**Методы исследования возрастной психологии**

Содержание

Введение

1. Проблема методологии возрастной психологии

1.1 Методологические основы изучения психологии человека

1.2 Классификация методов возрастной психологии

2. Организация и методы исследования возрастной психологии

2.1 Наблюдение как наиболее популярный метод исследования в психологии развития

2.2 Эксперимент как метод исследования возрастной психологии

2.3 Метод тестирования

2.4 Проективные методы

2.5 Вспомогательные методы исследования

Заключение

Глоссарий

Список литературы

## Введение

Методы - это приемы, и средства, применяемые учеными для исследования предметов и явлений с целью получения новых знаний о их свойствах, закономерностях и механизмах их возникновения и существования. Учение о принципах и методах организации и осуществления исследовательской и практической деятельности, которыми руководствуются ученые называют методологией.

Все сказанное относится и к психологии. Ее явления настолько сложны и своеобразны, настолько труднодоступны для изучения, что на протяжении всей истории этой науки ее успехи непосредственно зависели от совершенства применяемых методов исследования. Со временем в ней оказались интегрированными методы самых разных наук. Это — методы философии и социологии, математики и физики, информатики и кибернетики, физиологии и медицины, биологии и истории, ряда других наук.

Человек — это многоплановое явление. Его исследование должно носить целостный характер. Поэтому не случайно одной из основных методологических концепций, используемых для изучения человека, является концепция системного подхода.

В процессе развития знаний в области психологии, ее вычленения в отдельную науку, разветвлению психологии на различные области изучения у нее, как и у других научных дисциплин определилась и своя методологическая база, т.е. такая совокупность применяемых в науке методов, с помощью которых исследователи могут наиболее эффективно исследовать все психические процессы, происходящие в мозгу человека, в том числе и подростка.

Предметом исследования курсовой работы являются методы исследования возрастной психологии.

Цель и задачи исследования вытекают из актуальности и степени научной разработанности проблемы. Цель исследования состоит в том, чтобы на основе полученных в ходе обучения знаний и изучения научной литературы, рассмотреть проблему методологии изучения возрастной психологии, определить основные методы ее исследования и особенности их применения относительно разных возрастных групп.

Задачи исследования предопределяются целью исследования и состоят в том, чтобы:

- рассмотреть методологические основы изучения возрастной психологии;

- провести классификацию методов ее исследования;

- определить порядок организации изучения возрастной психологии;

- проанализировать особенности отдельных методов изучения возрастной психологии и на основе полученных данных сделать общий вывод о их применении относительно различных возрастных групп исследуемых.

Объектом анализа настоящей работы являются теоретическая база, разработанная ведущими учеными-психологами, социологами в области современной возрастной и педагогической психологии.

Методологической основой исследования является диалектический метод. В ходе исследования использовались обще – и частнонаучные, а также специальные методы познания.

Общими явились методы анализа и синтеза, индукции и дедукции, наблюдения и сравнения. К специальным методам, использовавшимся в работе, следует отнести метод моделирования и прогнозирования, различные способы психологического анализа социальных явлений.

Данные методы позволили наиболее последовательно и полно рассмотреть различные аспекты, касающиеся сущности и содержания методов исследования возрастной психологии.

1. Проблема методологии возрастной психологии

1.1 Методологические основы изучения психологии человека

Как понять поведение другого человека? Почему люди обладают разными способностями? Что такое «душа» и какова ее природа? Эти и другие вопросы всегда занимали умы людей, причем со временем интерес к человеку и его поведению постоянно возрастал.

Рациональный подход к познанию мира основывается на том, что окружающая нас действительность существует независимо от нашего сознания, может быть исследована опытным путем, а наблюдаемые явления вполне объяснимы с научных позиций. Для реализации такого подхода необходимо иметь общее представление о предмете исследования. В различных направлениях науки ученые неоднократно предпринимали попытки сформулировать целостное представление о человеке. Конечно, такое представление существует и в психологии.

Сложность и своеобразие психических явлений требует от исследователя знания основных принципов и методов их изучения. Теоретические установки, которыми руководствуется исследователь при изучении каких-либо предметов и явлений, называются принципами.

Методы - это приемы, и средства, применяемые учеными для исследования предметов и явлений с целью получения новых знаний о их свойствах, закономерностях и механизмах их возникновения и существования[[1]](#footnote-1). Учение о принципах и методах организации и осуществления исследовательской и практической деятельности, которыми руководствуются ученые называют методологией.

Один из наиболее популярных в отечественной психологии подходов к изучению человека был предложен Б.Г. Ананьевым. Оценивая значение деятельности Ананьева для отечественной науки, в первую очередь необходимо подчеркнуть, что им был разработан принципиально новый методологический подход к исследованию психики человека[[2]](#footnote-2). Это позволило не только выделить новые разделы психологии, которые до этого не существовали как самостоятельные, но и по-новому взглянуть на самого человека. Говоря об основных особенностях развития научного знания о человеке, Ананьев отмечал, что проблема человека становится общей проблемой для всей науки в целом. При этом для научного познания человека характерны как все возрастающая дифференциация и специализация отдельных дисциплин, так и тенденция к объединению различных наук и методов исследования человека. Современную науку все больше и больше интересуют проблемы, связанные со здоровьем человека, его творчеством, обучением и, конечно, его мыслями и переживаниями, причем исследование человека и человеческой деятельности осуществляется комплексно, с учетом всех аспектов этих проблем.

Предметом исследования психологии являются душевные процессы, или переживания. Первое необходимое условие успешного решения стоящих перед психологией задач заключается в том, чтобы по возможности полнее и адекватнее учитывать весь материал, касающийся предмета исследования. В связи с этим перед нами встает новый вопрос — как, каким путем добывает психология материал для своего исследования, каковы ее методы.

Психология, как и любая другая наука, имеет свои методы. Методы научных исследований — это приемы и средства, с помощью которых получают сведения, необходимые для вынесения практических рекомендаций и построения научных теорий. Развитие любой науки зависит от того, насколько используемые ею методы совершенны, насколько они надежны и валидны. Все это справедливо и по отношению к психологии.

