

Высшее образование

БАКАЛАВРИАТ

ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Под редакцией Т. Д. Марцинковской

Допущено

*Учебно-методическим объединением
по классическому университетскому образованию
в качестве учебного пособия для студентов
высших учебных заведений, обучающихся
по направлению подготовки (специальности)
030300 «Психология», 030301 «Психология»
и направлению подготовки 030300 «Психология»*

2-е издание, исправленное



Москва

Издательский центр «Академия»

2014

УДК 159.922.6(075.8)
ББК 88.37я73
В654

Авторы:

Т. П. Авдулова (гл. 3, 11), *О. В. Гавриченко* (гл. 10),
Т. В. Гармаева (гл. 7), *О. В. Гребенникова* (гл. 8), *Л. А. Григорович* (гл. 4, 7, 12),
Е. И. Изотова (гл. 9), *М. М. Кончаловская* (гл. 4), *Т. В. Костяк* (гл. 6, 12),
О. В. Краснова (гл. 13, 14), *Т. Д. Марцинковская* (гл. 1, 2, 12, 13),
М. В. Михеева (гл. 15), *Г. Р. Хузеева* (гл. 5)

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник
Психологического института РАН *А. М. Прихожан*;
доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой возрастной психологии
Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова
А. И. Подольский

Возрастная психология : учеб. пособие для студ. учреж-
В654 деней высш. образования / [Т. П. Авдулова, О. В. Гавриченко,
Т. В. Гармаева и др.]; под ред. Т. Д. Марцинковской. — 2-е изд.,
испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2014. — 336 с. —
(Сер. Бакалавриат).

ISBN 978-5-4468-0669-0

Учебное пособие создано в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом по направлению подготовки 030300 — Психология (квалификация «бакалавр»).

В пособии дано краткое, комплексное изложение содержания возрастной психологии. Представлены концепции и фактология психического развития. Отдельные главы посвящены анализу методологии, различных подходов к развитию психики, предлагаемых ведущими психологическими школами, феноменологии психического развития на разных этапах онтогенеза. В главах, раскрывающих особенности психического развития на всех этапах жизненного пути — от рождения до старости, представлен материал, посвященный познавательному развитию (формированию восприятия, памяти, внимания, креативности, мышления), общению со взрослыми и сверстниками, индивидуальным особенностям и качествам личности.

Для студентов учреждений высшего образования.

УДК 159.922.6(075.8)
ББК 88.37я73

*Оригинал-макет данного издания является собственностью
Издательского центра «Академия», и его воспроизведение любым способом
без согласия правообладателя запрещается*

© Коллектив авторов, 2014
© Образовательно-издательский центр «Академия», 2014
© Оформление. Издательский центр «Академия», 2014

ISBN 978-5-4468-0669-0

Возрастная психология является одной из ведущих дисциплин, изучающих человека, его развитие, характер общения с другими людьми, социальные и культурные связи, методы воспитания и обучения. Этот курс отличается фундаментальностью и комплексностью содержания, поскольку возрастная психология тесно связана как с другими отраслями психологической науки (прежде всего педагогической психологией и общей психологией), так и с другими областями знаний (педагогикой, философией, физиологией, генетикой). Содержание возрастной психологии постоянно пополняется за счет новых данных, полученных в процессе изучения развития психики, индивидуальных особенностей и отклонений в функционировании познавательных процессов, поведении и личности людей.

В данном пособии курс возрастной психологии представлен полно и всесторонне. В книге охарактеризованы механизмы и движущие силы психического развития, рассказывается об их функционировании и значении на разных этапах онтогенетического развития. В ней объясняется соотношение биологического созревания и психического развития, описываются индивидуальные особенности и возрастные закономерности взаимосвязи и взаимовлияния биологического и психического. На основе данных, накопленных детской и возрастной психологией, описывается роль различных факторов в генезисе психики на разных этапах — от рождения до старости. Это позволяет понять особенности становления психики в стабильные и критические моменты, осознать причину изменения социальных установок, специфику проявления индивидуальных особенностей на различных возрастных этапах онтогенеза.

В пособии представлены различные подходы к изучению проблемы развития, разработанные основными психологическими школами. Это дает студентам возможность сформировать более полные знания как о разных сферах применения знаний о развитии психики в онтогенезе, так и об изменениях, происходящих в структуре личности, когнитивной и мотивационно-потребностной сферах. В пособии должное внимание уделено как общим закономерностям и механизмам развития психики, так и анализу формирования психики на разных этапах жизненного пути.

Материал изложен таким образом, что он наряду с общим анализом конкретной проблемы содержит сравнительное изучение подходов к ней в разных психологических школах. Таким образом, конкретная проблема включается в общую методологию и в симптоматику конкретного возраста. Это позволяет сформировать у студентов недогматический, объективный и целостный взгляд на рассматриваемые вопросы и облегчает использование полученных знаний в практической деятельности.

Не менее значимым является и представленный в пособии детальный анализ психологической симптоматики возраста, что дает возможность использовать теоретические знания, получаемые в данном курсе, при выполнении заданий, отрабатываемых в курсе «Практикум», а также в процессе изучения других базовых психологических дисциплин.

И еще один важный момент. Знание возрастной психологии позволяет понять окружающих — не только детей, но и взрослых. Но что, возможно, еще важнее, эти знания помогают лучше понять себя, свои не всегда осознанные стремления, сильные и слабые стороны своей индивидуальности. Поэтому целью данного пособия было не только раскрыть содержание возрастной психологии, но и создать установку на перенос полученных знаний в смежные дисциплины, в собственную научную и практическую деятельность, помочь более объективно разобраться в себе и окружающих.

ПРЕДМЕТ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ, ЕЕ МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Предмет и задачи возрастной психологии, разделы возрастной психологии

Предметом возрастной психологии является изучение фактов и закономерностей развития психики, т. е. детерминант, определяющих психическое развитие и феноменологии (проявления) этого развития на разных этапах онтогенеза. Возрастная психология исследует закономерности формирования психики, рассматривая механизмы и движущие силы этого процесса, анализируя различные подходы к пониманию природы, функций и генезиса психики. Ее задачей является также анализ различных сторон становления психики — ее изменение в деятельности, в общении, в познании. При этом рассматривается и роль различных видов общения, обучения, разных культур и социальных условий, анализируется их влияние на динамику формирования психики в разном возрасте и на разном уровне психической жизни.

Возрастная психология — комплексная наука, которая изучает факты и проявления (феноменологию) психической жизни на разных этапах онтогенеза — от рождения до старости. Поскольку каждый период психического развития имеет достаточно сложную и объемную картину, в возрастной психологии часто выделяют отдельные разделы, связанные с изучением только одного из периодов развития психики (например, психология детства, психология старости). Выделяют и разделы, в которых интерес фокусируется не столько на фактах, феноменологии, сколько на анализе механизмов и закономерностей развития психики или вопросах поддержания полноценного, активного и творческого стиля в течение всей жизни.

