

## ЗМІСТ

Передмова .....	4
Вступ .....	7
<b>Розділ 1. Місце кризи 7 років у системі вікової періодизації .....</b>	<b>12</b>
1.1. Історичні передумови формування проблеми .....	14
1.2. Дослідження кризи 7 років у радянській педології (1920–1930) .....	22
1.3. Етап теоретичної переорієнтації у вивченні кризи 7 років (1959–1986) .....	36
1.3.1. Природа кризи .....	37
1.3.2. Симптоматика і часові інтервали кризи .....	45
1.3.3. Шляхи виходу з кризи .....	47
1.4. Експериментальні дослідження кризи 7 років (1986–2000) .....	49
1.5. Основні підходи до проблеми кризи 7 років у зарубіжній (західній) психології .....	56
<b>Розділ 2. Результати експериментального вивчення психологічної природи кризи 7 років .....</b>	<b>63</b>
2.1. Структура симптомокомплексу кризи 7 років .....	63
2.2. Основні тенденції в динаміці симптомокомплексу кризи 7 років .....	73
2.2.1. Особливості динаміки симптомокомплексу дівчаток .....	73
2.2.2. Особливості динаміки симптомокомплексу хлопчиків .....	75
2.3. Основні динамічні характеристики симптомокомплексу кризи 7 років .....	78
2.4. Основні дитячі психологічні профілі .....	93
2.5. Акцентуація дорослими на негативній симптоматичі дитини як передумова формування в неї асоціальних особливостей .....	96
Висновки .....	104
Післямова .....	108
Список літератури .....	111

## ПЕРЕДМОВА

Людина як частина Всесвіту розвивається за його законами. Як у природі змінюються пори року, так і в людини процес життєдіяльності відзначається черговістю в стадіях, підйомами-спадками. Протиставлення ліній розвитку людини і природи неминуче призводить до виникнення антагоністичних суперечностей у системі «людина – природа», що впливають на самопочуття людини, визначають можливості прогнозування її діяльності та поведінки. Людина є носієм складних взаємин між природою і суспільством як складовими навколишнього світу: ставлення людини до неї або зближує їх, домагаючись гармонії, або навпаки – розводить, унаслідок чого в них виникають непередбачувані тенденції в розвитку. Унікальність людини як істоти мислячої полягає саме в досягненні динамічної взаємодії між природним і соціальним, механізми якої можна зрозуміти передусім на основі пізнання законів природи. Технократизм пригнічує природу вже фактом свого існування, а отже, актуалізує проблему гармонійного розвитку особистості, формування якої відбувається в обмеженому та перенасиченому інформаційному життєвому просторі як наслідку глобалізації суспільних відносин.

Становлення особистості не є хаотичним процесом. Він підпорядковується певним життєвим прагненням, досягнення яких забезпечує рівень виокремлення наступних завдань, що, у свою чергу, визначаються власними прагненнями в реалізації поставленої мети та відповідним ставленням (сприятливим або несприятливим) оточуючих. Поняття віку є показником, що визначає ступінь потенційної можливості здійснення особистістю життєвих планів. Кожен певний період життя висуває до людини комплекс вимог, освоєння яких змінює структуру її взаємовідносин з навколишнім світом, після чого вона досягає нового якісного рівня в пізнанні та самопізнанні. Дискретність, циклічність є невід'ємними ознаками процесу становлення особистості як частини Всесвіту. Кризові і стабільні стадії вікового розвитку, чергуючись між собою, визначають її перспективи. Такого висновку першими дійшли радянські педологи (зокрема П.П. Блонський), завдяки яким вивчення вікових криз психічного розвитку є однією з головних проблем вікової психології. У цих важливих

періодах життя відбуваються події, завдяки яким віковий розвиток є динамічним явищем, що, у свою чергу, визначає унікальність кожної особистості.

З'ясування психологічного змісту вікових криз є також важливою умовою створення достовірної вікової періодизації, яка потенційно спроможна визначити, конкретизувати дослідницьке поле вікової психології, уникнути суб'єктивного, споглядального тлумачення її проблем, особливо проблеми дитинства.

