

НОРМАТИВНІ КРИЗИ ЯК ФЕНОМЕН ВІКОВОГО РОЗВИТКУ (ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЗРІЗ)

Поліщук В. М., Поліщук С. А.

ВСТУП

Рашистська агресія, розділивши життєвий простір українського суспільства на два хронологічних періоди («довоєнний» і «воєнний»), зміцнила у громадян у низці позитивних і несприятливих соціальних глобальних світоглядних трансформацій розуміння нестабільності і вразливості власного буття, зміст якого визначається реальним, а не уявним, перебуванням у категоріях «минулого» («мирне повсякдення»), «теперішнього» («війна») і «майбутнього» («війна» чи «мир») календарних часів з відповідними смисловими варіаціями передовсім «майбутнього» («тривалість війни», «тривалість миру» тощо). У ситуаціях неминучих і часто незворотних людських втрат, коли у руслі російських імперських наративів заперечується сам факт існування українського етносу та українського народу, наявних масштабних глибинних переживань за родину та найближче оточення та тимчасової обмеженості власних можливостей у реалізації довоєнних життєвих планів, коли передовсім у зонах бойових дій чи близьких до них діти, підлітки, юнаки відчутно подорослішали, а дорослі стали не стільки старшими, скільки значно постаріли, – сучасне воєнне повсякдення увиразнює у конкретної людини необхідність мотивованого самопізнання і адресного пізнання навколишньої дійсності з перспективою збереження якості життя навіть у екстремальних умовах, як вагомого чинника особистої та національної безпеки, разом із зростаючою спроможністю максимального переможного опору агресору. Тоді у системі психологічної підтримки людини виокремлюється проблема доказового, завершеного і прогностичного вікового та індивідуального підходу, який базується не на споглядальних уявленнях про перебіг *життєвого шляху*, а його об'єктивних закономірностях переживань, де вихідним орієнтиром, наприклад, для консультативної роботи є її «точкова» вікова адреса у вузькому життєвому інтервалі. Така пізнавальна позиція принаймні 1) мінімізує, якщо не унеможлиблює, несприятливі для людини результати соціального впливу, сила якого визначається індивідуальними травматичними чи постравматичними синдромами, рівнями довільності дій та внутрішнього плану дій, стресостійкості у поєднанні з тематичною компетентністю найближчого оточення, 2) наголошує на неприпустимості недосконалого, а особливо – загального, знання про розвиток (і не лише – розвиток), яке обов'язково дезорганізує суб'єкту взаємодію аж до упередженого

одностороннього чи взаємного ставлення і, зрештою, 3) актуалізує стратегічне завдання щодо розроблення концептуальних уявлень про закономірний стадійний віковий кризовий розвиток людини, зміст якого з'ясується на основі дискретної *вікової періодизації* життєвого шляху, де відбувається календарна та смислова диференціація структурно-функціональних особливостей її трьох провідних компонентів (нормативних криз, ненормативних криз, стабільних періодів).

У зв'язку з цим, ми продемонструємо окремі *концепти* про симптомокомплекси переживань вікових криз, які постають необхідними пізнавальними умовами для вивчення специфіки їхнього перебігу та можливостей прогнозування (*надалі у тексті використовуються скорочені позначення: р. – роки, року; р.в. – річний вік, річного віку; рр. – роки; кл. – клас, класу, класів; ст. – століття, століть; млн – мільйон, мільйонів. – В.П., С.П.*).

1. Теоретико-методологічний аспект

За результатами теоретико-емпіричного лонгїтюду про симптомокомплекси переживань в інтервалі 7–35 рр. встановлено, що вікові нормативні кризи – це 1) пізнавальні показники розвитку людини (світоглядні позитивні чи негативні перетворення у ставленні до себе, природи, соціального оточення); 2) перехідні, або «проміжні», інтервали, у яких відбувається поступальна трансформація індивідуально-особистісних утворень попереднього вікового стабільного періоду у стійкі новоутворення наступного стабільного періоду.

Інформаційна база концепції (ілюстрування окремих текстових фрагментів):

Уперше поняття «кризового періоду» використано у ботаніці (П. Броун, 1897), а потім стало популярним в ембріології (Р. Стокард, 1907, 1921; Р. Гольдшмідт; 1927; П. Светлов, 1928) 11. Характерно, що саме *генетичні дослідження* (! – В.П., С.П.), визначили становлення наукового напрямку «біологія розвитку», де у процесі онтогенезу і молекулярних основ фенотипічних змін розв'язуються фундаментальні проблеми «генетичної інформації» (тепер вони фактично виведені з дослідницького поля психології вікового розвитку людини, знівелювавши, як наслідок, теоретико-методологічну і теоретико-практичну значущість принципів історизму та природовідповідності).

Первинні ж науки уявлення про вікові кризи асоціюються із спостереженнями за природою, передбачаючи пізнання типових або неоднозначних явищ для їх наступного використання та прогнозування (як умови спочатку власного фізичного виживання). Згодом вони переносяться вже на віковий розвиток, формуючи у людей найпростіші уявлення про залежність від природи (започаткування принципу природовідповідності), які відображаються у фіксованих числах,

звичних для багатьох цивілізацій (передусім «7»), що стало підставою, наприклад, для тверджень про семиричність Всесвіту. Ще у давніх документальних джерелах бачимо свідчення про обнадійливі зв'язки між можливістю успішного розв'язання життєвих проблем і закономірностями числового ряду, де визначальними у пошуці його внутрішніх меж були майже однотипні числа. Наприклад, проблема різнопланових вікових переходів була центральною у філософських системах Стародавньої Індії (учення Локаяти), де у вайшиці термін ініціації збігався з дванадцятирічним віком. Шумерські «Оповіді про Артахасіса», «Оповіді про Гільгамеша» (XXVI ст. до н. е.), асирійське «Повчання Ахікара» (VII ст. до н. е.), буддійська «Дхаммапада» (IV чи III ст. до н. е.) також одностайно вказували на магічність цифри «7». Схожа пізнавальна позиція викладена в аналогічних джерелах Стародавнього Єгипту, Аккади, Китаю, Індії, Вавилону, Фінікії, іранських зороастрийців (і це задовго до біблейського Ноя, де знову-таки фігурують посилання на фіксовані числа). В античній Греції для позначення групи впливових державних діячів «класичного періоду» (до VI ст. до н. е.) використовується термін «сім мудреців» (Солон з Афін, Фалес з Мілета, Хілон зі Спарти, Біант з Прієни, Клеобул з Лінда, Піттак з Мітілени, Періандр з Коринфа).

Загалом, теоретико-емпіричні витоки вивчення вікових криз знаходяться в античній і середньовічній філософії та медицині (Ф. Аквінський, Л. Пізанський, С. Пекалід, Е. Роттердамський, К. Ставровецький та ін.). Так, Гіппократ пов'язував із числом «сім» наступність і періодичність уже перехідних періодів як «критичних», або «клімактеричних» (*klimakter* – період життя), у яких оновлюються речовини тіла, а Геракліт проблему стадійності розв'язував через відмінності душі дорослих і дітей: у дорослих вона стає більше сухою й гарячою, визначаючи загальні закономірності природного буття, має різні перехідні рівні («Про природу»). Отже, формувалися генетичні уявлення про розвиток, сягнувши свого «пізнавального піку» у Аристотеля (педагогічна пам'ятка Київської Русі «Толкова Палєя» засвідчує схожі дослідницькі прагнення¹).

Орієнтація на кількісні критерії вікового розвитку стала домінуючою, коли у IV ст. Августин Аврелій Блаженний за допомогою «7» (показника, на його думку, гармонічного ставлення людини до світу) формулює свої остаточні суб'єктивні докази, згідно з якими людина, перш ніж збагнути основні життєві істини, має власноруч пережити ситуацію тотальних сумнівів, інтерпретовану у XVII ст. Р. Декартом у вислові «Я мислю, отже, існую». У цілому, в античності життєва важливість принципу природовідповідності у розвитку не

¹ Сбруева А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах. Суми : СумДПУ, 2000. 208 с.