Явления, изучаемые психологией, настолько сложны и многообразны, настолько трудны для научного познания, что на протяжении всего развития психологической науки ее успехи непосредственно зависели от степени совершенства применяемых методов исследования. Со временем в ней оказались интегрированными методы самых разных наук. Это — методы философии и социологии, математики и физики, информатики и кибернетики, физиологии и медицины, биологии и истории, ряда других наук[[3]](#footnote-3).

Благодаря применению методов естественных и точных наук, психология начиная со второй половины XIX века выделилась в самостоятельную науку и стала активно развиваться. До этого момента психологические знания получали в основном путем самонаблюдения (интроспекции), умозрительных рассуждений, наблюдения за поведением других людей. Анализ и разумное обобщение подобного рода жизненных фактов сыграли свою положительную роль в истории психологии. Они послужили основой для построения первых научных теорий, объясняющих сущность психологических феноменов и человеческого поведения. Однако субъективизм этих методов, их недостаточная надежность и сложность явились причиной того, что психология долгое время оставалась философствующей, неэкспериментальной наукой, способной предполагать, но не доказывать причинно-следственные связи, существующие между психическими и другими явлениями. Вместе с тем из-за чрезмерно выраженного теоретизирования она была фактически оторвана от практики[[4]](#footnote-4).

Намерение сделать ее настоящей, более или менее точной, практически полезной наукой, не только описывающей, но и объясняющей явления было связано с внедрением в нее лабораторного эксперимента и измерения. Попытки количественной оценки психологических явлений предпринимаются начиная со второй половины XIX в. Одной из первых таких попыток было открытие и формулировка серии законов, связывающих силу ощущений человека с выраженными в физических величинах стимулами, воздействующими на организм. К ним относятся законы Бугера—Вебера, Вебера—Фехнера, Стивенса, представляющие собой математические формулы, при помощи которых определяется связь между физическими стимулами и ощущениями человека, а также абсолютный и относительный пороги ощущений.

Сюда же следует отнести и начальный этап развития дифференциально-психологических исследований (конец XIX в.), когда для выявления общих психологических свойств и способностей, отличающих людей друг от друга, стали использовать методы математической статистики.

Впоследствии, уже в XX в., тенденция использования математических моделей и расчетов получила широкое распространение в самых разных отраслях психологии. Без них сейчас не обходится ни одно серьезное научное психологическое исследование[[5]](#footnote-5).

Несомненно, метод, используемый той или иной наукой, зависит от особенностей предмета изучения. Как мы знаем, предметом психологии являются психические феномены, или переживания. Однако, каждый отдельный факт переживания именно в силу того, что оно — переживание, изначально известен субъекту, то есть он существует не только объективно — как факт, но и субъект знает о его существовании[[6]](#footnote-6). Проще говоря, переживание не только факт, но, вместе с тем, это, непременно, и факт сознания. Отсюда заведомо предполагается существование первичного, данного в готовом виде факта знания о наличии психических феноменов. Это и есть основной источник, дающий нам сведения о психическом. Обычно его называют внутренним чувством, внутренним восприятием, или восприятием переживаний, чтобы отличить его от внешнего чувства, внешнего восприятия, то есть того, что считается источником постижения внешнего опыта, или физических феноменов.

При познании психики человека сталкиваются две парадигмы: естественнонаучная и гуманитарная. Первая требует познать психику естественнонаучными средствами, расчленить ее на составные элементы, измерить и объяснить ее объективно, как и другие явления. При таком подходе психология становится наукой лишенной “души” и неспособной понять духовную сущность человека, ее уникальность. Такая психология, имея объяснительный характер, приводит к редукционизму, т.е. к сведению сложных душевных явлений к элементарным процессам и состояниям.

Познание психики на основе второй парадигмы требует целостного понимания духовного мира человека, непосредственного его восприятия, сопереживания и соучастия. Такая психология имеет описательный характер, она соединяет восприятие и самонаблюдение, изучение поведения и продуктов деятельности человека.

В результате столкновения в научном исследовании этих двух парадигм психолог попадает в довольно трудное положение. С одной стороны, он стремится формализовать и измерить психику человека, а с другой стороны, он упрощает ее вследствие этого теряет объект своего исследования. Если же он ограничивается описанием духовного мира человека, то его начинают обвинять в субъективизме и в ненаучном объяснении психических явлений.

Кроме того трудность в изучении психики человека заключается также и в том, что человек - это многомерное все усложняющееся существо и ему свойственны самые разнообразные качества и формы их проявления. Поэтому познание духовного субъективного мира человека возможно только на основе применения самых разнообразных методов как объяснительной, так и описательной психологии[[7]](#footnote-7).

Таким образом, человек — это многоплановое явление. Его исследование должно носить целостный характер. Поэтому не случайно одной из основных методологических концепций, используемых для изучения человека, является концепция системного подхода. Она отражает системность мироустройства. В соответствии с данной концепцией любая система существует потому, что существует системообразующий фактор. В системе наук, изучающих человека, таким фактором является сам человек, и изучать его необходимо во всем многообразии проявлений и связей с внешним миром, так как только в этом случае можно получить полное представление о человеке и закономерностях его социального и биологического развития.

Особого внимания заслуживает специфика реализации в возрастной и педагогической психологии методологических принципов психологического исследования — принципов детерминизма, единства психики и деятельности, объективности и развития. При раскрытии содержания принципа детерминизма следует обратить внимание на специфику причин психического развития: а) показать особую роль обучения и воспитания в процессе формирования личности; б) рассмотреть степень сформированности головного мозга ребенка и его нервной системы в целом, а также уровень психического развития на каждом возрастном этапе; в) учесть влияние предыдущих этапов психического развития на последующие.

1.2 Классификация методов возрастной психологии

Остановимся более подробно на методах исследования, используемых в возрастной психологии, обратив особое внимание на специфику их применения в работе с детьми.

Эта специфика определена тем, что психологические исследования в возрастной психологии направлены на поиск движущих сил и раскрытие закономерностей динамического процесса развития и формирования психологических состояний, процессов и свойств человека, установления зависимости этих явлений от условий общения, деятельности, обучения и воспитания человека.