Експериментальний матеріал для цієї книги збирався в основному в 1993–2004 рр. у загальноосвітніх школах та дошкільних закладах м. Суми і Сумської області, зокрема у м. Глухові та Глухівському, Тростянецькому, Кролевецькому, Путивльському, Білопільському, Шосткинському, Лебединському районах; а також у м. Біла Церква та в Тетіївському районі Київської області. Мета дослідження, в основу якого покладено наукові погляди Л.С. Виготського про природу вікових криз, полягала передусім у з'ясуванні правомірності самої постановки проблеми «наявність у розвитку вікових криз», а вже потім – у вивченні феномену кризи 7 років. Для цього досліджувалися приблизно в однаковому співвідношенні діти 5–9-річного віку сільської та міської місцевостей. Особлива увага приділялася виокремленню їх поведінкового симптомокомплексу, що було не випадково: 1) відомо, що Л.С. Виготський, розмірковуючи про природу вікових криз, поведінці на цих стадіях надавав другорядного значення: «Сказати, що психологія вивчає симптомокомплекси різних епох, фаз, стадій розвитку – означає сказати, що вона вивчає його зовнішні ознаки. Справжнє ж завдання полягає в дослідженні того, що лежить за цими ознаками і зумовлює їх, тобто самого процесу дитячого розвитку в його внутрішніх закономірностях» [39, с. 246]; 2) водночас його праці про кризи (особливо – кризу 3 років) зосереджені на аналізі саме поведінкового симптомокомплексу.

Імовірно, що теоретична позиція Л.С. Виготського про заперечення актуальності вивчення симптоматики вікових криз зумовлювалася прогресуванням на початку ХХ ст. біхевіоризму як поведінкової психології. Вчений, розробляючи предмет психології в умовах кризи науки та тодішніх соціально-політичних обставинах, справедливо міг вважати, що поняття «психіка» буде замінене поняттям «поведінка». У будь-якому випадку його положення про вікові кризи разом з особистою науковою авторитетністю стали визначати стратегію їх вивчення, що призвело згодом, особливо у 1950–60-х роках, до створення невизначеної пізнавальної ситуації: наприклад, відмова від вивчення зовнішніх виявів

перебігу вікового розвитку (і не тільки в період кризи) ускладнила з'ясування змісту перетворень, які знаходяться за ними. Крім того, опоненти та послідовники Л.С. Виготського, розвиваючи його ідеї, стали поступово, захищаючи власні теоретичні позиції, апелювати здебільшого однаковими аргументами з праць вченого: такі випадки в науці спостерігаються нечасто.

Досліджувати зовнішні симптоми вікових криз складно, хоча тут домінує протилежна думка, оскільки важко перебороти сформовані з часів Л.С. Виготського уявлення про простоту таких досліджень, які практично стали бар'єром для їх реалізації. Проблема полягає в тому, що необхідно постійно фіксувати, контролювати вияви симптомокомплексу в будь-яких ситуаціях, враховуючи систему відносин, де дитина розвивається. Це копітка робота, яка вимагає від дослідника інтелектуальних та фізичних зусиль протягом багатьох років, оскільки від точності зафіксованих даних і обсягу вибірки залежить з'ясування динаміки кожного симптому. Необхідно попередньо емпірично визначитися з низкою найбільш поширених симптомів і простежити їх динаміку в часі, що можна ефективно зробити на основі поєднання двох методів – лонгітуду і поперечного зрізу. Вивчення змісту симптомокомплексу – це здійснення перших практичних кроків на шляху до пізнання внутрішніх закономірностей кризових явищ, особливості яких виявляються саме у зовнішніх ознаках.

Суперечливість позиції Л.С. Виготського у вивченні поведінкового симптомокомплексу визначила основну ідею цієї книги. Заперечувати важливість симптоматики в умовах домінування в дітей віком 5–9 років виявів дитячої безпосередності означає ігнорувати зовнішні природні показники, що відображають рівень їх внутрішніх станів.