заперечувалась, і справа тут зовсім не в магічних числах, а в кількісному позначенні ними найбільш сприятливих для навчання і виховання вікових інтервалів, які здавалися тоді оптимальними для необхідних і корисних особистісних трансформацій. Наприклад, Аристотель («Етика»), якому належить пріоритет у виокремленні ідеї наступності ступенів у психічному, вважаючи, що у процесі перетворення дитини на зрілу людину повторюються еволюційні етапи органічного світу, випередив рекапітуляційні біблійні уявлення А. Блаженного, які у ХІХ ст. по-своєму активно розвивав С. Холл. Перша в історії західноєвропейської цивілізації вікова періодизація Аристотеля, призначена для осмислення сенсу життя, є якраз природовідповідною. На основі цифри «7», або «седмиці», він виокремив стадії «7–14 рр.» і «14–21 рр.», які пов'язувались з якісно різними особливостями статевого дозрівання (так, 21 р.в. тоді називали «до бороди»²). Ймовірно, перехід між ними можна умовно зіставити з кризою 13 років, а початок першої та закінчення останньої стадії – відповідно, з кризами «7-и» і «23 років». Зрештою, числа «7» (критерій вікового діапазону) та «21» (закінчення планомірного навчання під керівництвом інших осіб) поступово стали основними в аналізі вікового розвитку на основі його порівняння з особливостями навчально-виховних систем. Найбільше це виявилось у західноєвропейських середньовічних вікових класифікаціях ХІV–ХV ст., які активно використовували «седмицю» для формування традицій та імені знатних феодальних родів, визначаючи у межах 14–21 рр. обов'язковість різнопланових досягнень як необхідних соціальних умов для реалізації життєвих перспектив (наприклад: у лицарському вихованні – це 7 лицарських добродітностей; 7 вільних мистецтв. – В. да Фельтре).

У ХІІІ ст. Ф. Аквінський (Теологічна сума, 1269) припускає перебіг життя у формі сходинок, що стало прецедентом у визнанні суперечностей між новим і старим емпіричним досвідом. До того ж переорієнтація філософського мислення на пізнання природи раніше була активована Авіценною при вивченні зв'язку між фізіологічними особливостями та психічним розвитком у різних вікових періодах. Ідея перервності вікового розвитку аргументується також за допомогою законів чисел Л. Пізанського, або Фібоначчі («Книга абака», 1202; 1228), коли кожне наступне число дорівнює сумі двох попередніх (тоді особливими є числа «8» і «13», де «13» потенційно є умовним позначенням кризи 13 років): розвиток підпорядковується числовій закономірності, яка визначає його критичні етапи та специфічні вікові

² Сбруєва А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах. Суми : СумДПУ, 2000. 208 с.

особливості. У цьому дослідницькому контексті В. Клименко³ своєрідно інтерпретує названі закони і пропорції «золотого перетину» для встановлення механізмів творчості, де 13 р.в. зіставляється з їхніми витоками та дискомфортними переживаннями (усім подобається, зручно, а вам – тісно, бридко, колюче), а 21 р.в. є вторинним наслідуванням, коли такі механізми здатні виконувати творчу роботу.

Загалом, тодішнім західноєвропейським ученим в умовах активного започаткування університетської освіти («Болонья» в Італії, Сорбонна у Франції, «Оксфорд» в Англії тощо) властиве продукування системних психологічних уявлень про віковий розвиток, тому передусім XIV ст. постає новим етапом у його вивченні: «від часто нав'язливого й навіть надуманого пошуку та тлумачень змісту так званих магічних чисел», які своїм прихованим змістом начебто відображали логіку розвитку, до «пізнавальної переорієнтації (нехай спочатку й незначної) на з'ясування об'єктивних вікових закономірностей», що пояснювали сутність людини як невід'ємної складової природи, яка не повинна їй протиставлятися. Так, Е. Роттердамський («Похвала глупоті», 1511) вважає, що кожний вік *приховує* у собі негативні моменти, які зумовлюють перехід між віковими стадіями. Х. Вівес («Про душу і життя», 1538) доходить висновку про етапність психічного розвитку, започаткувавши першу системну спробу обґрунтувати принцип природовідповідності на основі спостереження і досвіду.

Український богослов К. Транквіліон-Ставровецький у праці «Євангеліє учительное» (1619) також пропагує природовідповідність розвитку: «Бог створив усіх людей рівними». Симон Пекалід (1601)⁴ вивчає досвід переживання страждань для формування гуманізму. Отже, де-факто виникали різні уявлення про неоднозначність вікового розвитку (структура, фазовий перебіг, біологічна зумовленість, залежність від різних соціальних факторів), які, однак, не мали істотного впливу на таке ж його різнопланове тлумачення, коли з визнанням наявності вікових стабільних періодів з фіксованими межами водночас не передбачалися переходи між ними (несприятливу роль тоді справили твердження Аристотеля про дітей як «міні-дорослих» людей). Цю дослідницьку ситуацію лише у 1920–1930-тих рр. похитнули, але не

³ Клименко В. В. Функції психічного і фізіологічного в онтогенезі учня. Актуальні проблеми сучасної психології: наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. К. Нора-Друк, 2003. Вип. 23. С. 123–136.

⁴ Сбруева А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах. Суми : СумДПУ, 2000. 208 с.

зруйнували, педологічні уявлення про вікові кризи як нормативні явища розвитку⁵⁶.

XVI ст. і особливо XVII ст. – це історичний час активного формування методологічних основ нового світогляду: сутність життя можуть пояснити лише гармонічні матеріальні властивості (геометричні, механічні) (Дж. Бруно, Г. Галілей, Й. Кеплер, Н. Коперник, І. Ньютон, Парацельс)⁷. Так, за Г. Лейбніцом («Монадологія», 1714)⁷, природа не може робити стрибків (відсутність якісних переходів у розвитку): і його можна зрозуміти у контексті вчення про монади, оскільки тоді визнавалась неминучість спочатку природних катастроф, потім – соціальних, але такі посилення не розв'язували питання про аналогічну неоднорідність вікового розвитку. Ці та схожі наукові уявлення не стільки заперечували ідею циклічності розвитку, скільки створювали їй майбутню доказову інформаційну базу. Крім того, їхня мета полягала в іншому – хоча б засумніватися у популярних тоді світоглядних позиціях, згідно з якими природою керують безтілесні душі (*vis vitalis*). Отже, удруге після Аристотеля постає необхідність розроблення вікової періодизації з відносно фіксованими стадіями, які, однак, відображали зміст організованих навчально-виховних систем. Дослідницька першість тут належить Я.-А. Коменському («Велика дидактика», 1632)⁸, який відходить від усталеного седмичного принципу, визначаючи шестирічний цикл у розвитку (*актуалізація принципу природовідповідності*. – В. П., С.П.). Остаточне витіснення «безтілесних душ» та доведення значущості принципу природовідповідності здійснює через знаменитий заклик «Назад до природи» (1762) Ж.-Ж. Руссо, у пізнавальних пріоритетах якого постає вже не стільки звичний кратний 6/7-річний поділ, скільки зіставлення кожного вікового періоду з необхідністю реалізації фіксованих завдань (як у С. Петровського-Ситніановича, який вперше в українській психології у праці «Вертоград многоцвітний» (1678) дослівно повторив вікові природовідповідні етапи, визначені Аристотелем). Водночас, актуалізувавши вивчення дитячого розвитку як унікального життєвого явища, що роз'яснює зміст наступних вікових періодів, Ж.-Ж. Руссо

⁵ Клименко В. В. Функції психічного і фізіологічного в онтогенезі учня. Актуальні проблеми сучасної психології: наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. К. Нора-Друк, 2003. Вип. 23. С. 123–136.