Психическая деятельность всегда получает свое объективное выражение в тех или иных действиях, речевых реакциях, в изменении работы внутренних органов. Очень важно изучать психическую жизнь в процессе деятельности человека, исследуя его поступки, поведение, общение и др[[8]](#footnote-8).

Любое психологическое исследование имеет несколько общих этапов[[9]](#footnote-9). Первый — подготовительный. Собранные предварительные сведения дают возможность выдвинуть гипотезу — предположение о каких-либо психологических закономерностях, которое проверяется на следующем этапе. Второй — набор данных исследования. На этом этапе путем применения разных конкретных методик получают данные, которые определяются характером поставленной задачи. Для сбора данных используются, как правило, несколько методов в их сочетании. Третий этап — обработка данных. Проводится количественный и качественный анализ данных исследования, который дает возможность выявить существующие связи и закономерности. В обработке материала выделяют следующие моменты: первичный анализ (анализ каждого отдельно зафиксированного факта); первичный синтез (установление связей между данными первичного анализа и выдвинутой ранее гипотезой); сравнительный (вторичный) анализ (выделение тех фактов, которые устойчиво повторяются); вторичный синтез (объединение этих факторов, сопоставление их с гипотезой и нахождение существенных закономерностей). Четвертый этап — интерпретация, истолкование полученных данных на основе психологической теории. Исходный момент комплексной работы по определению индивидуально-психологических характеристик личности — набор первичной информации о личности, поведении и деятельности диагностируемого субъекта.

В отечественной психологии выделяются четыре группы методов (по Б.Г. Ананьеву – Приложение А)[[10]](#footnote-10).

К первой группе методов, которые условно принято называть организационными, относятся сравнительный, лонгитюдный и комплексный методы.

Сравнительный метод в настоящее время широко применяется в общей психологии (сопоставление разных групп испытуемых, или «выборок»), в социальной психологии (сопоставление различных типов малых групп и т.д.), в патопсихологии и дефектологии (сравнение больных со здоровыми и т.п.). В психологии развития сравнительный метод выступает в двух основных формах: в виде метода возрастных, или «поперечных», срезов и лонгитюдных («продольных») исследований. Сравнительно-возрастной метод представляет собой сопоставление отдельных особенностей по возрастам с целью выявления динамики изучаемого психического процесса.

При использовании процедуры «поперечных» срезов изучаемое психическое явление диагностируется с помощью одного и того же психологического инструмента у различных возрастных групп испытуемых (но близких по социально-психологическим характеристикам). Лонгитюдные исследования предполагают длительное исследование одних и тех же людей на протяжении ряда лет, не случайно их называют «продольными» исследованиями. При этом применяется как наблюдение, так и экспериментальные и тестовые методики. Лонгитюдные исследования дают возможность выявить индивидуальные особенности развития.

В современных условиях психологические исследования все чаще включаются в комплексные исследовательские программы, в которых участвуют представители других наук. Эти программы, как правило, создаются для решения практических задач. В комплексном исследовании при одном изучаемом объекте имеет место разделение функций между отдельными подходами. Такого рода изыскание позволяет устанавливать связи и зависимости между явлениями разного рода (например, физического, физиологического, психического, социального развития личности и др.).

Вторую, самую обширную, группу составляют эмпирические методы добывания научных данных. К этой группе относятся наблюдение (включая самонаблюдение), экспериментальные методы; психодиагностические (тесты, анкеты, опросники, социометрия, интервью и беседа); анализ процессов и продуктов деятельности (рисунков, лепки, ученических работ различного рода); биографические методы (анализ событий жизненного пути человека, документов, свидетельств и т.д.). Наблюдение особенно активно используется при изучении детского развития, бесспорный приоритет этого метода отмечал, например, известный французский психолог Анри Валлон, подчеркивая его исключительность для изучения раннего детства[[11]](#footnote-11).

Эмпирические методы с детьми и подростками чаще всего проводят в привычных условиях детского сада, школы и др. Поэтому в возрастной и педагогической психологии нередко используется вариант естественного эксперимента, осуществляемый в рамках игровой, трудовой и учебной деятельности растущего человека. Спецификой возрастной психологии следует признать так называемый формирующий эксперимент, в рамках которого создаются специальные условия изучения динамики развития психологических особенностей в процессе их целенаправленного формирования.

Третью группу составляют методы обработки данных. К ним относятся количественный (статистический) и качественный анализы (дифференциация материала по группам, вариантам, описание случаев, как наиболее полно выражающих типы и варианты, так и являющихся исключениями).

Четвертая группа — интерпретационные методы. К ним относятся генетический и структурный методы. Генетический позволяет интерпретировать весь обработанный материал исследования в характеристиках развития, выделяя фазы, стадии, критические моменты становления психических новообразований. Он устанавливает «вертикальные» генетические связи между уровнями развития. Структурный метод определяет «горизонтальные» структурные связи между всеми изученными характеристиками личности[[12]](#footnote-12).

Рассматривая такую классификация методов возрастной психологии, следует отметить, что при применении любого из указанных методов исследования следует руководствоваться рекомендациями и пояснениями, определенными видными научными деятелями в области психологии, с целью их наиболее эффективного применения при исследовании именно возрастной психологии, поскольку детская психика не обладает такой устойчивостью, как психика взрослого человека, и однозначно интерпретировать полученные данные при ее исследовании достаточно сложно. Здесь, на мой взгляд, как ни в какой другой области психологии, следует руководствоваться правилами комплексного исследования. Именно в этом варианте научное исследование возрастной психологии даст наиболее полные ответы на поставленные вопросы исследования. Для более полного понимания этого утверждения следует рассмотреть наиболее популярные методы исследования возрастной психологии отдельно друг от друга и определить их достоинства и недостатки именно при применении таких методов в комплексе, неразрывно друг от друга.

2. Организация и методы исследования возрастной психологии

2.1 Наблюдение как наиболее популярный метод исследования в психологии развития

Основные исследовательские методы психологии развития и возрастной психологии — это методы сбора фактов, выяснения тенденций, динамики психического развития, которое разворачивается во времени.