У посібнику здійснена спроба з'ясувати психологічну природу кризи 7 років на основі отриманих експериментальних даних про її симптоматику. Основними спонуканими автора до остаточного узагальнення інформації та публікації матеріалів стали: а) актуалізація теми «Життєві кризи особистості» в умовах сучасної навчально-виховної ситуації; б) закінчення у 2003 році загальносвітньої школи дітьми, які були учасниками дослідження з 1993 року (з початку їх навчання у школі). В аналізі теоретичного масиву використані здобутки як відомих учених, так і науковців, що тільки розпочинають свою творчу діяльність.

Автор висловляє вдячність працівникам навчальних закладів, батькам, які брали участь у дослідженні, результатом якого є видання цієї книги, і сподівається, що вона стане в пригоді всім, хто цікавиться проблемою вікових криз, зокрема кризою 7 років.

## ВСТУП

Поняття «криза» має відтінок надзвичайності, загрози і необхідності дії; означає ситуацію, в якій необхідно прийняти важливе рішення: це поворотний пункт у розвитку. У різних психологічних теоріях воно використовується неоднаково, асоціюючись із багатоплановими явищами психічного життя людини. Наприклад, розвинута на початку 60-х років минулого століття теорія криз (Е. Ліндемман, Дж. Каплан), якій належить пріоритет у висвітленні проблем їх феноменології, з'ясовувала, зокрема, симптомокомплекс.

Сьогодні у визначенні життєвих криз найчастіше спостерігаються такі поняття: психологічна криза, активність особистості, стратегія життя, переживання критичних ситуацій і, особливо з 80-х років минулого століття, життєвий шлях особистості, тобто дослідники погоджуються, що «криза» разом зі стресом, фрустрацією, конфліктом є лише різновидом життєвих кризових ситуацій. Існує кілька їх класифікацій, наприклад: 1) кризи першого роду – серйозне ускладнення реалізації життєвого задуму, можливості впровадження якого в життя, однак, залишаються (збереження життєвого задуму, «самості»); 2) кризи другого роду (власне кризи), які призводять до неможливості реалізації задуму, унаслідок чого відбуваються модифікація, трансформація життєвого світу особистості [58].

Варіативність криз є невід'ємною ознакою життєвого шляху; це піки оновлення внутрішнього світу особистості [27; 28; 58], які нерозривно пов'язані з народженням власного «Я», образу себе самого в житті. Суперечності між бажаним образом «Я», потребою в його досягненні і неможливістю задовольнити цю потребу «тепер і зараз» – це головна рушійна сила психічного та соціального розвитку людини; природа життєвої кризи прихована в глибині взаєморозуміння людей, їх спілкуванні [58]. Вагомим внеском у розробку класифікацій життєвих криз є праці українських учених (О.А. Донченко, Т.М. Титаренко), систематизація матеріалів, які вперше в умовах стрімких темпів науково-технічного розвитку, динамізму соціальних процесів, оновлення морально-ціннісних орієнтирів, екологічної кризи, есхатологічних пророкувань пропонують шляхи виходу з різноманітних кризових станів [58].

За результатами досліджень 30–90-х років ХХ ст. можна визначити такі різновиди криз:

- 1) вікові (нормативні) кризи (в інтервалі «від дня народження до закінчення життя»): криза дня народження, кризи 1 року, 3 років, 7 років, підліткова криза, кризи 15 років, 17 років, криза 30-річних та ін.;
- 2) інтервальні (за критерієм тривалості): короткочасні – до 4–6 тижнів, тривалі;
- 3) конструктивні та деструктивні (за критерієм результативності);
- 4) кризи операціонального аспекту життєдіяльності («не знаю, як жити далі»);
- 5) за діяльнісним критерієм: мотиваційно-цільові («не знаю, для чого жити далі») та смислові кризи («не знаю, навщо взагалі жити далі»);
- 6) кризи, спричинені інтрапсихічними (наприклад, соматичними хворобами) та ситуаційними чинниками;
- 7) прості (викликаються однією подією) та багатовимірні кризи, які стосуються більшості сфер індивідуального життя [27; 28; 58].

Провідними тут є вікові кризи як об'єктивні (календарні – за назвою) показники становлення особистості, своєрідні вузлові пункти, які визначають спрямованість її перспектив (соціальних або асоціальних).