⁶ Кондратенко Л. О. Питання періодизації психічного розвитку в історії вітчизняної психології (кінець XIX – початок XXI століття). Актуальні проблеми сучасної української психології: наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. К. : Нора-Друк, 2003. Вип. 23. С. 146–156.

⁷ Поліщук В. М. Віковий кризовий розвиток людини від народження до дорослості. Суми : Видавництво «Університетська книга», 2023. 460 с.

⁸ Поліщук В. М., Поліщук С. А. Вікові кризи у життєвому шляху людини : базові концепти. Вчені записки ТНУ ім. В. І. Вернадського, 2022. Т. 33 (72). № 5. С. 82–86.

зпочаткував термінологічний хаос у спробах з'ясувати вікові межі дитинства, отрочтва і юності (його періодизація – це антипод періодизації Я.-А. Коменського).

Лише з середини XIX ст. прискорений соціально-економічний розвиток та демографічний бум у Європі (зокрема в імперській царській Росії у 1861–1897-тих рр. населення збільшилося майже вдвічі – з 73 млн до 123 млн; у 1917 р. сягнуло 170 млн, причому в промислових районах зросло із 6 млн до 16 млн) активує становлення дитячої психології, а, отже, вікового розвитку, через виокремлення «дитинства» (Х. Алчевська, К. Грос, В. Зеньковський та ін.) та «переживання» як психологічних феноменів (І. Андрієвський, С. Балей, А. Бергсон, Ш. Бюллер, М. Григоревський, М. Демков, О. Кро, Т. Рібо). До того ж, для зміцнення ідеї стадійності психічного розвитку використовуються нові наукові досягнення: 1) діалектичне вчення Г. Гегеля як осмислення світу в усіх його суперечностях («Енциклопедія філософських наук», 1830); 2) еволюційне вчення Ч. Дарвіна («Походження видів», 1859), яке, незважаючи на досі неоднозначне до нього ставлення, все ж доводить у людини біологічну причинність життєдіяльності через власні фактори саморегуляції; 3) наукові уявлення Г. Гельмгольца (1863; 1867) про закономірності діяльності органів чуття та кори головного мозку.

Тут уже втретє, після Аристотеля та Я.-А. Коменського, повторюються спроби створити об'єктивні вікові періодизації саме з виразною залежністю від навчально-виховних систем. А. Дістервег («Вказівник для освіти німецьких вчителів», 1835), зіставляючи вікові періоди (6–9; 9–14; 14–16 рр.) з можливостями фізичного, розумового та морального виховання, стверджує принцип природовідповідності (розвиток відбувається природним шляхом на основі іманентних законів). Співзвучними йому є тематичні праці В. Вундта, а український вчений І. Богданович⁹ розділив віковий діапазон «день народження – 18 р.» на дев'ять періодів (схоже бачення такої структури вікового діапазону у Х. Алчевської). М. Грот¹⁰ вивчає психологію почуттів (це перші відомі дослідження переживань), але однією із знакових вершин психолого-педагогічної науки досі залишається педагогічна антропологія К. Ушинського¹¹

⁹ Бойправ М. Д. Психологічні погляди та освітня діяльність М. Я. Грота. Ніжин : НДУ, 2002. 165 с.

¹⁰ Кондратенко Л. О. Питання періодизації психічного розвитку в історії вітчизняної психології (кінець XIX – початок XXI століття). Актуальні проблеми сучасної української психології: наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. К. : Нора-Друк, 2003. Вип. 23. С. 146–156.

¹¹ Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі [2-е вид.]. К. : Тов. «Знання України», 2010. 520 с.

У кінці XIX – на початку XX ст. (до 1930-тих рр.) у психологічній науці відбувається четверта системна спроба вікового розвитку, яка зводиться до узагальнення попередніх вихідних тематичних уявлень. Важливими подіями стали біогенетичний закон Е. Геккеля (1866) та його інтерпретація С. Холлом (1904) про послідовність попередньо заданих етапів розвитку (вони є генетичними, а, отже, уникнути їх неможливо), культуро-антропологічні розвідки М. Мід (1928) і Р. Бенедикт (1938). Актуалізуються напівзабуті праці про перші роки життя дитини німецького дослідника А. Тідемана (1787) через започаткування методу щоденникових спостережень, який отримав згодом своє логічне продовження (Ч. Дарвін, 1877; В. Прейер, 1882; М. Ланге, 1882; Н. Гаврилова, 1916; Є. Станчинська, 1924; М. Стахурська, 1927). За Д. Ельконіним, поняття «перехідність» і «кризовість» відтоді назавжди увійшли у вікову термінологію¹². Аналізується вроджене й набуте у поведінці¹³. Формуються ідеї вікової періодизації з різними психологічними та соціально-педагогічними підходами у визначенні вікових стадій (О. Лазурський). Узагальнюються психологічні характеристики дітей кінця XIX ст., як свідчення нового дослідницького етапу в осмисленні ролі дитинства для становлення особистості, через планетарну загрозу майбутніх соціальних катастроф з людськими жертвами і матеріальними збитками, що зрештою сталося у 1900–1950-тих рр.

Загалом, науковим уявленням вчених кінця XIX – початку XX ст.¹⁴¹⁵¹⁶¹⁷¹⁸¹⁹ притаманні 1) емоційність викладу проблематики, оригінальність суджень, що обов'язково мали б зацікавити суспільство; описовість вікового розвитку, 2) відсутність ідолопоклоніння перед науковими авторитетами, що засвідчує водночас повагу до них і незаангажованість власних дослідницьких позицій. Вони стали вагомим інформаційним основою для вивчення в 1920–1930-ті рр.

¹² Сбруєва А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах. Суми : СумДПУ, 2000. 208 с.

¹³ Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / гол. ред-кол. В. М. Столетов. К. : Рад. школа, 1983. Т. 1 : Теоретичні проблеми педагогіки. 488 с.

¹⁴ Блонський П. П. Педологія в масовій школі першого ступеня. Х. : Радянська школа, 1931. 124 с.

¹⁵ Нариси з педології. Харків : Радянська школа, 1932. 22 с.

¹⁶ Головінський І. Педагогічна психологія. К. : Аконті, 2003. 288 с.

¹⁷ Гордон Л. А. Психологія і педагогіка інтересу. К. : Радянська школа, 1940. 124 с.

¹⁸ Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі [2-е вид.]. К. : Тов. «Знання України», 2010. 520 с.

¹⁹ Приходько Ю. О. Дитяча психологія: нариси становлення та розвитку / [2-е вид. доп.]. К. : Міленіум, 2004. 192 с.

перехідних періодів уже *педологією*²⁰ (В.П., С.П.) виникнення якої зумовлювалося соціально-економічними, політичними подіями початку ХХ ст., зміст яких безпосередньо вплинув на вже народжені і ще ненароджені покоління, з участю яких значний його календарний відрізок перетворився, як зазначалося, у полігон для часто кривавих масштабних соціальних експериментів, невтішні тоталітарні результати яких стали невід'ємною складовою сучасної соціально-психологічної реальності.

