

35. Чеснокова, И. И. Развитие самосознания [Текст] / И. И. Чеснокова. – М., 1977. – С. 109 – 110.
36. Швеньк, Е. В. О показателях социальной зрелости личности современного предпринимателя [Текст] / Е. В. Швеньк // Ананьевские чтения – 2006: мат-лы научно-практической конференции / под ред. Л. А. Цветковой, А. А. Крылова. – СПб.: Издательство СПбГУ, 2006. – С.235 – 237.
37. May, R. Psychology and the Human dilemma [Text] / R. May. – Princeton (N. J.), 1967.
38. May, R. Psychotherapy and conseling [Text] / R. May // Ed. by L. K. Frank, R. May, F. M. Allen (a.o.). – New York, 1955.

УДК 159.922/.923.2

ДИНАМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЛИЧНОСТНЫХ СМЫСЛОВ В КОНТЕКСТЕ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ

А. В. Серый

Сложность и неоднородность природы личностных смыслов, двойственность источников их порождения, формирования и развития, разноплановость выполняемых ими функций предполагают их функционирование в качестве сложной многоуровневой системы. Выступая связующим звеном между различными подсистемами личности, система личностных смыслов организована в определенной иерархической последовательности и отражает функционирование всех уровней психической жизни на различных этапах жизнедеятельности человека. Подтверждение данного положения предполагает детальное изучение условий прогрессивной динамики личностного роста как целостного процесса личностного становления. Решение этой достаточно сложной задачи требует, в свою очередь, выделения единиц анализа, позволяющих обобщать достаточно разнообразные и порой противоречивые теоретические подходы к проблеме личностного развития. Поскольку личностный смысл рассматривается нами, прежде всего как феномен сознания, то в качестве таких единиц мы выделяем понятия «идентичность» как уровень осмысленности субъективной реальности, «когнитивная сложность» как показатель смыслового репертуара отношений субъективной реальности к объективной действительности и «временная перспектива» как способность адекватного взаимодействия с ней. Именно эти понятия, выступая в качестве основных структур уровневой организации системы личностных смыслов, позволяют проследить процесс ее формирования и развития в целостном и непрерывном процессе личностного становления человека. Так, уровень когнитивной сложности отражает содержание личностных конструктов индивида – смысловых систем, которые человек создает, а затем взаимодействует при их помощи с объективной действительностью. Личностный конструкт как система сочетает в себе эмоциональные и когнитивные компоненты жизнедеятельности человека. Дж. Келли отмечал, что «без таких систем мир будет представлять собой нечто настолько недифференцированное и гомогенное, что человек не сможет осмыслить его» [цит. по: 15, с. 438]. Определенный уровень идентичности, указывая на умение человека согласовывать мораль окружающей среды и индивидуальные нравственные

нормы, отражает способность индивида осуществлять отношение «общего – особенного – уникального» на всех уровнях психологической реальности. Следовательно, для осмысленного отношения к другим людям у субъекта этого отношения должен быть сформирован определенный уровень личностной автономности, благодаря которой человек регулирует свои отношения с окружающей действительностью с учетом ситуации. Существенным компонентом образа «Я» является временная перспектива личности. Ощущение времени жизни позволяет говорить о наличии в ней смысла, следовательно, способность индивида актуализировать разные содержательно-смысловые грани субъективных образов является показателем его личностного развития. Таким образом, понятия «идентичность», «когнитивная сложность» и «временная перспектива» находятся в неразрывном единстве и обуславливают смысловое отношение человека к окружающей действительности.

Данное отношение следует рассматривать в контексте возрастной стадии определенной ситуации развития. Изменение ситуации влечет изменение характера взаимосвязи между составляющими компонентами этого отношения. Основываясь на вышеизложенных положениях, мы попытаемся проанализировать особенности формирования и развития системы личностных смыслов на различных возрастных этапах в целостном и непрерывном процессе личностного становления.