Одні кризи визнаються психологічною наукою, деякі (передусім криза 15 років) відображають наукову позицію окремих видатних учених (Д.Б. Ельконін), а тому є впливовими, хоча й недостатньо аргументованими. Кризи, що відбуваються після 17 років, залишаються маловивченими порівняно з попередніми. Недостатність про них необхідної експериментальної інформації перешкоджає створенню цілісної теорії життєвих криз особистості. Виняток становить соціально-психологічна концепція Т.М. Титаренко, що вивчає найтипівіші кризові ситуації, більшість яких відомі з власного досвіду, інших людей (аналіз форм вияву криз, з'ясування змісту проблем психокорекції та психотерапії стресових станів особистості, розроблення способів профілактичної, консультативної, реабілітаційної роботи для будь-якого вікового періоду життя).

Аналіз праць із проблем кризи 7 років свідчить, що вона входить до низки найменш вивчених перехідних періодів в інтервалі «від дня народження – до 17 років» (разом із кризами підліткового віку та 17 років, зміст яких ще менше з'ясований). Зауважимо,

що в науковій літературі під час розгляду будь-якої кризи тенденційною є позиція відзначати її пріоритетність в історії вивчення. Дискусійним тоді залишається питання: яка ж вікова криза була дійсно вперше відкритою? Очевидно, що відповідь знайти тут важко, оскільки кризові явища в дитячому розвитку стали реакцією на трансформацію суспільного укладу європейських країн у XVIII – XIX ст., яка відбувалася у них із невеликим історичним відставанням. Однак, зважаючи на те що число «сім» було в центрі уваги ще з часів античності, криза 7 років може тут претендувати на роль фаворита, хоча її назва сформувалася порівняно недавно і бере початок від П.П. Блонського [16], Л.С. Виготського [39], а пізніше, як термін, в основному вже не викликала сумніву: Д.Б. Ельконін [136]; В.В. Давидов [48; 49]; О.М. Леонт'єв [80]; О.Є. Сапогова [118]; Г.Г. Кравцов, О.Є. Кравцова [71]; Л.І. Божович [20; 21; 22]; М.Г. Єлагіна [57]; І.Є. Валітова [25]; В.І. Слободчиков [120]; Б.Д. Ельконін [133]. Таке співвідношення найменування кризи з фіксованим віковим інтервалом є, звичайно, умовністю, однак дозволяє подолати термінологічну невизначеність. Вибір назви був і залишається орієнтиром у вивченні цього феномену життя людини. Криза 7 років є: 1) закономірним явищем у розвитку, а отже, потрібно розвивати цю ідею; 2) штучним явищем, відображаючи окремі споглядальні авторські позиції, тобто потрібно відмовитися від цієї ідеї або шукати тут чи в інших стадіях вікового розвитку інші кризові інтервали. Відзначимо, що схожа проблема (назва – віковий інтервал) є лише в одній кризі – кризі підліткового віку.

Пізнавальна ситуація навколо кризи 7 років відзначається тим, що цьому етапу розвитку присвячено мало експериментальних психологічних досліджень, які вивчають його природу, прогнозують можливість появи несприятливих явищ, і, як наслідок, стабілізації позитивних та локалізації негативних симптомів. У віковій психології нетиповими є випадки, коли з'ясування важливих феноменів життя людини протягом тривалого історичного часу обмежується здебільшого працями кількох учених (Л.С.Виготський, О.М. Леонт'єв, Л.І. Божович, Д.Б. Ельконін, О.Є. Сапогова, М.Г. Єлагіна та ін.) та значними перервами в дослідженнях, у яких домінують теоретичні схеми без належної експериментальної інформації: зміст кризи 7 років звівся до тлумачень переважно загального плану, унаслідок чого стан з'ясування її конкретних особливостей практично залишився незмінним із часів Л.С. Виготського. У низці криз (дня народження, 1 року, 3 років, 7 років, підліткова криза, 17 років) кризі 7 років

за рівнем вивчення умовно можна відвести 4-те місце, де вона поступається попереднім кризовим періодам (наукова ситуація з вивченням наступних вікових криз, особливо – кризи 17 років, залишається, як зазначалося, ще складнішою).