Як наслідок, закономірною постала проблема розроблення вікової періодизації, функціональне призначення якої полягає у виокремленні такої *вікової логіки* розвитку особистості, яка була б максимально незалежною від історико-соціального впливу. Це були початки вже п'ятої дослідницької спроби, пов'язані із здобутками радянської психології й педології 1920–1930-тих рр., коли *вікові кризи* визначалися обов'язковими складовими розвитку (тодішні наукові уявлення про них – це інформаційний симбіоз нормативних і ненормативних криз, головною ознакою яких є *«симптомокомплекс»*, або система переживань як показник взаємопов'язаних якостей. Л. Виготський²¹, використавши *його* для аналізу передусім кризи 3 років, назавжди усунув наукову полеміку про її структуру (йдеться про фіксований негативний симптомокомплекс, або «семизір'я), яка стала класичною, засвідчуючи стійкість розвитку у будь-якій історичній епосі. Так у психології склалися основи методології концепції «кризового розвитку», які поступово доповнювалися розробленням проблем педагогічного дитинознавства (Д. Ніколенко), психологічних симптомокомплексів, біографічних криз, психологічного консультування вікових криз (Т. Титаренко), типології кризової особистості (О. Саннікова), кризових ситуацій (Н. Шевченко), «переживання буття» (В. Роменець), моделювання біологічного життєвого циклу (Б. Цуканов), генетичних ідей у розвитку (В. Рибалка, Ю. Трофимов, Б. Цуканов та ін.).

Закономірно, що тоді у психологічній науці має домінувати міжгалузеве (вікова психологія, вікова фізіологія, генетика тощо) та

²⁰ Шевченко П. Д. Проблема розвитку особистості в історії радянської психології довоєнного часу (1917–1941). К. : Рад. школа, 1967. 148 с.

²¹ Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі [2-е вид.]. К. : Тов. «Знання України», 2010. 520 с.

внутрішньогалузеве осмислення проблеми розвитку²²²³²⁴²⁵²⁶²⁷²⁸²⁹³⁰³¹ коли переглядаються звичні уявлення, згідно з якими «генетичне» не протиставляється «соціальному». Актуалізується теза «Генотип утримується у розлоному вигляді, що необхідно для реалізації видової генної програми, а також індивідуалізації розвитку»), де при визнанні детермінованості розвитку соціальними чинниками не заперечується його особлива логіка (саморух, постійна мінливість, диференціація та інтеграція складових), згідно з якою ділянки генної програми «вмикаються» або «вимикаються». Відмінності в індивідуальних психологічних характеристиках мають передбачати зіставлення з певним джерелом варіативності або обома одночасно, тобто тут існують механізми регуляції розвитку людського організму. Виходить, що людина народжується з природними можливостями розвитку, які можуть реалізуватися лише в суспільних умовах життя з допомогою знову-таки суспільних засобів. Так, відкритий Б. Цукановим (2000)³² психогенетичний закон репродукції доповнює предмет психогенетики про організаційний взаємозв'язок психічних структур (приклад: тау-типи особистості, функціонування яких визначається передусім біологічними детермінантами).

²² Острозька академія XVI-XVII ст. Енциклопедія. Острого : Видавництво Національного Університету «Острозька академія», 2011. 512 с.

²³ Поліщук В. М. Віковий кризовий розвиток людини від народження до дорослості. Суми : Видавництво «Університетська книга», 2023. 460 с.

²⁴ Приходько Ю. О. Дитяча психологія: нариси становлення та розвитку / [2-е вид. доп.]. К. : Міленіум, 2004. 192 с.

²⁵ Титаренко Т. М. Життєві кризи: технології консультування. К. : Главник, 2007. Ч. 1. 144 с.

²⁶ Шамне А. В. Період «adolecence» в контексті проблеми вікових переходів та «кризовості-безкризовості» психічного розвитку в онтогенезі. Актуальні проблеми психології : Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / за ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі. К., 2010. Т. 11. Вип. 3. С. 427–435.

²⁷ Шевченко Н. Ф. Вплив смислового настановлення на переживання психічного стану, зумовленого кризовою ситуацією. Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості / за ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі. К., 2010. Т. 11. Вип. 3. С. 436–444.

²⁸ Шевченко П. Д. Проблема розвитку особистості в історії радянської психології довоєнного часу (1917–1941). К. : Рад. школа, 1967. 148 с.

²⁹ Ellis A. Discomfort anxiety: a new cognitive behavioral construct (part 2). *Journal of Rational Emotive & Cognitive Behaviour Therapy*, 2003. Vol. 21, Nos. P. 193–202.

³⁰ Patrik H. Philippe Aries and the Politics of French cultural history. *Massachusetts : Univ of Massachusetts Press*, 2004. 73 p.

³¹ Tsukanov B. Global biological clock of evolution. *Ist World Congress of Chronology / September 9-12, 2003, Sapporo, Japan*.

³² Гуманістичні орієнтири в методології психологічної науки: монографія / Г. О. Балл, В. О. Медінцев, О. О. Нікулєнко, Т.А. Російчук; за ред. Г. О. Балла. К. : Педагогічна думка, 2007. 98 с.

Генетичний аспект психіки, за Г. Баллом³³, є одним з головних її базових складних інтеграційних вимірів. Генотип зумовлює ознаки і властивості організму через хромосомний апарат і гени. За В. Кременем³⁴, труднощі у генетичному аналізі поведінки спричинені модифікацією середовища, багатозначністю і комплексністю психічних функцій. Навіть використовуючи модельні об'єкти, важко контролювати умови експерименту. Людина пристосовується до навколишнього середовища, не тільки набуваючи біологічних особливостей у процесі еволюції та індивідуального досвіду, а також через культурний розвиток, який, у свою чергу, є формою передачі досвіду (потенційно передача генів і трансляція досвіду культурних особливостей мають схожі тенденції і можуть взаємно вдало імітуватися).

Отже успішність вивчення вікового кризового розвитку залежить від вміння і настанов дослідника осмислити його зміст на основі відкриття об'єктивних законів, а не «теоретизування» чи спонтанних наукових розвідок.

Провідні методологічні принципи концепції:

1. Принцип історизму.

Сутність: 1) визначає історико-психологічну стабільність змісту будь-якого психічного явища та можливості його реальної прогностики; 2) констатує наявність у розвитку консервативних (маломінливих) психологічних особливостей (у нашому випадку – симптомів), які істотно не залежать від плинності історичного часу і навіть глобальних соціальних трансформацій, що засвідчує у людини будь-якого віку стійкість певних новоутворень як необхідних умов власного самозбереження, пристосування до навколишньої дійсності та її усвідомленого продуктивного перетворення.

Функціональна значущість: 1) порівняльний аналіз переживань суб'єктів як представників різних, схожих та однакових історичних епох, що уособлюють життя минулих і нинішніх поколінь, дає можливість виокремити симптоми переживань зі своїми унікальними ознаками, які дозволяють зрозуміти психіку як системний історичний продукт з власними об'єктивними законами розвитку; 2) показ відносної стабільності окремих симптомів, які, започаткувавшись, наприклад, у кризі 3 років, формують симптоматику вже наступних нормативних криз, 3) експериментальний аналіз причинності симптомів з наступним їхнім деталізованим описом та майбутніми розвивальними перспективами; 4) доказ, що соціум не може бути *абсолютно*, оскільки його імперативи, під впливом яких людина знаходиться передовсім

³³ Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі [2-е вид.]. К. : Тов. «Знання України», 2010. 520 с.

³⁴ Tsukanov B. Global biological clock of evolution. Ist World Congress of Chronology / September 9–12, 2003, Sapporo, Japan.

мимовільно, зіштовхуються з імперативами генів, які вона також самостійно не обирає, тобто кожний з нас – це унікальний генетичний експеримент, який ніколи повториться (Р. Пломін, 2002).

Дослідницькі пріоритети: 1) інтерпретація індивідуального підходу на основі досягнень генетики та психогенетики; 2) з'ясування у суб'єктів різних історичних епох (краще – найбільш віддалених в історичному часі) витоків та структури та переживань, динаміки у відносно однакових або близьких життєвих інтервалах (у межах 1–2-х рр.) з виокремленням стабільної симптоматики; 3) встановлення значущості для людини суспільного впливу, що виявляється в індивідуальних трансформаціях змісту симптомів; 4) опис і осмислення структурно-функціонального змісту симптомів як даності вікових криз.