Начальный период формирования личности, по мнению многих авторов, относится к первым минутам жизни. Э. Эриксон отмечал, что «все, что развивается, имеет исходный план развития, в соответствии с которым появляются отдельные части – каждая, имея свое время доминирования, – пока все эти части не составят способного к функционированию целого» [17, с. 101]. Основной жизненной задачей в стадии младенчества является формирование чувства непрерывности существования, которое во многом обеспечивает доверие ребенка к миру. Созревание моторных функций и первичная сенсомоторная разведка способствуют развитию у ребенка способности устанавливать примитивные причинные связи. По словам К. Роджерса, посредством «организмической оценки» уже в этот период

ребенок способен разделять объекты действительности, как «хорошие», так и «плохие», и на физиологическом уровне проявлять реакции на них [10]. Плач, улыбка, голосовые интонации являются реакциями, демонстрирующими смысловое отношение ребенка к внешнему миру. К середине стадии реакции приобретают статус осмысленных движений, а затем действий. На данном этапе развития основными мыслительными операциями являются обобщения, которые неотделимы от практической деятельности ребенка. Ж. Пиаже характеризовал эту стадию развития как сенсомоторную, довербальную, предшествующую появлению мышления, результатом которой должно быть понимание постоянства предметов [12]. Первоначально ребенок осуществляет одни и те же движения со сходными предметами. К 12 месяцам ребенок, улавливая взаимосвязь между двумя предметами, легко убирает тот, который мешает контакту с предметом, имеющим для него смысл. К 18 месяцам ребенок уже сам ведет активный поиск интересных объектов с целью продемонстрировать их другому человеку [1]. По всей видимости, это прообраз смыслопоисковой активности, которая становится возможной в результате развития такой формы мышления, как сравнение.

Наиболее активно смысловая сфера развивается на этом периоде в процессе овладения речью. Быстрое общее развитие ребенка и его усложнение отношений с окружающим миром формируют одну из главных жизненных потребностей ребенка – потребность в речевом общении, все, что имеет для ребенка смысл, трансформируется в речевую форму. Именно через усвоение значения слов (или жестов) предметы окружающего мира получают представительство в субъективном семантическом поле ребенка и приобретают смысловой статус. Уже к концу первого года жизни ребенок устанавливает связи между определенной звуковой последовательностью (жестами) и объектами действительности. В результате, происходит усвоение семантики слова как целостного комплекса физических звуков, имеющих некоторый обобщенный смысл. На втором году жизни активно развивается мыслительный процесс обобщения. Ребенок в состоянии строить короткие предложения и выражать при помощи них свои желания. Однако смысл многих слов не совпадает со смыслом, который вкладывают в это слово взрослые. Н. Ньюкомб называет этот эффект «сверхгенерализацией», приписыванием слову слишком широкого значения. Возможен и другой вид ошибки – «недостаточная генерализация», т. е. слишком узкое понимание слова [9]. Эти факты говорят о том, что на данной стадии развития личностные смыслы выполняют, скорее, номинативную функцию для ребенка, они еще не дифференцированы и недостаточно взаимосвязаны. Кроме того, ограниченный еще словарный запас и неразвитость когнитивной сферы не позволяют говорить о сформированности определенной системы смыслов, регулирующей поведение ребенка.

В этот период времени выполнение основных нужд ребенка полностью зависит от взрослых, кото-

рые открывают ребенку мир вещей. Именно через общение со взрослыми осуществляется положительное эмоциональное отношение ребенка к социальному окружению, которое к концу стадии оформляется в базовое доверие к миру. Через предметное взаимодействие с взрослым ребенок становится инициатором игры, что позволяет ему ощущать себя субъектом деятельности. Совместная предметная деятельность со взрослыми обуславливает возникновение нового механизма развития – подражания, которое является основной формой овладения навыками общения, предметных манипуляций и первичных нравственных критериев оценки действительности.