На начальном этапе развития детской психологии (во второй половине XIX — начале XX в.) это был прежде всего метод наблюдения. Исследователи (среди которых биологи и психологи Т. Тидеман, И. Тэн, Ч. Дарвин, В. Прейер) прослеживали индивидуальное развитие собственных детей, стремились фиксировать реальный ход детского развития в естественных условиях[[13]](#footnote-13).

Так, в России в 1879 г. журнал «Семья и школа» обратился к родителям и воспитателям с предложением сообщать свои личные наблюдения за жизнью детей ранних возрастов и тем содействовать построению психологии ребенка. В ответ на это в журнал были представлены материалы (наблюдения за десятью детьми преимущественно в возрасте от первого дня рождения до 5—6 лет), позволившие определить некоторые особенности детского развития, сопоставить их с данными, полученными зарубежными учеными.

В дальнейшем задачу сбора родительских дневников взял на себя Н.Н. Ланге, который представил свой календарь развития психической жизни ребенка. «В двояком отношении полезны были бы подобные записи, — указывал он, — во-первых, для самих родителей, ибо таким образом можно приучиться точно наблюдать своего ребенка и правильно объяснять его психическую жизнь, а во-вторых, для дальнейшего развития научной психологии дитяти». Этот призыв не остался без ответа. Некоторые результаты родительских наблюдений были опубликованы уже в конце XIX в. и получили развитие в дальнейшем.

Значительное внимание вопросам ведения дневников детского развития уделял Педологический музей.

Однако очевидны и недостатки «бесхитростных» заметок родителей, не имевших специальной подготовки, — отсутствие предварительно составленной программы, неопределенность задач, несистематичность наблюдений и неполнота записей и т.д. Наблюдения проводились с разными целями и были плохо сопоставимы друг с другом, нередко акцентировались субъективно значимые факты и линии развития.

Под наблюдением понимается целеустремленное и планомерное восприятие объекта наблюдения с последующей систематизацией фактов и осуществлением выводов[[14]](#footnote-14). Педагогическая наблюдательность включает два взаимосвязанных компонента: перцептивный и эмпатийный. Целенаправленное восприятие учителя, составляющее основу перцептивного компонента наблюдательности, требует определенной тренировки и предполагает тонкую дифференцировку выразительных движений лица, пантомимики школьников, т.е. «анализирующее наблюдение», которое всячески поощрял в своей педагогической деятельности А.С. Макаренко.

Как научный, объективный, метод наблюдения предполагает планомерное и целенаправленное фиксирование психологических фактов в естественных условиях повседневной жизни. Наблюдение как научный метод исследования не должно быть сведено к простой регистрации фактов, его основная цель — научное объяснение причин того или иного явления. Необходимые условия научного наблюдения: постановка цели; разработка плана; выбор объекта и ситуации наблюдения; поддержание естественных условий жизни; невмешательство в деятельность испытуемого; объективность и систематичность наблюдений; разработанность способов фиксации результатов[[15]](#footnote-15).

В процессе наблюдения исследователь фиксирует только внешние проявления поведения ребенка, симптомы (действия с предметами, высказывания), а интересуют его скрывающиеся за ними психические процессы, состояния, о которых он может строить только догадки, предположения. Наблюдатель должен быть весьма осторожен в выводах и принимать во внимание то обстоятельство, что у испытуемого в ходе какой-либо деятельности может сложиться особая мотивация, способная оказать значимое влияние на результат.

Основные требования к методу психологического наблюдения:

1. Наблюдение должно иметь конкретную цель. Чем точнее цели наблюдения, тем легче регистрировать результаты и делать достоверные заключения.

2. Наблюдение должно проходить по заранее выработанному плану. Если речь идет о деятельности наблюдаемого, то требуется заранее составить вопросник — что нас интересует в этой деятельности. Результаты подробно фиксируются (записями, фото, звукозаписями и т.п.).

3. Количество исследуемых признаков должно быть минимальным, и они должны быть точно определены. Чем точнее и детальнее сформулированы вопросы об исследуемых признаках и чем вернее определены критерии их оценок, тем большую научную ценность имеют получаемые сведения.

4. Психолого-педагогические явления следует наблюдать в естественных условиях. Если, например, объектом исследования является учебная работа детей на уроке, то рекомендуется выбирать второй, третий и четвертый уроки, так как на последних дает о себе знать усталость, а во время первого урока — некоторая сонливость. Нежелательно наблюдать эффективность учебной деятельности в конце учебной четверти, так как у школьников могут появляться признаки переутомления.

5. Сведения, получаемые путем различных наблюдений, должны быть сравниваемыми: с применением одинаковых критериев; с сопоставлением данных, полученных через равные промежутки времени; в одних и тех же оценках и т.д.

6. Наблюдатель должен заранее знать, какие ошибки могут иметь место при наблюдении, и предупреждать их[[16]](#footnote-16).

Трудности использования метода объективного наблюдения: чрезвычайная трудоемкость; большие временные затраты; пассивная, выжидательная позиция исследователя; необходимость психологической образованности наблюдателя; высокая вероятность пропуска психологических фактов, если они новые или слиты со множеством попутных явлений; опасность субъективности при сборе и обработке данных, при интерпретации результатов; невозможность проверки; ограниченное использование математических методов обработки данных.

Ценность метода наблюдения состоит в том, что не существует возрастных ограничений для испытуемых; длительное прослеживание жизни ребенка позволяет выявить переломные моменты — так были получены знания о критических периодах и переходах в развитии.

Современные исследователи чаще используют наблюдение как метод сбора данных на начальном этапе. Однако иногда он используется и как один из основных.

2.2 Эксперимент как метод исследования возрастной психологии

Эксперимент предполагает активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемого с целью создания условий, в которых выявляется психологический факт. Исследователь намеренно создает и изменяет условия, в которых протекает деятельность человека, ставит задачи и по результатам судит о психологических особенностях испытуемого.