2. Принцип природовідповідності.

Сутність: 1) гармонічність розвитку людини і природи передбачає досягнення динамічної взаємодії між природним і соціальним, механізми якої можна зрозуміти на основі пізнання законів природи; 2) віковий розвиток переживань підлягає об'єктивним (природним) закономірностям (фазовість, циклічність); 3) обмежений в інтерпретації психічної реальності через відсутність необхідних доказів генетики та психогенетики, що виявляється передусім у нівелюванні вивчення тих особистісних характеристик, які є результатом активного соціального впливу.

Функціональна значущість: 1) з'ясування типових і нетипових особливостей визначає у людини динамічну структуру та перспективи симптомів переживань, відносно стабільних або трансформованих у будь-якій соціальній ситуації, без втрати попередньої цінності; 2) будь-які вікові закономірності відображають попередньо задані схильності, яких неможливо уникнути, але можна і потрібно коригувати, спрямовувати, удосконалювати.

Дослідницькі пріоритети: 1) констатація всіх можливих симптомів (з'ясування частоти і сили виявів) для виокремлення основного (типового) симптомокомплексу; 2) взаємозв'язок позитивних і негативних симптомів як демонстрація динамічного ставлення особистості до навколишньої дійсності; 3) осмислення змісту симптомів як унікальних особистісних особливостей.

Базові концепти для дослідження вікових нормативних криз(як приклади):

1. *Нормативні кризи* (об'єктивні, закономірні перехідні вікові періоди між суміжними стабільними періодами) – це психогенний чинник у зіставленні з умовними віковими інтервалами, ширшими від своїх *календарних назв*, вибір яких визначається кульмінаційним перебігом симптомів. Характеризуються циклічною взаємозаміною із суміжними стабільними періодами і прогнозують особливості розвитку (прикладі: малі кризи – криза 1 року, криза 7 років, криза 17 років;

великі кризи – криза народження, криза 3 років, криза 13 років, криза 23 років). Наступні нормативні кризи життєвого шляху (приклади: великі кризи – криза 33 років, криза 43 років» тощо) є емпірично недослідженими або малодослідженими, тобто, як правило, виведені на основі теоретичного аналізу, гіпотетичних чи навіть споглядальних узагальнень (типові приклади: криза дорослості і особливо «криза середнього віку», існування якої виводиться через сумнівне поняття «середній вік» тощо), а тому поки не можуть бути доведеними як наукові факти. Водночас, вони стверджують наявність неперервного поступального життєвого циклу «...мала криза» – «велика криза» – «мала криза» – «велика криза» –

2. Негативні зміни є *тіньовою, зворотною* стороною її позитивних перетворень (Л. Виготський): апріорі кожний позитивний симптом перебуває у сфері потужного адресного впливу негативного симптому.

3. Симптом (симптом переживань) – це окреме *переживання* як фіксований одиничний параметр перебігу вікового розвитку.

4. Показники динаміки симптомів – це частота і сила їхніх виявів.

5. Критерії визначення змісту симптомів (зіставлення теоретичної інформації з емпіричними даними, зокрема суб'єктивною інтерпретацією людиною своїх переживань): 1) віковий інтервал – це хронологічний ряд, обмежений одним календарним роком (11–12; 12–13 рр. тощо); 2) віковий період (хронологічний ряд як сукупність вікових інтервалів, які позначають тривалість вікових криз); 3) віковий діапазон (умовна сукупність вікових інтервалів у позначенні різних вікових періодів).

7. Структура симптомокомплексу (симптоми переживань): 1) загальні симптоми (низка всіх можливих симптомів); 2) основні симптоми (базові) – це типові, супутні і фонові, або «тло-симптоматика» (позитивні і негативні); 3) типові симптоми (пікові і домінантні переживання кризового періоду, які співпадають за силою і частотою виявів); 4) супутні симптоми – це домінантні негативні і позитивні переживання, які не співпадають з піковою симптоматикою у певному кризовому періоді і детермінують у ньому типову симптоматику (окремо – позитивну і негативну); 5) нетипові симптоми, або фонові («тло-симптоматика») – це негативні і позитивні переживання з найменшою частотою і силою виявів у кризовому періоді; 6) пікові симптоми (позитивні і негативні переживання: їхні максимальні вияви властиві для окремого вікового інтервалу порівняно з іншими інтервалами кризового періоду); 7) домінантні симптоми (полярні переживання, які порівняно з іншими переживаннями мають найбільший вияв в окремому такому інтервалі кризового періоду); 8) провідні домінанти (симптоми, які властиві більше, ніж одному інтервалу в певному кризовому періоді); 9) «домінанти-лідери»: у низці провідних домінант – це типові позитивні і негативні симптоми з максимальними виявами у будь-якому віковому

періоді; 10) «симптоми-аутсайтери» (нетипові, або епізодичні та мінімальні, вияви позитивних і негативних симптомів, або переживань, у фоновій симптоматиці, які загалом істотно не впливають на розвиток).

8. Властивості базового симптомокомплексу: 1) полярність – це негативні і позитивні симптоми з альтернативними різновидами (приклад: упертість як неслухняність і упертість як наполегливість); 2) природність – це демонстрація поступальності розвитку симптомів (приклад: повторюваність у вікових кризах дитинства і дорослості, розпочинаючи з кризи 3 років, симптому «домагання ролі дорослого»); 3) трифазова динаміка – це свідчення відносної стійкості симптомів, а, отже, їхня потенційна прогнозованість: а) зростання виявів; б) «плато», або відносна стабілізація виявів, яка позначена низькою частотою і силою; в) зниження виявів; 4) унікальність – це неповторність навіть однакових симптомів у різних кризових періодах (приклад: домагання ролі дорослого, прагнення до самостійності у кризі 13 років чи кризі 17 років); 5) перспективи переживань – домінантна, помірна, слабка (потенційний розвиток позитивних симптомів, прихованих за негативними симптомами).

Окремого текстового викладу потребують *ненормативні кризи*, які не є віковими періодами, але потенційні властиві для будь-якого вікового інтервалу, постаючи у людини наслідками соціального впливу з актуальною причинністю (приклад: педагогічна некомпетентність найближчого оточення, локальні чи континентальні воєнні загрози), але тут вони не входять у задум нашого розділу.

2. Теоретико-практичний аспект

Тепер продемонструємо дослідницькі перспективи названих концептів про віковий кризовий розвиток на прикладі встановленої нами нормативної кризи 23 років, або кризи «вступу у дорослість».

Аритмічна динаміка переживань юнаків у цій кризі демонструє наявність трьох етапів, де два останні позначають її двохфазовий перебіг.

Структура 1-ї фази (сильної) формується після досягнення 21 р. (більше до 22 р.: 1. Позитивні симптоми: 1) типові: прагнення до самостійності, гордість за власні досягнення, вміння співпрацювати, оптимізм; 2) супутні: вміння самооцінювати, домагання ролі дорослого, вміння самоконтролю. 2. Негативні симптоми: 1) типові: а) блок «АС» (лихослів'я, корисливість, дратівливість, індивідуалізм); б) блок «ПС» (впертість як неслухняність); в) блок «НС» (лінощі); 2) супутні: хитрощі, пізнавальна обмеженість.

2-а фаза (слабка) незначно зміцнює попередню появою та стабілізацією до 23 р. нових симптомів: 1. Позитивні симптоми: 1) типові: переживання власних успіхів чи невдач; 2) супутні: вміння самооцінювати, домагання ролі дорослого, вміння самоконтролю.

2. Негативні симптоми: 1) типові: а) блок «АС» (присосовництво); б) блок «ПС» (негативізм, зарозумілість); 2) супутні – хитрощі, пізнавальна обмеженість.