Таким образом, уже на стадии младенчества активно формируется основа для развития смысловой сферы личности. Смыслы в данный период развития еще не имеют статуса личностных. Они представлены в системе в виде реакций ребенка на воздействие окружающей действительности либо в виде значений предметов, отражающих основные потребности ребенка. Однако уже на этой стадии накопленный опыт позволяет ребенку осмысленно воспринимать действительность и идентифицировать себя в качестве субъекта отношений. П. Массен и соавторы отмечают, что ко второму году жизни у детей начинают складываться критерии нормы для оценки явлений и поведения, которые существуют в виде представлений. Несовпадение предмета действительности или поведения с этими представлениями вызывает у ребенка чувство тревоги, проявляющееся в соответствующих реакциях [7]. Несомненно, этот факт может свидетельствовать о наличии у ребенка, пусть и слабо дифференцированной, но уже смысловой основы поведения.

Несмотря на то, что большинство исследователей отмечают, что процесс социализации личности начинается уже с первых часов жизни человека, следует согласиться с Е. Ф. Рыбалко, которая указывает, что в период младенчества только закладывается основа будущей личности. Она отмечает, что «первые три года жизни являются ее предисторией, периодом создания необходимых условий ее развития» [11, с. 21]. В полной мере процесс социализации начинает осуществляться на стадии раннего детства, когда ведущим видом деятельности ребенка становится ролевая игра. На данном этапе посредством идентификации происходит усвоение правил, норм и нравственных критериев, которые, входя в смысловую сферу личности ребенка, становятся регуляторами поведения, т. е. становятся личностными смыслами. Именно в этот период усваиваются первые этические нормы. Образцом поведения для детей служат взрослые, их поступки и взаимоотношения. Это уже не только близкие люди, но и герои различных литературных произведений и фильмов, вызывающие у ребенка симпатию. В. С. Мухина отмечает, что «потребность соответствовать положительному эталону возникает лишь в том случае, когда для ребенка тот или иной поступок или те или иные формы поведения приобретают личностный смысл» [8, с. 194]. Позже ориен-

тиром поведения для ребенка становятся сверстники. Усвоение моральных ориентаций протекает в процессе общения в группе, где ребенок взаимодействует соответственно своей системе личностных смыслов, которые выступают пока еще в виде понятий. В процессе игры происходит усвоение отдельных качеств личности, по которым ребенок осуществляет размежевание социально полезных и отрицательных черт. Дети дошкольного возраста начинают применять нравственные оценки, что в конечном счете определяет включение личностных свойств в качестве смысловых компонентов регуляции поведения. Однако смысловые компоненты структуры личности не являются еще осознанными самим ребенком. Несмотря на то, что поведение регулируется определенными принятыми стандартами и нормами, эта регуляция осуществляется на уровне эмоциональных оценок. Это еще не критически замислованные или навязанные взрослыми стандарты поведения. Поэтому говорить о наличии личностных смыслов как действительных регуляторов поведения на этой стадии еще преждевременно. Однако уже сформированный уровень смысловой сферы способствует развитию таких когнитивных процессов, как представление и воображение, которые, в свою очередь, обуславливают развитие абстрактного мышления.

Поступление в школу является для ребенка переломным моментом в жизни. Дети младшего школьного возраста включаются в новую систему отношений, за счет чего происходит изменение их позиций в обществе. Ведущим видом деятельности становится учение, под влиянием которого начинается перестройка всех познавательных процессов ребенка и приобретение качеств, свойственных взрослым людям. В эти годы опосредуется вся система отношений ребенка с окружающими его взрослыми. Так, выполнение домашних заданий способствует развитию навыков планирования, что, несомненно, ведет к формированию у ребенка способности ориентироваться во времени. Дети, извлекая и осозная опыт прошлых уроков и выполняя домашние задания на последующие дни, осмысливают временную перспективу. Смысловая сфера ребенка, его личностные смыслы становятся протяженными во времени. Теперь ребенок уже интернализует в сознании смысловые вопросы «зачем» и «для чего», а не атрибутирует ситуацию ответами «так надо», «так положено», «в школе все так делают». Необходимо отметить, что границы этих смыслов еще не охватывают сколько-нибудь длительной перспективы, но цели конкретной деятельности приобретают определенную направленность и становятся осмысленными. Именно в этот период становится актуальной для развития личности ребенка согласованность ключевых систем, осуществляющих обучение и воспитание (семья – школа). Как показало исследование Е. Н. Дзятковской, несоответствие характеристик внешней информационной среды особенностям организации ментальных структур ребенка 6–10 лет вызывает информационный стресс, который, в силу диффузности процессов психосоматической

регуляции в этом возрасте, недостаточности психосоциальных адаптивных возможностей и невысокой социальной защищенности ребенка, влечет к информационным патологиям [4].