Хотя содержание этих курсов имеет существенные различия, между ними есть и много общего. Прежде всего их объединяет предмет исследования — факты и закономерности генезиса психики.

В детской психологии на первый план выходит симптоматика развития в первые годы жизни, прежде всего в дошкольный период. Этот же фактический материал включается и в курс возрастной психологии, но границы исследования в этом случае значительно расширяются, захватывая всю жизнь человека — от рождения до глубокой старости и смерти. Различается и проблематика курсов, наиболее актуальные для каждого из них вопросы. Детской психологии в первую очередь интересны те механизмы и факторы, которые обеспечивают вхождение ребенка в мир взрослых, интериоризацию полученных в общении знаний. Материалы о динамике становления психики в младенчестве и раннем детстве незаменимы при сравнительном анализе роли наследственности и среды в процессах научения, функционального развития. Рассматриваются в детской психологии и общие тенденции психического развития, параметры, обуславливающие его нормальный и аномальный темп и направленность. Ведь первые годы являются определяющими для всей дальнейшей жизни, а тот темп формирования психики, который свойствен детям в первые 3—5 лет жизни, постепенно снижаясь, больше никогда не достигает той же интенсивности. Не имеет аналогов этот период и по содержанию, ибо количество знаний и умений, которые приобретает ребенок в это время, сравнимы с приобретениями в течение всей оставшейся жизни.

Возрастная психология, которая может соотнести все изменения в темпе, содержании, доминирующих факторах, влияющих на процесс развития психики в течение всей жизни, естественно, в большей степени обращает внимание на сравнение закономерностей развития в разные периоды онтогенеза. Именно эта дисциплина анализирует причины снижения темпа развития, соотношение критических и литических периодов, выявляются кризисы, сопровождающие человека не только в юности, но и в зрелости. Возрастная психология изучает и механизмы, помогающие как в приобретении нового, в развитии, так и в компенсации плохо развитых или нарушенных психических функций, в сохранении приобретенных знаний и умений в период снижения темпа развития, инволюции, в старости. Сопоставление этих механизмов, выявление факторов, влияющих на интеллектуальный и личностный рост, позволяет получить важные данные, раскрывающие закономерности соотношения биологического и социального, природного и приобретенного в психике человека.

Психология развития является более общим и теоретическим курсом по сравнению с возрастной и детской психологией, своего рода их методологической базой. В центре внимания этой дисциплины оказываются содержание и разные аспекты применения в психологии принципа развития, одного из важнейших методологических принципов всех наук, а новообразования и симптома-

тика отдельных возрастных периодов становятся тем материалом, на основании анализа которого выводятся общие закономерности становления психики.

В российской науке большое распространение получил и такой раздел возрастной психологии, как **акмеология**, которая исследует полноценное развитие человека на этапе зрелости, условия, способствующие его наивысшим творческим достижениям. Часто в русле акмеологии рассматриваются и конкретные проблемы, связанные с формированием высшего уровня профессионального мастерства человека.

Как известно, психология связана многообразными узами с самыми различными областями науки и культуры. Эти связи помогают в построении методологии психологии развития, при выдвижении гипотез и экспериментальном исследовании динамики становления психики. Главные области научного знания, на которые ориентирована психология развития, — педагогика, философия и естествознание. В то же время в работах многих психологов четко просматривается связь с этнографией, социологией, теорией культуры, искусствоведением, математикой, логикой, языкознанием.

Особенно важны для возрастной психологии связи с философией и естествознанием. Философия обосновывает общие подходы к пониманию человека, раскрывает понятие личности ребенка, причины его активности, уровни детерминации (либо свободы, индетерминированности) поведения. Философский анализ взаимосвязи человека и общества, лежащий в основе этических концепций, раскрывается психологией и педагогикой в правилах и нормах воспитания, в целях, которые взрослые ставят перед собой при воспитании детей. Естествознание показывает, какие объективные параметры лежат в основе психологических закономерностей развития, например как связана динамика работы нервной системы с индивидуальными особенностями. Таким образом, методологической базой для возрастной психологии всегда были обе эти отрасли знаний, хотя в разное время их влияние то усиливалось, то ослабевало.

Если философия и естествознание оказывают наибольшее влияние на методологию возрастной психологии, то многочисленные связи с педагогикой основываются на общности встающих перед этими науками проблем. Еще в начале XIX в. многие педагоги говорили о необходимости разработать психологические основы педагогики, изучать механизмы и этапы психического развития с тем, чтобы дать объективные рекомендации когда, в каком возрасте и в какой последовательности можно обучать детей, а также какие приемы наиболее адекватны в отношении детей определенного возраста. Так, на основании законов, открытых ассоцианистической психологией разрабатывались концепции

обучения И.-Ф. Гербарта, Д. Селли, М. Монтессори, а законы научения (знаниям и умениям), выведенные Э. Торндайком, так же как и принципы оперантного бихевиоризма Б. Скиннера, стали основой для разработки метода программированного обучения и многих современных технологий развивающего обучения.

1.2. Основные методологические положения возрастной психологии

Несмотря на то что основные методологические принципы и категориальный аппарат психологии непосредственно связаны с общепсихологической проблематикой, в последнее время интерес не только в теоретических исследованиях, но и в практической деятельности обращается к методологии возрастной психологии. Это связано с тем, что генетический подход позволяет выявить важнейшие для общей психологии феномены и закономерности. Кроме того, методологические проблемы возрастной психологии позволяют осветить и уточнить вопросы общепсихологической значимости, в частности вопросы соотношения понятий, разработанных в разных психологических направлениях и наполненных новым, разнообразным содержанием, широко используемым в настоящее время.

Исследование феноменологии, проявлений и фактов психической жизни людей на разных этапах жизненного пути дает возможность более детально исследовать многие методологические проблемы возрастной психологии — ее границы (до юности или до старости), кризисы и лизисы, механизмы развития, закономерности социализации и аккультурации, соотношение процессов эволюции и инволюции.

В психологической науке существует несколько **методологических принципов**, оказывающих большое влияние на задачи, решаемые ею, и на способы изучения духовной жизни людей. Важнейшими являются принципы детерминизма, системности и развития. Для той области психологической науки, которая описывает генезис психики, является главным принцип развития.

Принцип детерминизма подразумевает, что все психические явления связаны по закону причинно-следственных отношений, т. е. что все, что происходит в нашей душе, имеет какую-то причину, которая может быть выявлена и изучена и которая объясняет, почему возникло именно то, а не иное следствие. Эти связи могут объясняться разными основаниями, и в психологии существовало несколько подходов к их толкованию.

Принцип системности описывает и объясняет основные виды связи между разными сторонами психики, сферами психического. Он предполагает, что отдельные психические явления внутрен-

не связаны между собой, образуя целостность и приобретая благодаря этому новые свойства. Принцип системности представляет психику как сложную систему, отдельные блоки (функции) которой связаны между собой. Системность в понимании психики не противоречит осознанию ее целостности, так как каждая психическая система (прежде всего, естественно, психика человека) является уникальной и цельной.