Тоді після досягнення 23 р. життя встановлюється остаточна структура кризи 23 років: 1. Позитивні симптоми: 1) типові: прагнення до самостійності, оптимізм, гордість за власні досягнення, вміння співпрацювати, переживання власних успіхів чи невдач; 2) супутні: вміння самооцінювати, домагання ролі дорослого, вміння самоконтролю. 2. Негативні симптоми: 1) блок «АС» (лихослів'я, корисливість, дратівливість, індивідуалізм, присосовництво); блок «ПС» (впертість як неслухняність, негативізм, зарозумілість); блок «НС» (лінощі); 2) супутні – хитрощі, пізнавальна обмеженість.

Типова позитивна симптоматика розташовується навколо домінантного симптому «прагнення до самостійності», а негативна – блоку «АС», чим визначається сутність перебігу кризи 23 років.

Як результат, у цій кризі визначаються такі перспективи переживань: 1) домінантна: «відсутня позитивна симптоматика» – «лихослів'я, зарозумілість, дратівливість, негативізм, упертість як неслухняність, лінощі, присосовництво, корисливість»; 2) помірна: «вся позитивна симптоматика» – «відсутня негативна симптоматика»; 3) слабка: «відсутня позитивна симптоматика» – «індивідуалізм».

У дівчат аритмічна динаміка переживань демонструє також три етапи, де перший, або помірний (19–21 рр.), завершує попередній стабільний період (юнацький), а у 21–24 р. визначається двохфазовий перебіг кризи, зокрема 1-а фаза (сильна) формується після 21 р.: 1. Позитивні симптоми: 1) типові (відносна рівновага частоти і сили виявів): гордість за власні досягнення, вміння самооцінювати, вміння самоконтролю, переживання власних успіхів чи невдач, прагнення до самостійності, оптимізм; 2) супутні (домінування, як правило, сили виявів): домагання ролі дорослого, організованість, впертість як наполегливість. 2. Негативні симптоми: 1) типові: блок «АС», або активне самоствердження у взаєминах (дратівливість, хитрощі, індивідуалізм); блок «ПС», або пасивне самоствердження у взаєминах (зарозумілість, заздрість); 2) супутні: недбалість, зухвалість, лихослів'я.

2-а фаза (слабка) незначно зміцнює попередню появою та стабілізацією до 22–23 р.в. нових симптомів: 1. Позитивні: 1) типові: старанність; 2) супутні: вміння співпрацювати, відповідальність. 2. Негативні: 1) типові: блок «АС» (присосовництво); блок «ПС» (корисливість); 2) супутні: байдужість.

Зрештою, до 23 р. життя встановлюється остаточна структура кризи:

1. Позитивні симптоми: 1) типові: гордість за власні досягнення, вміння самооцінювати, вміння самоконтролю, переживання власних успіхів чи невдач, прагнення до самостійності, старанність, оптимізм;

2) супутні: вміння співпрацювати, домагання ролі дорослого, організованість, відповідальність, впертість як наполегливість.

2. Негативні симптоми: 1) типові: блок «АС» (дратівливість, хитрощі, індивідуалізм, пристосовництво); блок «ПС» (зарозумілість, заздрість, корисливість); 2) супутні: недбалість, зухвалість, байдужість, лихослів'я.

Типова позитивна симптоматика, як у хлопців, розташовується навколо домінантного симптому «прагнення до самостійності», негативна – біля блоку «АС», чим визначається сутність перебігу цієї кризи (блок «НС», або нейтральне самоствердження у взаєминах, тут відсутній).

За рівнем взаємовпливу полярної симптоматики у дівчат визначаються свої перспективи переживань: 1) домінантна: «прагнення до самостійності, вміння самоконтролю, вміння самооцінювати, старанність» – «зарозумілість, індивідуалізм, хитрощі, пристосовництво»; 2) помірна – відсутня; 3) слабка: «переживання власних успіхів чи невдач, гордість за власні досягнення, оптимізм» – «заздрість, дратівливість, корисливість».

Характерно, що у дівчат відзначається автономний розвиток дратівливості, тобто вона зумовлюється більше спонтанними ситуаціями, у цілому заперечуючи себе як гендерну особливість.

Суб'єктивна інтерпретація переживань кризи 23 років доповнює встановлені нами характеристики, що сприяє узгодженій взаємодії між суб'єктами навчання і виховання (зокрема, наставники – це науково-педагогічні працівники ЗВО для студентів). Важливо, щоб студенти усвідомлювали сутність спрямованих на них соціальних впливів, а наставники не приховували їх. В іншому випадку така взаємодія може перетворитися в гру типу «Хто кого?» аж до навчального обману тощо.

Для прикладу порівняємо кілька вікових інтервалів:

1. Хлопці у 21–22 р.в. відзначають концентрацію негативної симптоматики, яка в наступному інтервалі, на їх думку, однаково може стрімко регресувати чи прогресувати. Тут інформаційне середовище є ситуативним, але істотним. Зберігається зміст і діапазон інтересів попереднього вікового періоду. Стабілізується кількість осіб, самостійно неспроможних і небажаючих визначитися у власних життєвих цінностях (до 24 %). У ставленні до майбутнього разом із зростаючою тенденцією професійного самовизначення (62%) посилюється байдужість (21%). У ровесників цінуються винахідливість, активність, відвертість (домінанти: щирість, чесність, доброзичливість, справедливість); у батьків – доброзичливість, турботливість, терплячість, щирість (домінанти: піклування, розуміння). Не схвалюються спиритність, заздрість, злопам'ятність, жадібність, самовпевненість (домінанти: брехливість, жорстокість, підлість). Знову визнається симбіоз хитрості, доброзичливості, умінь спілкуватися,

корисливості, цілеспрямованості, альтернативи «чесність – брехливість», «доброзичливість – хитрість», поглиблюється рівень їх меркантильного усвідомлення, що засвідчує завершення становлення подвійних моральних стандартів («мені можна, комусь – ні»). Стабілізується суперечність між бажанням мати вагомий суспільний статус та негативним ставленням до суспільства. Демонстративні зухвалість і хитрість здебільшого є «браватою» як вияв самоствердження. Вважають себе недбалими, не потребують публічного афішування гордості за власні досягнення. Приховують домагання ролі дорослого.

22–23 рр. і 23–24 рр. схожі, хоча негативна симптоматика більше концентрується у 23–24 р.в. (продовження сильної фази). Перебільшується власна відповідальність, властива більше ситуаціям безпосереднього інтересу, а не потреби, для задоволення якої потрібно докласти вольове зусилля (також – впертість як наполегливість). Не приховуючи дитячої безпосередності, водночас несхильні до публічного демонстрування вмінь співпрацювати, домагання ролі дорослого, гордості за власні досягнення (домінанта: переживання власних успіхів чи невдач). Заперечують у себе лихослів'я, недбалість, що не відповідає дійсності. Прагнуть до набуття нової професійної соціальної ролі. Заперечують хвалькуватість. Інші характеристики не зазнають істотних змін (як це бачимо у дівчат): основна тенденція у їхньому розвитку – це стабілізація виявів.