Новая форма деятельности и общения (выполнение одних и тех же заданий) невольно объединяет детей и способствует формированию коллективистских черт характера, наряду с которыми происходит дальнейшее развитие эмоциональной сферы, которая, в свою очередь, детерминирует усвоение моральных норм группы. А. В. Запорожец и Я. З. Неверович указывают, что в результате совместной групповой деятельности нормы и ценности группы приобретают для ребенка личностный смысл, который является основой эмоциональной регуляции поведения [5]. Дальнейшее развитие получают высшие чувства – интеллектуальные, эстетические, нравственные, что способствует формированию первичных ценностных ориентаций. Таким образом, смысловая сфера личности ребенка в этот период развития приобретает такое качество, как временная перспектива. Личностные смыслы, формируясь в определенную структуру, становятся более дифференцированными, соподчиненными и динамичными.

Подростковый возраст представляет собой этап усиленного становления личности на основе дальнейшего развития процесса социализации. В этот период активно развивается особая форма общения – интимно-личностная. В начале подросткового возраста происходит резкий поворот в ориентации на сверстников. Теперь уже само общение с товарищами, сверстниками и благополучие в этих отношениях являются для подростка личностным смыслом, что делает общение подростков избирательным. Это способствует более четкой и осознанной идентификации себя как субъекта отношений и деятельности, а выбор социально значимых образцов для подражания во многом определяет содержание формирующихся ценностных ориентаций. Отчетливо выступает факт ориентации на нравственные качества, в которых выражается отношение к человеку вообще и к товарищу в частности.

В начале пубертатного периода, под влиянием конституциональных сдвигов, у подростков формируется новое представление о самом себе. Изменение социальной позиции, начало полового созревания и резкие сдвиги физического развития обуславливают возникновение чувства взрослости, которое является центральным психологическим новообразованием подросткового возраста. Это новообразование вызывает переориентацию с детских норм и ценностей на взрослые, что усложняет структуру личностных смыслов и комплекс личностных свойств подростка. По мнению Е. Ф. Рыбалко, усложнение комплекса личностных свойств подростка происходит за счет включения в систему ценностно-смысловых ориентаций различного рода нравственных качеств [11]. Таким образом, можно сказать, что на этой стадии развития личностные

смыслы начинают генерализовываться в личностных чертах и обуславливать поведение.

Поиск себя, своего отличия от других людей приводят к тому, что детские классификации людей по полу, возрасту, групповой принадлежности и любимым способам проведения досуга сменяются более психологичными, многофакторными классификациями, имеющими сильную эмоциональную окраску. В поисках собственной идентичности и уникальности подростки прикладывают к себе и к другим людям психологические мерки, которые систематизируются в представлениях подростков о ценностях, идеалах, о собственном жизненном стиле, социальных ролях. Эти представления еще полностью не интернализированы, их еще предстоит проверить в условиях реальной жизни, скоординировать с ценностями семейными, групповыми, социальными. Г. Дюпон считает, что наиболее распространенными вариантами завершения психологической стадии развития являются негативизм (асоциальная или антисоциальная реакция на рассогласование личных смыслов и общественно одобряемых ценностей) или адаптация собственных взглядов на жизнь применительно к реальным условиям этой жизни. Огромное количество людей остается на этой стадии бытового психологизирования всю жизнь, однако некоторым удается ее преодолеть на последующих этапах возрастного развития. Принципиальная возможность достижения эмоционально-личностной автономности открывается уже в конце подросткового возраста [16]. К этому моменту личностные смыслы оформляются в определенную систему, имеющую динамический и перспективный характер. Л. И. