Очевидно, що у звичайному повсякденні такий тандем обох буденних уявлень про вибір членів сім'ї передбачає: 1) з одного боку, неминучу стабілізацію в батьків комфортних взаємин передусім шляхом актуалізації і реалізації потреби знання не лише про конкретні вікові особливості своїх дітей, а також власного вікового періоду; 2) а в дітей – водночас про свої вікові особливості та батьків.

Разом ці буденні уявлення позначають необхідну комплексну передумову локалізації масштабних соціальних непорозумінь, конфліктів і, як наслідок, забезпечують вікову наступність в аналогічному освітньому досвіді для майбутніх ще ненароджених поколінь, які змалку перебуваючи в епіцентрі несприятливих (або сприятливих) взаємин дорослих, у протилежному випадку будуть більше потенційними руйнівниками (менше – будівниками) власних майбутніх сімей, а, отже, дестабілізаторами (менше – стабілізаторами) суспільного розвитку.

У зв'язку з цим вікова психологія початку ХХІ ст. має задовольнити посилений соціальний запит на своє знання з допомогою експериментального вивчення вікового розвитку, де домінує феноменологія «дитинознавства», недостатній дослідницький стан якого неминуче розповсюджується на наступні вікові періоди, що цілком закономірно, оскільки без знання «дитячого розвитку» навряд чи можна успішно осмислити феномени «підлітковий розвиток», «юнацький розвиток», «розвиток у дорослості».

Парадокс 2. Динаміка теоретико-практичного знання в швидкоплинному соціальному часі.

У професійній діяльності, пов'язаній з міжособистісними стосунками, для розуміння психології вікового розвитку сучасної особистості нерідко тенденційно використовуються значущі знання, систематизовані ще радянською психологією, але в умовах відсутності загальноприйнятих вікових меж життєвого шляху особистості. Як наслідок, разом із мимовільною підміною поняття «підлітковий вік» поняттями «юнацький вік», «ранній юнацький вік», «криза підліткового віку», поняття «криза 7 років» поняттям «початковий етап молодшого шкільного віку» тощо часто відбувається, що цілком закономірно, ненавмисна підміна адресного розроблення і використання навчально-виховних технологій, що неминуче впливає на стан фізичного і психічного здоров'я усіх суб'єктів вікових взаємин.

Отже, минулі і сучасні наукові досягнення вікової психології ніколи не стануть постійним надбанням освітньої системи, доки в розумінні функціональної сутності вікових періодів як широких життєвих діапазонів (дошкільний вік, молодший шкільний вік тощо) буде превалювати пошукова тенденція на з'ясування в них «загальних» психологічних особливостей, тобто з дослідницького поля вже попередньо вилучаються їх вузькі вікові інтервали.

Парадокс 3. Пізнавальна поляризація в дослідженнях віку:

- 1) прогресуюче «домінуюче вивчення дошкільного і молодшого шкільного вікових періодів, менше – підліткового віку, ще менше – юнацького віку (як широких вікових періодів поза специфікою їх вузьких інтервалів);
- 2) сформувалося масштабне «емпіричне узбіччя» у вивченні наступних стабільних вікових стадій (зрілість і старість) і перехідних, або кризових, періодів (за винятком кризи 1 року та кризи 3 років, які, однак, також потребують новітніх емпіричних досліджень).

Отже, завершені комплексні наукові уявлення про віковий розвиток людини досягаються з допомогою деталізованої інтервальної динаміки (5–6 рр., 6–7 рр. тощо) її життєвого шляху, що є світоглядною настановою про: 1) констатацію психологічних особливостей розвитку через їх зіставлення, як зазначалося, з психологічним змістом вузьких вікових інтервалів; 2) вироблення доказового вікового прогнозу про майбутнє вікове становлення людини через її (або соціального оточення) постійну потребу в тематичних локальних чи масштабних висновках.

Зауважимо, що західноєвропейська психологія традиційно завжди відзначалася скептицизмом і сумнівами у виокремленні поняття «віку» як життєвого феномена, а отже, аналогічним ставленням до досягнень радянської психології. Така наукова ситуація склалася передусім через взаємний *інформаційний вакуум у знаннях про вузькі вікові інтервали*, потім – через методологічну позицію радянської психології, яка проголошувала світоглядну тезу *«Яким має бути розвиток, а не яким він є насправді»*. Тоді стає зрозуміло, чому у руслі своєї світоглядної парадигми, де визнається пріоритетність індивідуальності людини, західноєвропейські вчені не вважали і не вважають за потрібне надавати значення її віковим особливостям. Як наслідок, формуючи