2. 21–22-річними дівчатами самостійно проблемним визначається у хлопців 15–19 р.в., у дівчат – 13–17 р.в. Диференціюють соціальну спрямованість учнів 6–9 і 10–11 кл. на користь останніх (стриманість, навчальна мотивація, самостійність, самокритичність), тобто схильні називати старшокласників підлітками, а не зіставляти їх з раннім юнацьким віком, тим самим засвідчуючи природний перебіг вікового розвитку (вікову періодизацію), а не державну навчально-виховну систему (вікову класифікацію). Потребують інтимно-особистісного спілкування («бути коханою»). У ставленні до майбутнього домінує професійне (64%), потім – особистісне самовизначення (43%), а можливі труднощі вбачаються у матеріальному становищі. Найбільше цінують не стільки особливості інтелекту чи ділові якості, скільки «відкритість» і «справжність» процесу спілкування (щирість, відвертість, чесність, справедливість, гумор), тобто надають перевагу гуманістичним якостям. І навпаки: не симпатизують людям з протилежними «цінностями» (підлабунництво, брехливість, хитрість, корисливість, зверхність, заздрість, нахабство і зрадництво), хоча в себе їх визнають, вважаючи, що разом з наполегливістю, цілеспрямованістю, витривалістю, працьовитістю, дисциплінованістю вони є необхідними умовами досягнення життєвого успіху. Більшість відносять себе до дорослих

людей, але комфортно у такій віковій ролі не почуваються. Рівень домагань часто неадекватний через максималізм («хочеться мати все відразу, а не так як наші батьки, що «побиралися роками» за принципом «сьогодні – телевизор, через рік – холодильник тощо»). Ставлення дорослих задовольняє, бо «самі такі», «самі вже дорослі». Схильні вважати, що дитинство закінчилося у 17 р., основними критеріями якого є вступ до вузу, закінчення школи, зміна ставлення дорослих, хвороба близьких, бажання мати сім'ю, народження дитини, зростання відповідальності, поєднання навчання з роботою. Однак соціальний тиск різних («дорослих») проблем стабілізує пролонговане у календарному часі досі незникле бажання стати «маленькою», «почувати чийсь опіку» як у дитинстві (ця тенденція зміцнюється з попереднього інтервалу). Хочеться повернутися у нього, бо «втомилися» від самостійності; важко все розв'язувати одноосібно; колись хотіли швидше стати дорослими, щоб довести всім усім свою дорослість, аби нічого не забороняли; зараз зрозуміли, що дитинство не повернути, тому жалкують з приводу попередніх «смішних прагнень». Переживання власних успіхів чи невдач, дитяча безпосередність, відвертість, вразливість перебільшуються, що видно із стриманого ставлення до переживань оточення. Не вважають себе недбалими та корисливими (оцінка цих якостей більше суб'єктивна, засвідчуючи відповідний вплив симпатії чи антипатії). Посилюється постійне прагнення до самовдосконалення (зовнішність, знання) з акцентуванням уваги на зовнішності. У ровесників цінують чесність, справедливість, оптимізм, відвертість, щирість, доброзичливість, у батьків – піклування, розуміння; не схвалюють – лицемірство, підлість, брехливість, зраду, продажність, зарозумілість, але вважають їх потрібними для досягнення успіху. Найбільше повторюються ціннісні альтернативи «чесність – брехливість», «відвертість – лицемірність», «щирість – заздрість», «доброта – грубість», які засвідчують формування подвійних моральних настанов. У публічній взаємодії зростає прихована дитяча безпосередність, пікові вияви вперше фіксуються у 6–7 р.в. Визнається стійкість лінощів. Зацікавлені у нових соціальних професійних ролях. Заперечують у себе жорстокість, недбалість, лихослів'я. Стабілізується суперечність між «бажанням мати вагомий суспільний статус» та «негативним ставленням до суспільства».

22–23 р.в. можна зіставити з сильною фазою кризи. У цей час самостійно проблемним визначають у юнаків 15–19, у дівчат – 13–17 рр. Старшокласники – це ті ж підлітки (62,5%). Однак більшість схильна розрізняти їх з учнями 6–9 кл., де у перших вищий рівень усвідомленого професійного вибору, формування власного «Я», самостійності. Водночас, між ними є істотні відмінності в інтересах, поведінці (менш конфліктні, відповідальніші, контрольовані, замислюються над своїм

майбутнім), світосприйманні. Часто не потребують значущих особистісних змін (у звичках, стилі життя, колі знайомих), вважаючи, що й так добре почуваються, але схильні сумніватися у власній особистісній досконалості. На розуміння ролі дитинства істотно впливають втрата близьких людей, зростання відповідальності, батьківське довір'я. У ровесників і батьків цінують відвертість, щирість, допомогу, цілеспрямованість; не схвалюють корисливості, брехливості, зухвалості, тупості, заздрості, зухвалості, егоїзму, лінощів. Матеріальні проблеми – це сучасна техніка, гідні умови проживання, духовні – потреба у красі, мистецтві – і, як результат, самоствердження через їх розв'язання. Домінують професійні мотиви і невпевненість у майбутньому («потрібно вижити, щоб жити, особливо у чужому місті»). Водночас комфортно, бо «всі життєві дороги попереду». Незадоволені байдужістю, жорсткістю і «холодністю» найближчого соціального оточення. Почуваються соціально сформованими. Двозначно тлумачать ціннісну альтернативу «чесність – брехливість», зменшують низку важливих позитивних і негативних якостей, однак визнають їх умовами досягнення успіху. Заперечують негативізм, жорстокість, заздрість. Визнають активізацію впертості (наполегливість і неслухняність), лихослів'я.

У посткризовому періоді, з 23–24 р.в., самостійно проблемним визначають 13–17 рр. Вимагають від дорослих сприймати себе як відповідальних осіб. Вважають, що не потребують відвертості у спілкуванні. Заперечують у себе дитячу безпосередність, лихослів'я, корисливість, жорстокість. Інші характеристики істотно не відрізняються від характеристик попереднього вікового інтервалу

У дівчат (жінок) привертає увагу розвиток дратівливості: більше спонтанний, і, супроводжуючись вербальною агресією, синхронно поєднується з чоловічою дратівливістю, але з претендуванням на першість, що заперечує у юнаків (чоловіків) як їхню типову гендерну ознаку. Крім того, відсутність у них помірної, або збалансованої, перспективи у розвитку симптомів практично поляризує решту перспектив (ближніх, віддалених тощо), тим самим визначаючи внутрішній неспокій світу переживань, що найбільше видно у невпевненості, неприхованому хвилюванні і водночас прихованій тривожності, що виявляється, наприклад, у ситуації завершення дорослішання як найбільш важливого процесу щодо домагання ролі дорослого. У цілому, період 21–23 рр. є для них найбільш сприятливим для укладання шлюбних стосунків, де, як і раніше, прагнуть до романтичності, але саме тут уперше спроможні реально і раціонально оцінити особистісні якості власного обранця.

Взаємовплив позитивних і негативних симптомів: 1) індивідуалізм, хитрість, пристосовництво є тінью, зворотною стороною усіх позитивних типових симптомів; 2) зарозумілість – також усіх (менше –

уміння самоконтролю); 3) пристосовництво – також усіх позитивних типових (менше – переживань власних успіхів чи невдач, оптимізму); 4) заздрість – уміння самоконтролю, переживань власних успіхів чи невдач на тлі успіхів інших осіб (менше – прагнення до самостійності, уміння самооцінювати, старанності); 5) корисливість – уміння самоконтролю (менше – прагнення до самостійності, гордості за власні досягнення, уміння самооцінювати, старанності).

Взаємовплив позитивних і негативних симптомів у юнаків (чоловіків): 1) лихослів'я, зарозумілість, дратівливість, негативізм, упертість як неслухняність, лінощі, пристосовництво, корисливість є тіннювою, зворотною стороною усіх позитивних типових симптомів; 2) корисливість – також усіх (менше – оптимізму); 3) пристосовництво – передусім гордості за власні досягнення (менше – прагнення до самостійності, переживання власних успіхів чи невдач, уміння співпрацювати).