Принцип развития говорит о том, что психика постоянно изменяется, развивается, поэтому наиболее адекватным способом ее изучения является исследование закономерностей этого генезиса, его видов и стадий. Недаром одним из наиболее распространенных психологических методов является именно генетический.

В центре внимания методологических исследований в возрастной психологии оказываются содержание и разные аспекты применения принципа развития, а новообразования и симптоматика отдельных возрастных периодов становятся тем материалом, на основании анализа которого выводятся общие закономерности становления психики.

Определяя, какие виды развития присущи психическому, принцип развития говорит о том, что существует два пути развития психики — филогенетический и онтогенетический, т. е. развитие психики в процессе становления человеческого рода и в процессе жизни ребенка. Исследования показали, что эти два вида развития имеют определенное соответствие между собой.

Американский психолог С. Холл предположил, что это сходство связано с тем, что этапы развития психики зафиксированы в нервных клетках и передаются ребенку по наследству, а потому никакие изменения ни в темпе развития, ни в последовательности стадий, невозможны. Теория, которая устанавливала эту жесткую связь между фило- и онтогенезом, получила название теории рекапитуляции, т. е. краткого повторения в онтогенезе основных стадий филогенетического развития.

Последующие работы доказали, что такой жесткой связи не существует и развитие может и ускоряться, и замедляться в зависимости от социальной ситуации, а некоторые стадии могут вообще пропадать. Таким образом, процесс психического развития не линейен и зависит от социальной среды, от окружения и воспитания ребенка. В то же время невозможно игнорировать и известную аналогию, реально существующую при сравнительном анализе процессов познавательного развития, становления самооценки, самосознания и т. д. у маленьких детей и у первобытных народов.

Поэтому многие психологи (Э. Клапаред, П. П. Блонский и др.), изучавшие генезис психики детей, пришли к выводу о том, что это — логическое соответствие, которое объясняется тем, что ло-

гика становления психики, ее саморазвертывания, одинакова; как в процессе развития человеческого рода, так и в процессе развития отдельного человека.

Поскольку принцип развития в психологию пришел с теорией эволюции, неудивительно, что его важнейшим психологическим аспектом является соотнесение эволюционного и революционного путей генезиса психики, качественных и количественных параметров этого процесса. Частично с этим связывался и вопрос о темпе развития и возможностях его изменения.

Первоначально, исходя из теории Ч. Дарвина, психологи считали, что развертывание психики происходит постепенно, эволюционно. При этом существует преемственность при переходе от стадии к стадии, а темп развития строго фиксирован, хотя частично и может ускоряться или замедляться в зависимости от условий. Работы В. Штерна, в частности его идея о том, что темп развития психики индивидуален и характеризует особенности данного человека, несколько поколебали этот взгляд, зафиксированный С. Холлом и Э. Клапаредом. Однако естественно-научные постулаты, доказавшие связь психического с нервной системой, не позволяли подвергнуть сомнению поступательный характер развития психики, связанный с постепенным созреванием нервной системы и ее совершенствованием. Так, например, П. П. Блонский, связывавший развитие психики с ростом и созреванием, доказывал невозможность ускорения его темпа, поскольку темп умственного развития, по его мнению, пропорционален темпу соматического развития, который не может быть ускорен.

Однако работы генетиков, рефлексологов, психиатров, эксперименты бихевиористов продемонстрировали гибкость и пластичность психики при формировании и переформировании поведенческих актов, так же как и работы И. П. Павлова, В. М. Бехтерева и других ученых, которые устанавливали достаточно сложные условные рефлексы у маленьких детей и животных. Таким образом, было доказано, что при целенаправленной и четкой организации среды можно добиться быстрых изменений в психике ребенка и существенно ускорить темп его психического развития, например при обучении определенным знаниям и умениям. Это привело некоторых ученых, в частности российских лидеров социогенетического направления, к мысли о том, что возможны не только эволюционные, но и революционные, скачкообразные периоды в развитии психики, при которых происходит резкий переход накопленных количественных изменений в качественные. Например, исследования подросткового периода привели А. Б. Залкинда к мысли о его кризисном характере, обеспечивающем резкий переход на новую стадию. При этом ученый подчеркивал, что такой качественный скачок определяется процессами трех видов: стабилизационными, которые закрепляют прежние приобретения

детей; собственно кризисными, которые связаны с резкими изменениями в психике ребенка; появляющимися в этот период новыми элементами, характерными уже для взрослых людей.

И все же путь развития психики большинством психологов характеризовался как преимущественно эволюционный, а возможность полностью изменить его направленность и индивидуальные особенности была постепенно отвергнута. Идея же о сочетании литических и критических периодов в становлении психики позднее была воплощена в периодизации Л. С. Выготского.

Важным для психологии является и вопрос о границах и особенностях динамики процесса психического развития, о том, является ли он преформированным или неформированным. Преформированное развитие имеет верхний предел, заложенный изначально в развивающуюся систему. Например, любой цветок, как бы он не изменялся, становясь пышнее или увядая, остается розой или фиалкой, не превращаясь в ландыш или хризантему. Его развитие преформировано и ограничено структурой того семени, из которого вырастает конкретный цветок. Но ограничено ли развитие психики? В определенной степени психологи склонны были положительно ответить на этот вопрос, так как существуют, например, ограничения, связанные с продолжительностью жизни человека, его врожденными способностями, границами его ощущений и т. д. В то же время многие данные показывают, что развитие познания, совершенствование личности человека не имеют предела.

Первоначально (в работах В. Прейера и С. Холла) речь шла о преимущественном доминировании биологического фактора, а само развитие понималось как созревание врожденных качеств, однако уже в работах Э. Клапареда появляется другой подход к пониманию процесса генезиса психики. Говоря о саморазвитии психики, он подчеркивал, что это — саморазвертывание данных от рождения качеств, которое зависит от окружающей среды, направляющей течение данного процесса.

Его мысль о саморазвитии, о том, что генезис психики не нуждается во внешних факторах, обеспечивающих это развитие, но заложен в самой природе психического, стала ведущей и для В. Штерна. Ученый исходил из того, что саморазвертывание имеющихся у человека задатков направляется и определяется той средой, в которой живет ребенок. Эта концепция получила название теории конвергенции, так как в ней учитывалась роль двух факторов — наследственности и среды. Их влияние анализируется В. Штерном на примере некоторых основных видов деятельности детей, главным образом игры.

Вопрос о преформированности или открытости процесса развития становится особенно ясным в период зрелости, так как именно в это время наиболее полного раскрытия всех сторон пси-

хики человека проявляются (или не проявляются) те ограничения, которые задаются его биологической и психологической организацией, социальной ситуацией развития. Оставляя в стороне такие явные рамки, как продолжительность жизни, физиологические особенности людей, а также интеллектуальные способности человека, о которых говорили практически все ученые, важно подчеркнуть, что ограничения кроются и в структуре мотивационной сферы, в которой могут доминировать разные потребности, и в содержании идентичности человека (личностной, социальной и этнической), и в направленности референтной группы.