Выделяют лабораторный и естественный эксперимент[[17]](#footnote-17). Лабораторный эксперимент проводится в преднамеренно созданных условиях, с использованием специальной аппаратуры; действия испытуемого определяются инструкцией. В лабораторном эксперименте осуществляется особенно строгий контроль зависимых и независимых переменных. Недостатком лабораторного эксперимента является крайняя затруднительность переноса результатов на условия реальной жизни.

Идею естественного эксперимента выдвинул А.Ф. Лазурский (1874—1917), который призывал к углубленной разработке новых форм психологического эксперимента. Чтобы организовать естественный эксперимент, надо, по мнению Лазурского, решить проблему выбора таких видов деятельности, в которых особенно характерно выявлялись бы типические или индивидуальные особенности исследуемых. После чего создается модель деятельности, весьма близкой к тем занятиям, которые обычны (естественны) для участников. Например, естественный эксперимент в группе детского сада часто строится в виде дидактической игры.

Экспериментальное исследование может быть констатирующим и формирующим[[18]](#footnote-18). Констатирующий эксперимент направлен на выявление наличного уровня психологического явления или качества. Примером констатирующего экспериментального исследования может служить тестовое обследование интеллекта детей, проводимое с помощью различных методик (тест А. Бине, тест Векслера, ШТУР и др.). В зарубежной психологии констатирующему исследованию обычно противопоставляется обучающее исследование.

Метод обучающего эксперимента строится на сравнении результатов испытуемых, первоначально сходных во всех отношениях, но различающихся по объему опыта, полученному группами в процессе обучения, что позволяет выдвинуть более содержательную гипотезу о факторах, влияющих на развитие.

Возникновение метода формирующею эксперимента в отечественной психологии связано с именем Л.С. Выготского[[19]](#footnote-19). Замысел формирующего (или экспериментально-генетического, генетико-моделирующего, обучающего) исследования состоит в искусственном воссоздании (моделировании) процесса психического развития. Цель — изучение условий и закономерностей происхождения того или иного психического новообразования.

Ставится задача формирования новой для испытуемого способности. Исследователь теоретически намечает и эмпирически подбирает подходящие пути и средства достижения искомого результата, стремясь добиться заранее «запланированных» показателей сформированности способности.

Экспериментальная модель формирования причинно объясняет прогресс и вскрывает механизмы качественных скачков в овладении данной способностью. Если формирование закономерно, повторяющимся образом приводит к желаемому результату (при соблюдении выявленных условий и средств), то делается вывод о том, что удалось проникнуть во внутреннюю сущность развития данной способности[[20]](#footnote-20).

Хрестоматийными примерами реализации стратегии экспериментального генезиса психических способностей стали формирование звуковысотной чувствительности как своеобразной сенсорной способности человека (А.Н. Леонтьев), формирование способности внимания у младших школьников как действия внутреннего контроля (П.Я. Гальперин, С.Г. Кобыльницкая)[[21]](#footnote-21).

2.3 Метод тестирования

Отдавая должное возможностям наблюдения, особенно в деятельности учителя, следует иметь в виду, что на протяжении уже многих десятилетий в международном опыте наиболее цивилизованных стран широко и эффективно использовалось тестирование.

К сожалению, в нашей стране этот опыт длительное время замалчивался или осуждался, а тесты, соответственно, не разрабатывались. Не будем здесь обсуждать причины происшедшего, отметим лишь то, что к настоящему времени возможности и необходимость применения тестов для диагностики индивидуально-психологических характеристик осознаны.

Тестирование — это метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений. Существуют три основные сферы тестирования: а) образование — в связи с увеличением продолжительности обучения и усложнением учебных программ; б) профессиональная подготовка и отбор — в связи с темпом роста и усложнением производства; в) психологическое консультирование — в связи с ускорением социодинамических процессов[[22]](#footnote-22).

Тестирование позволяет с известной вероятностью определить актуальный уровень развития у индивида необходимых навыков, знаний, личностных характеристик. Сам процесс тестирования может быть разделен на следующие этапы: 1) выбор теста с учетом цели и степени его достоверности; 2) его проведение определяется инструкцией к тесту; 3) интерпретация результатов. На всех трех этапах нужен профессионализм, участие или консультация психолога.

Тест (англ. test — проба, испытание, проверка) - стандартизированное, часто ограниченное во времени испытание, предназначенное для установления количественных или качественных индивидуально-психологических различий.

Существуют разнообразные классификации тестов. Они могут подразделяться[[23]](#footnote-23):

1) по особенностям используемых тестовых задач на тесты вербальные и тесты практические;

2) по формам процедуры обследования — на тесты групповые и индивидуальные;

3) по направленности — на тесты интеллекта и тесты личности;

4) в зависимости от наличия или отсутствия временных ограничений — на тесты скорости и тесты результативности;

5) тесты различаются также по принципам конструирования, например, в последние десятилетия активно разрабатываются компьютерные тесты.

Вербальные тесты — тип тестов, в которых материал тестовых задач представлен в словесной (вербальной) форме. Основным содержанием работы испытуемого являются операции с понятиями, мыслительные действия в словесно-логической форме. Вербальные тесты чаще всего направлены на измерение способности к пониманию словесной информации, навыков оперирования грамматическими языковыми формами, овладения письмом и чтением, также распространены среди тестов интеллекта, тестов достижений и при оценке специальных способностей (например, тесты творческих способностей, составление рассказов и т.д.)[[24]](#footnote-24).

Практические (невербальные) тесты — тип тестов, в которых материал тестовых задач представлен заданиями в наглядной форме (например, составление фигур, дополнение изображения, определенные действия по образцу, составление изображения из кубиков или перерисовывание).

Тесты групповые — предназначены для одновременного обследования группы испытуемых. Число одновременно тестируемых лиц ограничивается, как правило, возможностями контроля и наблюдения со стороны обследующего. Обычно максимально допустимое количество лиц в обследуемой группе — 20—25 человек. Такая форма обследования для детей является более привычной, так как напоминает естественные условия обучения и осуществления контроля знаний в классе, и поэтому часто используется школьными психологами.