Інформація про кризу 7 років є засобом міжпредметних зв'язків різних галузей психології, передусім педагогічної та вікової, соціальної, диференційної, психології управління. Недооцінка знань про цей віковий період призводить, зокрема, до довільного тлумачення вікових меж дошкільного і молодшого шкільного віку: якщо дитина 6–7 років потрапляє в групу старших дошкільників, то звертається увага на розвиток тих психологічних особливостей, які дозволяють співвідносити її з дітьми середнього і старшого дошкільного віку: якщо ж нею цікавляться як молодшим школярем, то розглядають ті якості, які зближують її зі старшими дітьми, а власне, специфіка перехідного періоду між ними залишається нез'ясованою (відомо, що молодший шкільний вік як соціально-психологічне явище виник у зв'язку з продовженням терміну шкільного навчання). Із кризи 7 років дитина стає точкою зосередження різних спільностей в соціокультурному середовищі буття (В.І. Слободчиков, 1991). Ця теза є закономірною, якщо звернутися до історичної традиції, що склалася на межі XIX – XX ст., згідно з якою дитинство визнається в інтервалі «день народження – 7 років».

У руслі гіпотези А.Л. Венгера, Б.Д. Ельконіна, В.І. Слободчикова про кризовий характер стану сучасного дитинства, обґрунтованої в теоретичному плані, потребує вирішення завдання адекватності виховних впливів психологічним особливостям дитини в період кризи. Існує тенденція розглядати засвоєння дитиною моральних норм і вимог в контексті взаємодії її з дорослими, яка ґрунтується на засадах співробітництва (Ю.Л. Азаров, Ш.О. Амонашвілі, О.Г. Асмолов, І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, В.О. Татенко). Але на практиці нерідко використовуються неадекватні цій меті засоби, що, зокрема, пояснюється недостатнім психологічним забезпеченням перехідних етапів розвитку дітей методичними прийомами і способами виховного впливу та зниженням рівня професійної готовності у вчителів до педагогічної праці, особливо у молодого поповнення. Крім того, недостатність знань про кризу 7 років перешкоджає реалізації індивідуального підходу в умовах переходу на більш ранні терміни шкільного навчання і ще більше ускладнює навчально-виховну ситуацію.

Актуальність проблеми кризи 7 років зумовлюється також, з одного боку, наявністю більш декларативної інформації про її зміст, полярністю підходів у вивченні, з іншого – безпосереднім впливом кризових явищ на моральне становлення особистості, коли посилення в суспільстві несприятливих соціально-економічних чинників зумовлює появу небажаних, часто асоціальних, тенденцій у міжособистісній взаємодії дітей в середовищі ровесників, із дорослими; відзначаються зменшення і збіднення змісту спілкування, дефіцит теплоти, втрата емоційної злагоди, «вміння співпереживати» тощо (І.Д. Бех).

В експериментальному дослідженні кризи 7 років нами передбачалося виконання таких завдань:

- 1) обґрунтування її значущості у віковому розвитку;
- 2) розроблення змістовних ознак симптомокомплексу й створення на його основі типових дитячих психологічних профілів;
- 3) виявлення рівня взаємозалежності між позитивними і негативними складовими симптомокомплексу.

Вихідними положеннями дослідження, ядро яких склали праці Л.С. Виготського, є такі ідеї:

1. Поняття кризи та перехідного періоду є тотожними.
2. Криза 7 років – це закономірна стадія вікового розвитку. Її симптомокомплекс складається з позитивних та негативних утворень.
3. Значущість кризи 7 років полягає не в існуванні негативних явищ у життєдіяльності особистості, які необхідно локалізувати з метою оптимізації її становлення, а в небезпеці упущення в розвитку позитивних утворень, які формуються за ними. Негативні зміни – це тіньова, зворотна сторона позитивних змін, що відбуваються в психологічній структурі підостаючої особистості.

Сучасна психологія розвиває уявлення про становлення особистості як процес, що проходить низку своєрідних ступенів. Вивчати дитячий розвиток – означає вивчати перехід дитини від однієї вікової стадії до іншої та відповідні зміни її особистості, що відбуваються в конкретних соціально-історичних умовах [39].

Знання особливостей перебігу кризи 7 років як важливої складової сучасного дитинства є однією з вихідних позицій для розуміння соціальної ситуації розвитку дітей цього віку, а отже, передбачає набуття вмінь управляти в суміжних вікових періодах (передшкільному та молодшому шкільному) навчально-виховним процесом та прогнозувати його наслідки.

## Місце кризи 7 років у системі вікової періодизації

Можна визначити дві групи психологічних теорій залежно від поглядів на онтогенез: 1) розвиток є неподільним процесом (відсутні окремі періоди): а) він не пов'язується з певним віком, який є лише фоном для змін; б) у ньому відбувається неперервне чергування мікрозмін (Г. Олпорт, Дж. Кеттел, К. Роджерс, Г. Айзенк); 2) розвиток – це постійна зміна певних періодів (Л.С. Виготський, З. Фрейд, А. Валлон, Е. Еріксон, О.М. Леонтьєв). Їх положення визначають два основних типи вікових періодизацій. У перших предметом дослідження є стадії розвитку; у других – механізми переходу між стабільними стадіями. Ідея регулярної зміни вікових періодів – це ідея поступальності розвитку [104]. Відомо, що Л.С. Виготський порушував спочатку проблему визначення віку, а вже потім – необхідність виокремлення певних вікових періодів. Вік – це емпіричне поняття. У культурно-історичній теорії – це культурно-історична категорія, тобто вікові періоди, не дані спочатку і не пов'язані з якимись вродженими характеристиками індивіда. Не вік визначає зміст конкретних стадій розвитку, а вікові межі залежать від соціально-економічних, історичних умов.

Вікова криза – це особливий етап перетворення соціальної ситуації розвитку, коли новоутворення попереднього періоду руйнують стару соціальну ситуацію і спричиняють створення нової. Різноплановість тлумачень змісту вікових криз зумовила виникнення осі: «норма онтогенезу» (Л.С. Виготський) – «свідчення вчасно незавершеного переходу» (О.М. Леонтьєв). Між цими полярними позиціями знаходяться основні погляди на природу вікових криз, які впливають з вчення Л.С. Виготського, а тяжіють переважно до концепції О.М. Леонтьєва.

У роботах 40–70-х років минулого століття криза трактувалася як несприятливий синдром (важковихованість) вікового періоду, причиною якого є прагнення дитини до нового соціального статусу. Фрустрація цього прагнення є джерелом труднощів у поведінці, унаслідок чого психологічне тлумачення змісту кризи звелось до педагогічної корекції, тобто переборення важковихованості досягається за умови адекватного педагогічного впливу під час проходження дитиною вікових криз. Остеронь знаходилася позиція Д.Б. Ельконіна, який вважав кризу нормою онтогенезу, а її умовами – невідповідність між операційно-технічною і мотиваційно-потребовою сферами дитячої діяльності. З 70-х років ХХ ст. домінуючою поступово стає концепція «безкризовості» розвитку. Тут чітко виокремлюється одна суперечність наукового пошуку – з'ясування способів адекватного впливу на особистість в умовах вікової кризи без достатньої інформації про це явище вікового розвитку.

У 50–90-х роках ХХ ст. проблема вікових криз вже не мала такого інтересу, як це було в 30-х, хоча й продовжувала періодично описуватися, що не могло не призвести до термінологічної невизначеності. Найбільше це стосується кризи 7 років та підліткової кризи. Стосовно останньої, то тут взагалі відбувається підміна підліткового періоду поняттям перехідного періоду від молодшого шкільного до підліткового віку, унаслідок чого підліткова криза стала синонімом підліткового віку, що визначило стратегію ставлення до названого періоду як особливого, унікального, «важкого» тощо. Згодом поняття «перехідний період від молодшого шкільного до підліткового віку» практично вилучається з вжитку, що тільки посилило уявлення про підлітковий вік як суцільно-кризовий, а отже, до нього відповідно виник високий інтерес, який часто перебільшував певні, як правило, несприятливі підліткові явища.