В принципе само общество в той или иной степени не может не ограничивать самореализацию, так как любой человек стремится к социализации, к поиску определенной ниши, группы людей, его понимающих и принимающих. Поэтому естественное желание добиться их расположения приводит к некоторым ограничениям в самовыражении, хотя бы во внешнем плане. Некоторые положения концепции модельной личности, о которой писала Р. Бенедикт, также сохраняют свою актуальность и ограничивают развитие личности именно в зрелом возрасте — ведь в это время человек может произвольно регулировать не только поведение, но и эмоции, мотивы, ценностные ориентации. Невозможность реализовать себя в конкретной социальной ситуации, в том диапазоне ролей, которые предлагает человеку время и окружение, приводит к выпадению его из социума и дальнейшей фрустрации самореализации, которая невозможна вне социума. Кроме того, уровень развития культуры, искусства и науки в конкретном обществе также накладывает определенные границы на творческую активность зрелого человека, так как гений, как точно подметил еще Д. М. Болдуин, является характеристикой не только человека, но и общества, которое может оценить продукты его деятельности.

Помимо принципов в методологию психологии входят и **основные категории** (или инварианты), которые она изучает. В настоящее время выделяют несколько основных категорий, которые являлись основой психологической науки на протяжении почти всей ее истории. Это категории: **мотив, образ, деятельность, личность, общение, переживание**. Необходимо подчеркнуть, что эти категории являются общими для всех отраслей психологической науки — и для общей психологии, и для социальной или медицинской психологии, и для психологии развития. Естественно, что в разных сферах и в разных школах названные категории имели неодинаковое значение, однако всегда так или иначе присутствовали в психологических концепциях.

В рамках возрастной психологии исследование этих категорий приобретает свою специфику, так как изучается прежде всего генезис, динамика становления образа, мотива, деятельности у де-

тей. Так, например, в отличие от общепсихологической в возрастной психологии необходимо соотносить закономерности становления и влияния на психику общения со взрослым и сверстником, а в категории «деятельность» необходимо в той или иной степени рассматривать понятие «ведущая деятельность». Выделяются также различные стороны психического развития: развитие личности, интеллекта, социальное развитие, — которые имеют свои этапы и закономерности, ставшие предметом исследования многих известных психологов — В. Штерна, Ж. Пиаже, Л. С. Выготского, П. П. Блонского и других. Главное же отличие категориального строя возрастной психологии заключается в том, что в ней есть и свои специфические инварианты, которые не разрабатываются ни в одной другой области: например, «периодизация», «социальная ситуация развития» и т. д. При этом до сих пор еще не выработано единое мнение о многих основных понятиях и инвариантах, например о том, как соотносятся термины «жизненный путь» и «онтогенез», каковы временные рамки и границы психологии развития и как соотносятся между собой предметы исследования психологии развития и возрастной психологии.

В связи с изучением закономерностей, определяющих динамику развития психики, особую актуальность приобрел вопрос о роли наследственности и среды в этом процессе, о соотношении биологического роста и созревания, с одной стороны, и становления познания и качеств личности — с другой. Если рост связан преимущественно с количественными изменениями, с увеличением, например, массы тела или клеток головного мозга, то развитие подразумевает и качественные преобразования, изменения в мироощущении, понимании себя и окружающих. Необходимо отметить и тот факт, что в возрастной психологии разделение роста и развития особенно сложно, поскольку становление психической сферы тесно связано с ростом материального субстрата психики.

Таким образом, можно говорить о том, что в настоящее время, помимо наследственности и социальных условий, **важнейшими факторами**, определяющими закономерности развития психики, являются **общение** (со сверстниками и/или более взрослыми/молодыми людьми), **активность, содержание и форма обучения** (прежде всего для детей и подростков), **направленность и содержание деятельности**.

Помимо фактов и закономерностей развития психики, возрастная психология изучает и механизмы, помогающие как в приобретении нового, в развитии, так и в компенсации плохо развитых или нарушенных психических функций, в сохранении приобретенных знаний и умений в период снижения темпа развития, инволюции, в старости. Сопоставление этих механизмов, выяв-

ление факторов, влияющих на интеллектуальный и личностный рост, дает важные данные, раскрывающие закономерности соотношения биологического и социального, природного и приобретенного в психике человека.

Исследования процесса психического развития, факторов, оказывающих на него влияние, с неизбежностью привело ученых к мысли о поиске специфических, психологических механизмов, при помощи которых среда и наследственность влияют на психику.

Хотя идея о саморазвитии, т.е. об имманентном, присущем самой психике, характере развития и присутствовала в первых теориях, о чем было сказано выше, но дальнейшие экспериментальные исследования показали, что без определенных условий и без действия конкретных механизмов, развитие сводится к биологическому росту без качественных психологических трансформаций.

В результате исследований, проводившихся в разных психологических направлениях, было выявлено несколько основных **механизмов развития** — **интериоризация, идентификация, отчуждение, конформизм**, которые направляют и наполняют содержанием процесс становления психики, в том числе и ту его сторону, которая связана с саморазвертыванием индивидуальных задатков. В работе этих механизмов развития всегда присутствует эмоциональный компонент (эмоциональное заражение, опосредование и т.д.), который регулирует деятельность и придает ей личностный смысл.

Кроме механизмов развития учеными были выделены и **механизмы психологической защиты**, помогающие процессу развития и оптимизирующие его течение, предотвращая (по возможности) отклонения на этом пути. Эти ведущие механизмы: **конформизм, уход, агрессия, вытеснение, сублимация, проекция, регрессия, рационализация** — частично связаны между собой и дополняют друг друга.

Одним из первых о существовании специального механизма развития заговорил С.Холл. Исходя из необходимости для детей проживания всех стадий психического развития человечества, он искал механизм, который помогает переходу с одной стадии на другую. Поскольку реально ребенок не может перенестись в те же ситуации, которые пережило человечество, переход от одной стадии к другой осуществляется в *игре*, которая и является таким специфическим механизмом. Об игре как механизме развития говорил и Э.Клапаред, подчеркивая ее универсальный характер, так как она помогает формированию различных сторон психики. Ученый выделял игры, развивающие индивидуальные особенности детей, игры интеллектуальные (развивающие их познавательные способности) и аффективные (развивающие чувства).

Однако, как показали дальнейшие исследования, игра сама по себе является не механизмом, но условием, облегчающим процесс интериоризации получаемых знаний, идентификации с персонажами, а также компенсации собственных дефектов. Именно в этом плане и рассматривал игру Д. Мид, писавший о значении сюжетной игры, в которой дети впервые учатся принимать на себя различные роли и соблюдать определенные правила при их выполнении. Игровая ситуация облегчает присвоение, интериоризацию норм и правил, присущих определенной роли, принимаемой на себя ребенком.