Загалом, вони менше зіставляють свої зміни у переживаннях з періодом 21–22 рр. (слабка фаза), а більше з 23–24 рр. (сильна фаза). Виходить, що таке тлумачення ними сили фаз не співпадає з нашими висновками, що потенційно свідчить про тенденції поглибленого розуміння ними, порівняно з дівчатами (жінками), власного вікового розвитку. Негативна симптоматика у них є перервною, тривалішою, менш демонстративною, більше осмисленою і контрольованою, особливо з досягненням 23 р.в., який позначає кульмінаційний перебіг кризи і вихід з неї. Вони вважають, що найбільші трансформаційні перетворення у її переживаннях викликані необхідністю остаточного професійного вибору, менше – сімейними перспективами. Водночас осмислення власної симптоматики в юнаків (чоловіків) є прагматичним процесом, проте менш цілісним, системним, а тому імпульсивним, неприхованим з орієнтацією на досягнення негайного успіху, за яким відкриваються перспективи обов'язкового приходу тривалої життєвої фортуни, що здебільшого є ілюзією (тоді невдачі допомагають адекватно оцінити реальність власних намірів та можливостей у розбудові життєвих планів, але частіше реально чи потенційно вони руйнують впевненість у власних можливостях, активно культивуючи роль «життєвих невдах», що зрештою передусім залежить від найближчого оточення).

ВИСНОВКИ

1. Концепція переживань вікових криз, розглядаючи структурно-функціональний зміст «нормативних криз» як комплекс переживань (симптомів), спричинених психогенними чинниками і соціальними впливами, у зіставленні з конкретними вузькими календарними інтервалами життєвого шляху людини, доводить пріоритетність досліджень цих вікових періодів на засадах принципів історизму та

природовідповідності, які разом відображають дискретність, фазовість і циклічність розвитку.

2. Вікова послідовна трансформація переживань нормативних криз, які мають неповторну складну динамічну систему позитивних і негативних симптомів (типові, супутні, фонові) зі схожою структурою і властивостями, але різним змістом, де негативні симптоми у ставленні до навколишньої дійсності відзначаються блочним розподілом, формує у вузьких життєвих інтервалах диференціальні характеристики поняття «вікова норма кризового розвитку» як основного пізнавального параметра оптимального перебігу вікового розвитку.

3. Недосконале знання змісту вікових нормативних криз призводить, як мінімум, до розповсюдження їхніх характеристик на суміжні стабільні (літичні) вікові періоди і ненормативні кризи, тим самим перешкоджаючи виробленню та впровадженню *адресних соціальних впливів* на людину у конкретному віковому інтервалі її життєвого шляху.

4. Наші теоретико-емпіричні результати, де науковим відкриттям є психологічні особливості кризи 23 років, як великої нормативної кризи у низці «криза 3 років – криза 13 років – криза 23 років», необхідно розглядати у ранзі дедуктивних, індуктивних висновків та екстраполювання (це зокрема диференціація характеристик кожного симптому у вже відомих нормативних кризах та дослідження маловивчених чи ще невідомих таких криз упродовж наступного життєвого шляху), спрямованих на збереження і зміцнення особистої безпеки людини та безпеки громадянського суспільства у звичному мирному повсякденні, виразних чи невизначених у календарному часі ситуаціях соціальних викликів і загроз тощо.

АНОТАЦІЯ

Презентуються окремі методологеми концепції симптомокомплексів переживань вікових криз, спрямованої на вивчення вікового розвитку на засадах принципів історизму та природовідповідності з перспективою пошуку *об'єктивних закономірностей* життєвого шляху як вагомих чинників особистої та національної безпеки, які незалежно від історичного календарного часу забезпечують збереження якості життя людини у мирних та екстремальних умовах. На прикладі великої нормативної кризи 23 років, або кризи «вступу у дорослість» емпірично встановлено її гендерний структурно-функціональний зміст.

Література

1. Блонський П. П. Педологія в масовій школі першого ступеня. Х. : Радянська школа, 1931. 124 с.

2. Бойправ М. Д. Психологічні погляди та освітня діяльність М. Я. Грота. Ніжин : НДУ, 2002. 165 с.

3. Волобуїв П. В. Нариси з педології. Харків : Радянська школа, 1932. 22 с.
4. Головінський І. Педагогічна психологія. К.: Аконіт, 2003. 288 с.
5. Гордон Л. А. Психологія і педагогіка інтересу. К. : Радянська школа, 1940. 124 с.
6. Гуманістичні орієнтири в методології психологічної науки: монографія / Г. О. Балл, В. О. Медінцев, О. О. Нікуленко, Т. А. Російчук; за ред. Г. О. Балла. К. : Педагогічна думка, 2007. 98 с.
7. Клименко В. В. Функції психічного і фізіологічного в онтогенезі учня. *Актуальні проблеми сучасної психології: наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* / за ред. акад. С. Д. Максименка. К. Нора-Друк, 2003. Вип. 23. С. 123–136.
8. Кондратенко Л.О. Питання періодизації психічного розвитку в історії вітчизняної психології (кінець XIX – початок ХХІ століття). *Актуальні проблеми сучасної української психології: наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України* / за ред. С. Д. Максименка. К. : Нора-Друк, 2003. Вип. 23. С. 146–156.
9. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі [2-е вид.]. К. : Тов. «Знання України», 2010. 520 с.
10. Острозька академія XVI–XVII ст. Енциклопедія. Острог : Видавництво Національного Університету «Острозька академія, 2011. 512 с.
12. Поліщук В. М. Віковий кризовий розвиток людини від народження до дорослості. Суми : Видавництво «Університетська книга», 2023. 460 с.
13. Поліщук В. М., Поліщук С. А. Вікові кризи у життєвому шляху людини : базові концепти. *Вчені записки ТНУ ім. В.І. Вернадського*, 2022. Т. 33 (72). № 5. С. 82–86.
14. Приходько Ю. О. Дитяча психологія: нариси становлення та розвитку / [2-е вид. доп.]. К. : Міленіум, 2004. 192 с.
15. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці. К. : АПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. Одеса : Бакаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.
16. Сбруєва А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах. Суми : СумДПУ, 2000. 208 с.
17. Титаренко Т. М. Життєві кризи: технології консультивання. К. : Главник, 2007. Ч. 1. 144 с.
18. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. / гол. ред-кол. В.М. Столетов. К. : Рад. школа, 1983. Т. 1 : Теоретичні проблеми педагогіки. 488 с.
19. Шамне А. В. Період «adolescence» в контексті проблеми вікових переходів та «кризовості-безкризовості» психічного розвитку в онтогенезі. *Актуальні проблеми психології : Психологія особистості.*

Психологічна допомога особистості / за ред. С.Д. Максименка, М. В. Папучі. К., 2010. Т. 11. Вип. 3. С. 427–435.

20. Шевченко Н. Ф. Вплив смислового настановлення на переживання психічного стану, зумовленого кризовою ситуацією. *Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості* / за ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі. К., 2010. Т. 11. Вип. 3. С. 436–444.

21. Шевченко П. Д. Проблема розвитку особистості в історії радянської психології довоєнного часу (1917–1941). К. : Рад. школа, 1967. 148 с.

22. Ellis A. Discomfort anxiety: a new cognitive behavioral construct (part 2). *Journal of Rational Emotive & Cognitive Behaviour Therapy*, 2003. Vol. 21, Nos. P. 193–202.

23. Patrik H. Philippe Aries and the Politics of French cultural history. Massachusetts : Univ of Massachusetts Press, 2004. 73 p.

24. Tsukanov B. Global biological clock of evolution. *Ist World Congress of Chronology* / September 9–12, 2003, Sapporo, Japan.

Information about the authors:

Polishchuk Valeriy Mykolayovych,

Dr. in Psychology, Professor,
Professor at the Department of Psychology and Pedagogy,
National University of «Kyiv-Mohyla Academy»
2 Skovorody str, Kyiv, 04070, Ukraine

Polishchuk Svitlana Anatolyivna,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy,
National University of «Kyiv-Mohyla Academy»
2 Skovorody str., Kyiv, 04070, Ukraine