Следующая разновидность тестов — индивидуально-ориентированные; они реализуют индивидуальный подход к диагностике психологических особенностей и поведения испытуемого.

Тесты интеллекта (лат. intellectus — понимание, познание), или тесты общих способностей, предназначены для измерения уровня интеллектуального развития и являются одними из наиболее распространенных в психодиагностике.

Тесты специальных способностей — группа психодиагностических методик, предназначенных для измерения уровня развития отдельных аспектов интеллекта и психомоторных функций, преимущественно обеспечивающих эффективность в конкретных, достаточно узких областях деятельности. Обычно различают следующие группы способностей: сенсорные, моторные, технические (механические) и профессионализированные (счетные, музыкальные, скорости чтения и понимания прочитанного и др.). Наибольшее распространение получили комплексные тестовые батареи способностей[[25]](#footnote-25).

Разновидностью тестов способностей можно считать тесты креативности (лат. creatio — сотворение, создание) — группа психодиагностических методик, предназначенных для измерения творческих способностей личности (способности порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации).

Тесты личностные — группа тестов, направленных на измерение неинтеллектуальных проявлений личности. Тесты личностные — понятие собирательное, включающее в себя методы психодиагностики, с помощью которых измеряются различные стороны личности индивида: установки, ценностные ориентации, отношения, эмоциональные, мотивационные и межличностные свойства, типичные формы поведения. Известно несколько сот разновидностей личностных тестов. Они обычно имеют одну из двух форм: объективные тесты действия и ситуационные тесты. Объективные тесты действия представляют собой относительно простые, четко структурированные процедуры, ориентирующие обследуемого на выполнение какой-либо задачи. Особенностью ситуационных тестов является помещение обследуемого в ситуации, близкие к реальным.

Компьютерные тесты, несмотря на их широкое распространение и на наличие определенных плюсов (автоматизация обработки, уменьшение эффекта воздействия экспериментатора), недостаточно гибки в интерпретации данных и не могут полностью заменить работу профессионального психолога.

Тесты скорости (англ. speed tests) — тип психодиагностических методик, в которых основным показателем продуктивности работы испытуемых является время выполнения (объем) задач тестовых. Такие тесты обычно включают большое количество однородных заданий (пунктов).

Тесты достижений направлены на оценку достигнутого уровня развития навыков, знаний и умений индивида, как правило, после завершения обучения. Они относятся к наиболее многочисленной группе психодиагностических методик (по числу конкретных тестов и их разновидностей)[[26]](#footnote-26).

Кроме того, существуют и тесты, ориентированные на социально-психологический норматив или общественно заданный объективный содержательный эталон (например, ШТУР — школьный тест умственного развития).

* 1. Проективные методы

Проективные методы (лат. projectio — выбрасывание вперед) — совокупность методик, направленных на исследование личности с помощью использования неопределенных, неоднозначных (слабоструктурированных) стимулов, которые испытуемый должен конструировать, развивать, дополнять, интерпретировать.

Проективные методы — совокупность методик целостного изучения личности[[27]](#footnote-27). Они основываются на психологической интерпретации результатов проекции, под которой в данном случае понимается не только средство психологической защиты, но и обусловленность процессов восприятия следами памяти всех прошлых восприятий. Личность «проецирует» себя тем ярче, чем менее стереотипны ситуации-стимулы.

Различают следующие группы проективных методик[[28]](#footnote-28):

1) конститутивные - структурирование, оформление стимулов, придание им смысла (например, пятна Роршаха);

2) конструктивные — создание из оформленных деталей осмысленного целого;

3) интерпретативные — истолкование какого-либо события, ситуации {тест тематической апперцепции);

4) катартические — осуществление игровой деятельности в специально организованных условиях {психодрама);

5) экспрессивные — рисование на свободную или заданную тему (например, методика «Дом-дерево—человек»);

6) импрессивные — предпочтение одних стимулов (как наиболее желательных) другим (пример: выбор цвета в методике Люшера);

7) аддитивные — завершение предложения, рассказа, истории (например, разные варианты завершения предложения).

* 1. Вспомогательные методы исследования

Помимо основных методов эмпирического исследования, можно выделить ряд дополнительных. Вспомогательные методы исследования (в огромном разнообразии конкретных методик и методических приемов), как правило, используются в комплексе.

Прежде всего это выяснение знаний, мнений, представлений, установок и т.п. по широкому кругу вопросов людей разных возрастных категорий с помощью беседы, интервью, анкетирования.

Анализ продуктов деятельности (рисунков, аппликации, конструирования, музыкального, литературного творчества) используется в самых разнообразных целях.

Например, многочисленные рисуночные методики (рисунки семьи, человека, друга, школы, дома, дерева, неизвестного животного) служат инструментом диагностики интеллектуальной сферы, эмоциональных и личностных особенностей и детей, и взрослых.

Важно подчеркнуть, что иногда для правильной интерпретации рисунка необходимо наблюдение за процессом его создания[[29]](#footnote-29). Кроме того, одни и те же внешние признаки — симптомы — в работах испытуемых разных психологических возрастов могут быть расценены по-разному.

Сравнительные методы исследования очень значимы для психологии развития, среди них — близнецовый, сравнение нормы и патологии, кросс-культурный, биографический.

Близнецовый метод, исследует роль наследственности, среды и воспитания в психическом развитии личности. Сравнение психического развития детей физически здоровых и детей, имеющих определенные отклонения в состоянии анализаторов (слепых, глухих), детей с детским церебральным параличом остро ставит проблему нормы психического развития в разных детских возрастах. Изучение особенностей психического развития в осложненных, патологических морфофизиологических условиях дает не только новое знание о самих больных детях (что немаловажно для организации квалифицированной помощи им, адекватного процесса образования и воспитания), но и позволяет пересматривать саму постановку проблем в общей и возрастной психологии.

Так, психология глухонемых детей — классическая область для изучения вклада речи и практической деятельности в развитие интеллекта.