О механизме интериоризации писали многие ученые, анализирувавшие способы присвоения и использования человеком значимых в его культуре понятий. Ведущее место этот механизм развития занимал в теориях И. М. Сеченова, Л. С. Выготского, Э. Торндайка, Дж. Б. Уотсона. В. Штерн в своей теории персонализма использовал близкое понятие, говоря об интроцепции, т. е. о соединении ребенком своих внутренних целей с теми, которые задаются окружающими. Заслуга В. Штерна и в том, что он одним из первых подчеркнул роль эмоций (прежде всего отрицательных переживаний), стимулирующих процесс интроцепции.

Идея о том, что интериоризация связана, прежде всего, с прямым подкреплением действия (положительным или отрицательным), была пересмотрена в работах А. Бандуры. Изучая процесс научения как следствие прямого опыта, он пришел к выводу, что для человеческого поведения данная модель не вполне применима, и предложил свою модель, которая лучше объясняет наблюдаемое поведение. На основании многочисленных исследований он пришел к выводу, что людям для научения далеко не всегда требуется прямое подкрепление, они могут учиться и на чужом опыте. Научение через наблюдение необходимо в таких ситуациях, когда ошибки могут приводить к слишком значимым или даже фатальным последствиям.

Так появилось важное для теории А. Бандуры понятие «косвенное подкрепление», т. е. основанное на наблюдении за поведением других людей и последствиями этого поведения. Значительную роль в социальном научении играют когнитивные процессы, то, что думает человек о заданной ему схеме подкрепления, предвосхищая последствия конкретных действий. Исходя из этого А. Бандура уделял особое внимание исследованию того, какие образцы или модели для подражания выбирают люди. Он обнаружил, что люди выбирают в качестве моделей для подражания окружающих своего пола и примерно одинакового возраста, которые с успехом решают проблемы, аналогичные тем, которые встают перед самим субъектом. Большое распространение имеют и образцы поведения людей, занимающих высокое положение. При этом более доступным образцам, т. е. более простым, а так-

же тем, с которыми субъект непосредственно контактирует, подражают чаще.

Исследования подражания у детей показали, что они, как правило, подражают сначала взрослым, а затем сверстникам, чье поведение привело к успеху, т. е. к достижению того, к чему стремятся и данный ребенок. А. Бандура также показал, что дети часто подражают даже тому поведению, которое у них на глазах и не привело к успеху, т. е. они усваивают новые модели поведения как бы «про запас».

Открытие **идентификации** и ее роли в развитии психики принадлежит З. Фрейду. Он считал, что важнейшая часть структуры личности — Суперэго — не врожденная, но формируется в процессе жизни ребенка. Механизмом ее развития является идентификация с близким взрослым своего пола, черты и качества которого и становятся содержанием Суперэго. В процессе идентификации у детей формируется также Эдипов комплекс (у мальчиков) или комплекс Электры (у девочек), т. е. комплекс амбивалентных чувств, которые испытывает ребенок к объекту идентификации. Таким образом, эмоциональная насыщенность процесса отождествления не только помогает эффективнее присвоить черты объекта идентификации, но и направляет развитие детей.

В дальнейшем исследования идентификации показали, что, как правило, круг людей, с которыми отождествляет себя ребенок, шире упомянутого З. Фрейдом и не строится исключительно по признаку пола. Важным было и изучение того, как с возрастом расширяется этот круг, включая объекты более широкого социального окружения, а также стереотипы, поставляемые культурой и средствами информации.

В работах психологов, ориентированных на экзистенциальную философию, в частности в трудах А. Маслоу, наряду с механизмом идентификации описывается и механизм отчуждения, также связанный с процессом развития психики.

Особое значение в процессе развития играет **механизм компенсации**, о котором писал А. Адлер. Он выделил четыре основных вида компенсации: неполная компенсация, полная компенсация, сверхкомпенсация и мнимая компенсация, или уход в болезнь. Важность этого механизма состоит в том, что он описывает влияние на процесс развития не только внешних, социальных факторов (таких как интериоризация и идентификация), но и внутренних, таких как способности человека, его индивидуальные особенности. На основе разных видов компенсации А. Адлер выстроил и свою типологию личности детей.

Не менее значимо и то, что компенсация дает возможность выработать индивидуальный стиль жизни, адекватный как данному человеку, так и окружающим. Поскольку практически ни

одна структура индивидуальности не является абсолютно положительной или абсолютно отрицательной, компенсация дает возможность любому ребенку найти свой стиль социализации и свою социальную группу. Нормативность при действии этого механизма выстраивается на основе индивидуального набора качеств, присущих конкретному человеку. То есть компенсация раскрывает перед взрослым широкий спектр возможностей, не ломая ребенка, не навязывая неприемлемых для него форм деятельности и общения, помогает ему преодолеть собственные недостатки за счет имеющихся у него достоинств.

Говоря о механизмах развития, необходимо подчеркнуть, что их роль в психическом становлении разных людей не одинакова, она меняется в течение жизни человека, однако в той или иной мере каждый из них присутствует, выполняя свои функции.

В ранние годы жизни на первый план выходят такие механизмы, как интериоризация (прежде всего культуры, знаний, правил и норм того общества, в котором живет ребенок), а также идентификация с окружающими. В зрелом и особенно в пожилом возрасте эти механизмы уже не имеют прежнего значения. Снижение роли интериоризации приводит к тому, что новые знания формируются с большим трудом, их трудно наполнить эмоциональными переживаниями, сформировать новые мотивы. Поэтому у людей пожилого возраста с трудом складываются новые ролевые отношения, они сложнее привыкают к новым ценностям и новым представлениям о себе и других.

Уменьшение значения идентификации связано с тем, что группа общения (друзья, семья) уже создана, и в этом возрасте уже почти не пересматривается. Существенно затруднена и социальная идентификация, т. е. выбор новой социальной или национальной группы, к которой себя относит человек, поэтому так сложна адаптация к новой среде (социальной, культурной, даже экологической) в этом возрасте.

Изменяется и роль **механизма отчуждения**, значение которого, напротив, с возрастом увеличивается. Как правило, максимального развития этот механизм достигает в зрелом возрасте, что связано с осознанием себя, своей личностной цельности и уникальности, стремлением отгородить свой внутренний мир от чужого вмешательства. В пожилом возрасте активность отчуждения снижается, но в некоторых случаях, как правило связанных с нарушением социальной идентичности и возникновением агрессии или ухода от новой социальной среды, его роль может не только не уменьшиться, но и увеличиться и охватывать как внутренний, так и внешний план деятельности.

Возрастает в процессе онтогенеза и значение механизма компенсации. У детей низкий уровень рефлексии, адекватной оценки своей индивидуальности препятствует сознательной компен-

сации своих недостатков и слабостей. Бессознательной же компенсации зачастую препятствует навязанный взрослыми стиль деятельности. Поэтому полноценное функционирование этого механизма в первые годы жизни ребенка связано прежде всего с правильным отношением со стороны взрослого и с его пониманием индивидуальности ребенка.