Криза 7 років також, мабуть, ще довго не привертала б уваги дослідників, якби у 80-х роках ХХ ст. у суспільстві не назріла необхідність переходу на навчання дітей з 6-річного віку, унаслідок чого актуалізувалася проблема вікової періодизації. Від того, чи буде введено в неї перехідний період від дошкільного до молодшого шкільного віку (кризу 7 років) як закономірність дитячого розвитку, залежить стратегія і тактика виховної роботи з дітьми, які, за Л.С. Виготським, «вже не дошкільники, але й не школярі» [39].

Протиборство позицій Л.С. Виготського та його опонентів і навіть послідовників дотепер є методологічною основою з'ясування природи вікових криз, зокрема кризи 7 років.

## 1.1. Історичні передумови формування проблеми

Особливе значення для розуміння античними мислителями місця дитячого розвитку в становленні особистості мали освітні системи Древніх Афін і Спарти (VI–IV ст. до н.е.), у яких уперше, причому на державному рівні, був застосований віковий принцип навчання і виховання. Очевидно, що їм вже був відомий якийсь досвід навчання і виховання дітей. Незважаючи на відмінності навчально-виховних систем держав-суперників, спільними в них були принаймні такі ознаки: 1) виокремлення числа «сім» як особливого у низці інших чисел; наприклад, навчання розпочиналося з семи років; 2) терміни вікового переходу з одного навчального закладу в інший; 3) виокремлення тих вікових інтервалів, які згодом, у XX ст., стали називатися підлітковим і старшим шкільним віком. Пізніше Платон, намагаючись об'єднати афінську і спартанську системи, практично визнав ці критерії, які визначали межі вікових діапазонів розвитку людини від дня народження до 21 року. Вчений вважав, що держава не повинна залишатися осторонь навчання і виховання дітей до досягнення ними 7 років, а займатися у 3–6-річному віці, враховуючи особливості їх ігрової діяльності.

Таким чином, ідеї вікового розвитку та способів навчання і виховання одночасно апробувалися з давніх часів і попередньо закладали історичну основу для таких назв вікових стадій, які відображали послідовність організації навчально-виховного процесу.

Загальною ідеєю наступності ступенів у психічному розвитку ми зобов'язані Арістотелю (К. Бюлер, 1924). Його позиція, відзначаючись простотою, формувала уявлення античної науки про періодизацію вікового розвитку і, як наслідок, визначила на майбутні роки той масштаб проблеми дитинства, з якого дотепер не може вийти сучасна психологія. У Арістотеля віковий поділ пов'язується знову-таки з числом «сім», але додатково враховуються особливості статевої зрілості. Маніпулювання «сімкою» вже тоді було тенденційним явищем. Ще Гіпократ встановив, що дитина в розвитку проходить низку своєрідних ступенів (перехідні періоди), у яких відбуваються справжні фізіологічні кризи, здатні викликати фізичні та психічні злами. Переконані в тому, що повне оновлення речовини тіла відбувається кожні сім років, античні вчені надавали цій цифрі та кратним їй числам магічного значення, позначаючи відповідні роки розвитку як «критичні» або «кліматеричні» (*klimakter* – «період життя»), у

Навчальне видання

**Поліщук Валерій Миколайович**

**Криза 7 років:  
феноменологія, проблеми**

Навчальний посібник

Головний редактор В.І. Кочубей  
Технічний редактор І.Ф. Артюшенко  
Дизайн обкладинки і макет В.Б. Гайдабрус  
Комп'ютерна верстка О.І. Молодецька, А.О. Литвиненко

Підписано до друку 16.06.2005.  
Формат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Папір офсетний. Гарнітура Скулбук.  
Друк цифровий. Ум. друк. арк. 6,1. Обл.-вид. арк. 6,9.  
Додрук. Замовлення № Д12-01/5

Відділ реалізації  
Тел./факс: (0542) 78-83-57  
E-mail: info@book.sumy.ua

ТОВ «ВТД «Університетська книга»  
40009, м. Суми, вул. Комсомольська, 27  
E-mail: publish@book.sumy.ua  
www.book.sumy.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 489 від 18.06.2001

Віддруковано на обладнанні ВТД «Університетська книга»  
вул. Комсомольська, 27, м. Суми, 40009, Україна  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 489 від 18.06.2001