Кросс-культурный метод исследования предполагает сравнение и выявление особенностей психического развития подрастающего поколения в различающихся культурах: в условиях культуры европейского типа и восточной культуры, культуры современного технологического общества и так называемого традиционного общества и т.д.. Человеку, принадлежащему к тому или иному обществу, свойственно воспринимать некоторые модели развития как некую естественную безусловную норму. Кросс-культурное сравнение дает возможность по-новому посмотреть на очень привычные вещи.

Социометрические методики дают дополнительную информацию о характере взаимоотношений, складывающихся между членами группы, — в детском саду, школьном классе, рабочем коллективе. Показатели наличия и количества «лидеров», «звезд» и «изгоев», взаимности выборов, сплоченности группы, используемые при составлении социограммы, представляют «картину» взаимоотношений, однако не раскрывают причин сложившейся ситуации.

Заключение

В данной работе была рассмотрена проблема методологии возрастной психологии, а также определены основные методы ее исследования.

Человек — это многоплановое явление. Его исследование должно носить целостный характер. Поэтому не случайно одной из основных методологических концепций, используемых для изучения человека, является концепция системного подхода. Она отражает системность мироустройства. В соответствии с данной концепцией любая система существует потому, что существует системообразующий фактор. В системе наук, изучающих человека, таким фактором является сам человек, и изучать его необходимо во всем многообразии проявлений и связей с внешним миром, так как только в этом случае можно получить полное представление о человеке и закономерностях его социального и биологического развития.

Особого внимания заслуживает специфика реализации в возрастной и педагогической психологии методологических принципов психологического исследования — принципов детерминизма, единства психики и деятельности, объективности и развития. При раскрытии содержания принципа детерминизма следует обратить внимание на специфику причин психического развития: а) показать особую роль обучения и воспитания в процессе формирования личности; б) рассмотреть степень сформированности головного мозга ребенка и его нервной системы в целом, а также уровень психического развития на каждом возрастном этапе; в) учесть влияние предыдущих этапов психического развития на последующие. При реализации принципа единства психики и деятельности учесть: а) связь психического развития ребенка и ведущей деятельности на определенной стадии его развития; б) фактическую трансформацию этого принципа в принцип изучения детей в процессе их обучения и воспитания; в) необходимость изучения поведения и деятельности ребенка в рамках трех ее типов - ведущей, зарождающейся новой, более прогрессивной и сохраняющейся «прошедшей» формы деятельности. Содержание принципа объективности в возрастной и педагогической психологии также включает ряд моментов: а) при сравнении детей по уровню психического развития и особенностей формирования личности ребенка (школьника) учитывать социально-экономические, исторические, этнопсихологические различия; б) при исследовании эффективности новых методов обучения и воспитания, резервов психического развития обеспечивать максимально возможную эквивалентность экспериментальной и контрольной групп; в) методики исследования должны строиться в соответствии с целями и задачами обучения и воспитания в конкретном возрастном периоде.

При реализации принципа развития необходимо: а) иметь полное, разностороннее и глубокое знание психических особенностей возраста, предшествующего изучаемому; б) иметь четкое представление о главных тенденциях развития на последующих возрастных ступенях; в) создавать условия для определения актуального уровня развития и «зоны ближайшего развития» ребенка, т.е. его потенциальных возможностей.

Специфические требования предъявляются и к конкретным методам исследования развития, деятельности и индивидуально-психологических особенностей личности ребенка (школьника). Такие требования были определены при рассмотрении отдельных методов возрастной психологии.

Следует отметить, что при применении любого из описанных методов исследования возрастной психологии исследования следует руководствоваться рекомендациями и пояснениями, определенными видными научными деятелями в области психологии, с целью их наиболее эффективного применения при исследовании именно возрастной психологии, поскольку детская психика не обладает такой устойчивостью, как психика взрослого человека, и однозначно интерпретировать полученные данные при ее исследовании достаточно сложно. Здесь, на мой взгляд, как ни в какой другой области психологии, следует руководствоваться правилами комплексного исследования. Именно в этом варианте научное исследование возрастной психологии даст наиболее полные ответы на поставленные вопросы исследования.

Глоссарий

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Новое понятие | Содержание  |
| 1 | Близнецовый метод | - метод исследования, который исследует роль наследственности, среды и воспитания в психическом развитии личности. |
| 2 | Вербальные тесты | - тип тестов, в которых материал тестовых задач представлен в словесной (вербальной) форме. |
| 3 | Кросс-культурный метод | - метод, предполагающий сравнение и выявление особенностей психического развития подрастающего поколения в различающихся культурах: в условиях культуры европейского типа и восточной культуры, культуры современного технологического общества и так называемого традиционного общества и т.д |
| 4 | Методы | - это приемы, и средства, применяемые учеными для исследования предметов и явлений с целью получения новых знаний о их свойствах, закономерностях и механизмах их возникновения и существования. |
| 5 | Метод наблюдения |  - целеустремленное и планомерное восприятие объекта наблюдения с последующей систематизацией фактов и осуществлением выводов. |
| 6 | Метод обучающего эксперимента | - сравнение результатов испытуемых, первоначально сходных во всех отношениях, но различающихся по объему опыта, полученному группами в процессе обучения, что позволяет выдвинуть более содержательную гипотезу о факторах, влияющих на развитие. |
| 7 | Проективные методы | - совокупность методик, направленных на исследование личности с помощью использования неопределенных, неоднозначных (слабоструктурированных) стимулов, которые испытуемый должен конструировать, развивать.  |
| 8 | Сравнительно-возрастной метод  | - сопоставление отдельных особенностей по возрастам с целью выявления динамики изучаемого психического процесса. |
| 9 | Тест | - стандартизированное, часто ограниченное во времени испытание, предназначенное для установления количественных или качественных индивидуально-психологических различий. |
| 10 | Тестирование | - метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений. |
| 11 | Тесты интеллекта | - предназначены для измерения уровня интеллектуального развития и являются одними из наиболее распространенных в психодиагностике. |
| 12 | Тесты личностные | — группа тестов, направленных на измерение неинтеллектуальных проявлений личности. |
| 13 | Тесты скорости  | — тип психодиагностических методик, в которых основным показателем продуктивности работы испытуемых является время выполнения (объем) задач тестовых. |
| 14 | Тесты специальных способностей | — группа психодиагностических методик, предназначенных для измерения уровня развития отдельных аспектов интеллекта и психомоторных функций, преимущественно обеспечивающих эффективность в конкретных, достаточно узких областях деятельности. |
| 15 | Эксперимент | - активное вмешательство исследователя в деятельность испытуемого с целью создания условий, в которых выявляется психологический факт. |

Список использованных источников

1 Гальперин, П.Я., Кобылъницкая, С.Г. Экспериментальное формирование внимания [Текст]/П.Я. Гальперин - М., Мысль, 1974. – 242с.

2 Гамезо, М.В., Петрова, Е.А., Орлова, Л.М. Возрастная и педагогическая психология [Текст]: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов/ Гамезо М.В. — М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512с. - ISBN 5-93134-195-1.

3 Исследование в психологии: методы и планирование [Текст]/ Дж. Гудвин. — 3-е изд. — СПб.: Питер, 2004. – 558с. - ISBN 5-94723-290-1.

4 Лекции по общей психологии[Текст] / А. Р. Лурия. — СПб.: Питер, 2006. — 320 с. - ISBN 5-94723-559-5.

5 Маклаков, А. Г. Общая психология [Текст]: Учеб. пособие/ А.Г. Маклаков — СПб.: Питер, 2001. – 592с. - ISBN 5-272-00062-5.

6 Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст]: учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. - 10-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 608с. - ISBN 5-7695-2648-3.

7 Немов, Р.С. Психология [Текст]: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн./Р.С.Немов. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 1: Общие основы психологии. — 688 с. - ISBN 5-691-00552-9. ISBN 5-691-00553-7(1).

8 Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст]: Учеб. пособие/С.Л. Рубинштейн - СПб.: Питер Ком, 1999. - 720с. - ISBN 5-314-00016-4.

9 Сорокун, П.А. Основы психологии [Текст]: Учеб. пособие/П.А. Сорокун. - Псков: ПГПУ, 2005. – 312с. - ISBN 5-87854-355-9.

10 Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология. Серия «Учебники и учебные пособия» [Текст]: Учеб. пособие/Л.Д. Столяренко — 2-е изд., перераб, и доп. — Ростов н/Д: «Феникс», 2003. — 544 с. - ISBN 5-222-02731-7.

11 Узнадзе, Д. Н. Общая психология [Текст]: Учеб. пособие/Д.Н. Узнадзе; пер. с грузинского Е. Ш. Чомахидзе; Под ред. И. В. Имедадзе. — М.: Смысл, 2004. — 413 с: — ISBN 5-469-00020-6.

12 Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология[Текст]: Учеб. пособие/И.В. Шаповаленко. — М.: Гардарики, 2005. — 349 с. - ISBN 5-8297-0176-6 (в пер.).

1. - См.: Сорокун П.А. Основы психологии. Псков: ПГПУ, 2005. С.36. [↑](#footnote-ref-1)
2. - См.: Маклаков А. Г. Общая психология. — СПб.: Питер, 2001. С.15. [↑](#footnote-ref-2)
3. - См.: Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 1: Общие основы психологии. С.17. [↑](#footnote-ref-3)
4. - См.: Исследование в психологии: методы и планирование / Дж. Гудвин. — 3-е изд. — СПб.: Питер, 2004. С.20. [↑](#footnote-ref-4)
5. - См.: Немов Р.С. Указ.соч. С.18. [↑](#footnote-ref-5)
6. - См.: Узнадзе Д. Н. Общая психология / Пер. с грузинского Е. Ш. Чомахидзе; Под ред. И. В. Имедадзе. — М.: Смысл, 2004. С.33. [↑](#footnote-ref-6)
7. - См.: Сорокун П.А. Основы психологии. Псков: ПГПУ, 2005. С.37. [↑](#footnote-ref-7)
8. - См.: Маклаков А. Г. Общая психология. — СПб.: Питер, 2001. С.18. [↑](#footnote-ref-8)
9. - См.:Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. С.13. [↑](#footnote-ref-9)
10. - См.:Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. С.12. [↑](#footnote-ref-10)
11. - См.:Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. С.11. [↑](#footnote-ref-11)
12. - См.: Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. 10-е изд., перераб. и доп. - М. : Издательский центр «Академия», 2006. С.12. [↑](#footnote-ref-12)
13. - См.: Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). — М.: Гардарики, 2005. С.22. [↑](#footnote-ref-13)
14. - См.:Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. С.14. [↑](#footnote-ref-14)
15. - См.: Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). — М.: Гардарики, 2005. С.24. [↑](#footnote-ref-15)
16. - См.:Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. С.15. [↑](#footnote-ref-16)
17. - См.: Там же. С.26. [↑](#footnote-ref-17)
18. - См.: Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. 10-е изд., перераб. и доп. - М. : Издательский центр «Академия», 2006. С.44. [↑](#footnote-ref-18)
19. - См.:Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. С.18. [↑](#footnote-ref-19)
20. - См.: Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). — М.: Гардарики, 2005. С.27. [↑](#footnote-ref-20)
21. - См.: Гальперин П.Я., Кобылъницкая С.Г. Экспериментальное формирование внимания. - М., Мысль, 1974. С.112. [↑](#footnote-ref-21)
22. - См.:Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. С.16. [↑](#footnote-ref-22)
23. - См.:Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. С.16. [↑](#footnote-ref-23)
24. - См.: Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). — М.: Гардарики, 2005. С.28. [↑](#footnote-ref-24)
25. - См.:Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. С.19. [↑](#footnote-ref-25)
26. - См.: Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. 10-е изд., перераб. и доп. - М. : Издательский центр «Академия», 2006. С.51. [↑](#footnote-ref-26)
27. - См.: Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). — М.: Гардарики, 2005. С.27. [↑](#footnote-ref-27)
28. - См.:Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. С.21. [↑](#footnote-ref-28)
29. - См.: Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.С. Мухина. 10-е изд., перераб. и доп. - М. : Издательский центр «Академия», 2006. С.42. [↑](#footnote-ref-29)