По мере осознания своих личностных качеств и способностей возрастают и возможности компенсации. Включение этого механизма в зрелости во многом обеспечивает самореализацию человека, его личностный и творческий рост. В пожилом возрасте роль компенсации не только не уменьшается, но и возрастает, при этом деятельность механизма направлена уже на компенсацию не только своих индивидуальных слабостей, но и своих потерь — сил, здоровья, статуса, группы поддержки. Поэтому для нормального старения очень важно развивать у людей пожилого возраста именно этот механизм психической жизни.

В то же время необходимо обращать внимание и на то, чтобы в любом возрасте доминировал прежде всего адекватный и полный вид компенсации. То есть этот механизм должен функционировать так, чтобы человек не уходил в мнимую компенсацию — обычно в свою болезнь, преувеличивая свои хвори и немощи с тем, чтобы вызвать к себе внимание, интерес и жалость, или же добиться более ощутимых материальных привилегий. С этой точки зрения становится понятной важность обучения новым видам деятельности, развитие креативности, появление нового хобби и любых форм творчества, поскольку с их помощью развивается полная компенсация.

Кроме основных механизмов, обогащающих психику ребенка новым содержанием, существуют, как уже говорилось выше, **защитные механизмы**, позволяющие преодолеть те барьеры и личностные конфликты, которые возникают у человека в процессе его развития.

Если о механизмах развития говорили и до З. Фрейда, то идея защитных механизмов принадлежит исключительно ему. Он считал, что возможность поддерживать свое психическое здоровье зависит от механизмов психологической защиты, которые помогают человеку если не предотвратить (что фактически не возможно), то хотя бы смягчить конфликт между Ид и Суперэго. З. Фрейд выделял несколько защитных механизмов, главными из которых являются: **вытеснение**, **регрессия**, **рационализация**, **проекция** и **сублимация**.

Вытеснение — самый неэффективный механизм, при котором энергия вытесненного и неосуществленного мотива (желания) не реализуется в деятельности, но остается в человеке, вызывая рост напряженности. Так как желание вытесняется в бессознательное, человек о нем совершенно забывает. Однако оставшееся напря-

жение, проникая сквозь бессознательное, дает о себе знать в виде символов, наполняющих наши сновидения, в виде ошибок, опусок, оговорок. Поэтому З. Фрейд придавал особое значение «психопатологии обыденной жизни», т. е. толкованию таких явлений, как ошибки и сновидения человека, его ассоциациям.

Регрессия и рационализация являются более успешными видами защиты, ибо они дают возможность хотя бы частично разрядить энергию, содержащуюся в желаниях человека. При этом регрессия представляет собой более примитивный способ реализации стремлений, выхода из конфликтной ситуации. Человек может начать кусать ногти, портить вещи, жевать резинку или табак, верить в злых или добрых духов, стремиться к рискованным ситуациям и т. д., причем многие из этих регрессий настолько общеприняты, что даже не воспринимаются таковыми. Рационализация связана со стремлением Суперэго хоть как-то проконтролировать создавшуюся ситуацию, придав ей добропорядочный вид. Поэтому человек, не осознавая реальные мотивы своего поведения, прикрывает их и объясняет придуманными, но морально приемлемыми мотивами.

При проекции человек приписывает другим те желания и чувства, которые испытывает сам. В том случае, когда субъект, которому было приписано какое-либо чувство, своим поведением подтверждает сделанную проекцию, этот защитный механизм действует достаточно успешно, поскольку человек может осознать эти чувства как реальные, действительные, но внешние по отношению к нему, и не пугаться их. Необходимо подчеркнуть, что введение этого защитного механизма дало возможность в дальнейшем разработать так называемые «проективные методы» исследования личности. Эти методы, заключающиеся в просьбе закончить неоконченные фразы или рассказы либо составить рассказ по неопределенным сюжетным картинкам, явились существенным вкладом в экспериментальное исследование личности.

Наиболее эффективный механизм защиты — сублимация. Она помогает направить энергию, которая связана с сексуальными или агрессивными стремлениями, в другое русло, реализовать эту энергию, в частности, в творческой деятельности. В принципе З. Фрейд считал культуру продуктом сублимации и с этой точки зрения рассматривал произведения искусства, научные открытия. Эта деятельность является наиболее успешной потому, что в ней происходит полная реализация накопленной энергии, катарсис или очищение человека от нее.

В дальнейшем некоторые взгляды З. Фрейда на функционирование защитных механизмов были пересмотрены. В частности, было показано, что их работа помогает преодолеть и внешние фрустрации, конфликты, возникающие между обществом и субъектом. В этом случае задача психологической защиты состоит в том,

чтобы привести в соответствие мнение человека о себе и мнение о нем окружающих.

К изученным З. Фрейдом механизмам К. Хорни добавил еще три вида защиты, в основе которых лежит удовлетворение определенных невротических потребностей. Если в норме все эти потребности и, соответственно, все эти виды защиты гармонически сочетаются между собой, то при отклонениях одна из них начинает доминировать, приводя к развитию у человека того или иного невротического комплекса.

Защиту человек находит либо в стремлении к людям (уступчивый тип), либо в стремлении против людей (агрессивный тип), либо в стремлении от людей (устраненный тип).

При развитии *стремления к людям* человек надеется преодолеть свою тревогу за счет соглашения с окружающими в надежде на то, что они в ответ на его конформную позицию не заметят (или сделают вид, что не замечают) неадекватность его «образа Я». Проблема в том, что при этом у субъекта развиваются такие невротические потребности, как потребность в привязанности и одобрении, потребность в партнере, который принял бы на себя заботу о нем, потребность быть предметом восхищения других людей, потребность в престиже. Как любые невротические потребности они нереалистичны и ненасыщаемы, т. е. человек, добившись признания или восхищения от других, старается получить все больше и больше похвал и признаний, испытывая страх перед малейшими, часто мнимыми, признаками холодности или неодобрения. Такие люди совершенно не переносят одиночества, испытывая ужас от мысли, что их могут покинуть, оставить без общения. Это постоянное напряжение и служит основой развития невроза в данном случае.

Развитие защиты в виде ухода, *стремления удалиться* «от людей» дает возможность человеку игнорировать мнения окружающих, оставшись наедине со своим «образом Я». Однако и в этом случае развиваются невротические потребности, в частности потребность ограничивать свою жизнь узкими рамками, потребность в самостоятельности и независимости, потребность быть совершенным и неуязвимым. Разочаровавшись в возможности завязать теплые отношения с окружающими, такой человек старается быть незаметным и не зависимым от других. Из-за боязни критики он старается казаться неприступным, хотя в глубине души остается неуверенным и напряженным. Такой подход приводит человека к полному одиночеству, изоляции, которая тяжело переживается и также может служить основой развития невроза.

Попытка преодолеть тревогу, навязав свой «образ Я» другим людям силой, также не оканчивается успехом, ибо в этом случае у человека развиваются такие невротические потребности, как

потребность в эксплуатации других, стремление к личным достижениям, к власти — *против людей*. Те знаки внимания, уважения и покорности, которые они принимают от окружающих, кажутся им все более недостаточными, и в своей тревоге этим людям надо все больше власти и доминирования, которые бы служили доказательством их адекватности.

К сходным принципам деятельности психологической защиты пришел и Э. Фромм, который описал четыре **защитных механизма: садизм, мазохизм, конформизм и деструктивизм**. При садизме и мазохизме происходит укорененность жертвы с палачом, которые зависят друг от друга и нуждаются друг в друге, хотя разность их позиций и дает им ощущение собственной индивидуальности. При конформизме чувство укорененности берет верх, в то время как при деструктивизме, наоборот, верх одерживает стремление к индивидуализации, стремление разрушить то общество, которое не дает возможность человеку укорениться в нем.

Таким образом, в современной психологии развития выделяются защитные механизмы, направленные на преодоление внутриличностных конфликтов, и механизмы, которые оптимизируют общение человека с окружающими. При этом причиной социальных конфликтов, как правило, являются личностные проблемы, неадекватность представлений о себе, демонстративность, тревожность и т. д.

В то время как большинство психологов рассматривало прежде всего позитивные аспекты действия психологической защиты, гуманистическая психология подчеркивала и их отрицательную сторону. Психологическая защита возникает в связи с необходимостью постоянно игнорировать сигналы о собственной несостоятельности или недостаточной успешности, которые приходят к субъекту из внешнего мира. Боязнь изменить свою самооценку, к которой человек привык и которую он уже считает действительно своей, приводит к отчуждению своего опыта от сознания. Поэтому, помогая избежать невроза, психологическая защита останавливает личностный рост, и в этом состоит негативный аспект ее воздействия, подчеркиваемый А. Маслоу, К. Роджерсом и другими учеными. В какой-то степени причина этого противоречия становится ясной, если вспомнить о том, что для психоанализа развитие — это адаптация к среде, нахождение определенной экологической ниши, в которой личность изыскивает способ уйти от давления среды. Психологическая защита помогает такой адаптации к окружающему и, следовательно, с точки зрения гуманистической психологии, препятствует личностному росту.

Таким образом, противоположные взгляды на сам процесс развития личности приводит к противоположным взглядам на роль психологической защиты в этом развитии.

1.3. Методы исследования психики в онтогенезе

Методы, используемые в генетических исследованиях, тесно связаны с методами общей психологии. Это и наблюдение, и тесты, и эксперимент, которые имеют свою специфику, связанную с изучением процесса развития, изменения того или иного психического процесса или качества. Естественно, что здесь не может быть использовано самонаблюдение, которое в течение долгого периода времени являлось ведущим психологическим методом. Собственно, и сама психология развития возникла в связи со становлением новых, объективных методов изучения психики, которые могли быть использованы при исследовании детей, животных, примитивных народов. Поэтому наблюдение со стороны, так же как и дневниковые наблюдения, стали, особенно на первых порах, основными методами психологии развития. Позднее появились тесты, анализ продуктов творческой деятельности (рисунков, рассказов и т.д.), а также эксперимент.

Основными методами психологического исследования являются наблюдение и эксперимент. Большое распространение получили также анкеты, тесты и анализ продуктов творческой деятельности.

Самонаблюдение (интроспекция) — один из первых психологических методов, который в течение длительного периода времени оставался единственным способом исследования душевной жизни. Достоинством интроспекции, позволяющим ей сохранить свое значение и в настоящее время, является способность непосредственного, прямого наблюдения за переживаниями, мыслями, стремлениями человека. Однако этот метод имеет и существенный недостаток, связанный с высокой степенью субъективности полученных данных, невозможностью проверить их или повторить результат. Гораздо более объективно наблюдение со стороны, когда исследователь рассматривает тот или иной феномен психики, протекание психического процесса у других людей. Наличие четкой цели и схемы наблюдения делает его еще более полным и достоверным. Включенное наблюдение предполагает участие экспериментатора в исследуемом процессе, оно часто применяется, например, в психологии труда, в социальной психологии. Дневниковые наблюдения часто используются в возрастной психологии. Многие известные ученые (В. Прейер, Ж. Пиаже, Н. Г. Ладыгина-Котс, В. С. Мухина) приводили в своих работах дневниковые наблюдения за развитием своих детей.

Анкеты используются в психологии для получения данных у большой группы испытуемых. Применяются открытые и закрытые типы анкет. В открытом типе ответ на вопрос формулируется самим испытуемым, в закрытых анкетах испытуемым надо вы-

брать один из вариантов предложенных ответов. Этот вид анкет особенно удобен при анализе большого количества материала и при компьютерном способе обработки.

Интервью (или беседа) проводится с каждым испытуемым персонально, а потому не дает возможности получить большое количество информации так же быстро, как при использовании анкет. Однако данные беседы могут иметь большое значение, поскольку они позволяют уточнить формулировку вопросов, зафиксировать реакции испытуемого, его эмоциональное отношение к тем или иным вопросам, лучше понять содержание ответов и заметить неточный (или сознательно неверный) ответ. Поэтому интервью можно применять не только как самостоятельный способ исследования, но и как вспомогательный при составлении анкеты.

На рубеже XIX — XX вв. в психологии появился новый метод — **тест**. Он быстро приобрел популярность и распространился на разные области исследования психики. Этот метод был разработан английским ученым Ф. Гальтоном и стал одной из важнейших методик в его лаборатории. Использование тестов сочеталось со статистическим подходом — применением серии тестов к большому числу индивидов. Термин «тест» (испытание), введенный Ф. Гальтоном, вошел в широкий оборот после статьи Д. М. Кеттела «Умственные тесты и измерения», опубликованной в 1890 г. в журнале «Mind», а сам метод тестирования начал приобретать популярность благодаря работам А. Бине.

Очень быстро тесты стали одним из самых распространенных методов психологического исследования. Этому способствовали как их относительная простота (по сравнению с экспериментом, требующим больше времени и специального оборудования), так и их надежность и достоверность. Основатель психотехники Г. Мюнстерберг начал использовать тесты для профориентационного отбора, американский психолог А. Гезелл разработал специальные тесты для маленьких (до трех лет) детей. Наиболее популярные на сегодняшний день тесты Д. Векслера являются в определенной степени модификацией стандартных тестов интеллекта Бине-Симона.

Несколько позднее, уже в середине XX в., появились тесты, которые исследуют не логическое, а творческое мышление детей, их креативность. Разработанные американскими психологами Дж. Гилфордом и П. Торренсом, они были направлены на изучение уровня развития как вербальной, так и невербальной образной креативности.

Кроме тестов интеллектуального развития и творчества, существуют тесты, направленные на изучение индивидуальных особенностей человека, структуры его личности. Первые представляют собой **опросники**, т. е. разновидности анкет, отличающиеся

тем, что испытуемый не должен точно представлять себе, какое качество анализирует тот или иной вопрос и как правильно на него ответить. Так, вопросы: «Любите ли вы компании, где все подшучивают друг над другом?» или «Можете ли вы завязать разговор с незнакомым человеком?» не предполагают четкого разделения на «хороший» или «плохой» ответ, так как для одного человека умение контактировать со всеми — это хорошее качество, а для другого отождествляется с навязчивостью или пустозвонством. Для расшифровки полученных ответов применяют специальные «ключи», в которых раскрывается, какие вопросы направлены на исследование того или иного качества.

Сходные опросники используются и при исследовании личности. Составители этих опросников (П. Олпорт, Дж. Кеттел и др.) исходили из того, что личность каждого человека состоит из определенного набора врожденных и приобретенных качеств или черт, причем сам набор этих качеств практически неизменен, а индивидуальные особенности связаны со степенью развития каждого из них. Таким образом, своеобразие человека основывается на индивидуальном сочетании и развитии этих личных качеств.

Кроме опросников, к личностным тестам относятся и проективные тесты, которые получили это название в связи с тем, что в их основе лежит один из механизмов психологической защиты — проекция, т.е. перенос своих переживаний и стремлений на других людей, в частности на героев картинок или неоконченных рассказов, которые надо завершить.

В психоанализе был разработан также и метод изучения продуктов творческой деятельности, прежде всего рисунков и рассказов. Этот метод основан на предположении о том, что в сюжете рисунка или рассказа человек высказывает свои проблемы, обиды и горести, не осознавая этого.

Основной недостаток и главная трудность при интерпретации данных, полученных в этих тестах, — отсутствие объективного ключа, который дает возможность однозначно расшифровать ответы. Поэтому при их интерпретации необходим большой опыт и знания.

Общим недостатком всех видов тестов является их узкая направленность на изучение одного определенного качества. В то же время связь познавательных и личностных характеристик, их влияние друг на друга не столь однозначны и требуют как опыта в проведении подобных обследований, так и комплексного подхода, применения разнообразных тестов для получения более достоверных результатов, что и определяет психологическую характеристику человека.

Наиболее объективный метод психологии — **эксперимент**. Его главное отличие от других методов исследования заключается в том, что в основе экспериментального изучения психики всегда

лежит создание определенных условий для протекания деятельности, изменение того или иного параметра, влияние которого и фиксирует экспериментальная ситуация.

Различают лабораторный и естественный виды эксперимента, отличающихся друг от друга, как явствует из их названия, прежде всего наличием (или отсутствием) специальных приборов. Достоинством **лабораторного эксперимента** является его высокая точность, возможность изучить недоступные глазу наблюдателя, но фиксируемые специальными приборами факты. Достоинства **естественного эксперимента** — привычная обстановка и деятельность. Это повышает его достоверность, особенно для тревожных испытуемых, деятельность которых нарушается в лабораторных условиях.

Возрастная психология использует не только лабораторный и естественный эксперименты. Большое распространение получили лонгитюдные и срезовые исследования. **Лонгитюдный эксперимент** применяется в том случае, когда имеется возможность изучить определенную группу в течение длительного периода времени. Например, можно исследовать развитие памяти, самооценки или какого-то другого параметра у детей с пятилетнего возраста до десяти или пятнадцати лет. **Срезовой эксперимент** используется для той же цели, но позволяет сэкономить время, так как можно одновременно изучить динамику становления определенной функции, взяв детей пяти, шести, семи лет и более. Поскольку все дети имеют свои индивидуальные особенности, эти данные не будут такими же точными, как при лонгитюдном исследовании, однако изучение большого количества испытуемых позволяет получить объективные данные.

Все перечисленные выше виды эксперимента относятся к констатирующим, так как они показывают, констатируют наличие или отсутствие какого-то параметра и его развитие.

Применяется в возрастной психологии и **формирующий эксперимент**, который используют для анализа того, какой параметр оказывает наиболее важное, эффективное воздействие на становление того или иного психического процесса или психологического качества. При этом испытуемых всегда разделяют на контрольную и экспериментальную группы, а работа проводится только с экспериментальной группой. Уровень развития изучаемого параметра замеряется в обеих группах до начала эксперимента и в его конце, а потом анализируется разница между ними. На основании этого анализа и делается вывод об эффективности формирующего воздействия.

В последние годы все большее распространение в исследованиях жизненного пути человека приобретает **биографический метод**, в котором люди воссоздают или реконструируют факты своей жизни, а также **нарративный подход**, который ориенти-

рован на выявление психологических особенностей интерпретации людьми разных социальных реальностей. Выстраивание нарративов можно рассматривать и как механизм самоосмысления, и как механизм социализации. Формы нарративов, закрепленные в культуре, становятся основанием для построения человеком своих собственных жизненных историй и в какой-то степени — конструирования своей идентичности. В современной психологии подходы к нарративной проблематике можно разделить на два основных направления — нарративная психология, или «теория» нарратива, и психоаналитическая терапия, или «практика» нарратива.

«Теория нарратива» утверждает, что смысл человеческого поведения выражается с большей полнотой в повествовании, а не в логических формулах и законах, поскольку понимание человеком текста и понимание им самого себя аналогичны. Человек достигает самопонимания через нарратив, выделяя в жизненном потоке определенные моменты, обладающие для него смыслом и оценочным значением. В «практике» нарратива главной задачей является изучение индивидуальных случаев или в целом биографий обычных людей, а нарратив рассматривается как средство организации личного опыта, отражающее эмоциональное состояние рассказчика. Как теоретические, так и практические основания нарративной психологии доказывают ее адекватность при изучении становления личности, процессов социализации и идентификации людей на разных этапах онтогенеза.

Вопросы для самопроверки

1. Чем отличается предмет возрастной психологии развития от предмета общей психологии?
2. В чем разница между понятиями роста и развития?
3. Что такое преформированное и неформированное развитие?
4. Каковы основные принципы и категории психологии развития?
5. Какие виды детерминизма выделяют в психологии?
6. Каковы две основные формы развития психики?
7. Какие стороны развития психики можно выделить?
8. Как развивается деятельность в онтогенезе?
9. Какова роль общения в развитии психики?
10. Какова роль переживаний в процессе становления психики?
11. Каким образом изменяются мотивы и потребности в онтогенезе?
12. Какие факторы влияют на процесс развития психики?
13. Чем отличаются эволюционный и революционный пути развития?
14. В чем состоит роль механизмов психологической защиты?
15. Какие механизмы развития существуют в психологии?
16. В чем состоит своеобразие методов возрастной психологии?

Примерные темы рефератов

1. Взаимосвязь возрастной психологии с другими областями знаний о человеке.
2. Принцип развития в возрастной психологии.
3. Особенности исследования мотивации в возрастной психологии.
4. Роль механизмов развития на разных этапах онтогенеза.
5. Метод тестирования в теории и практике возрастной психологии.

Рекомендуемая литература

1. *Баттерворт Д., Харрис М.* Принципы психологии развития. — М., 2000.
2. *Крайг Г.* Психология развития. — СПб., 2000.
3. *Эриксон Э.* Детство и общество. — СПб., 1996.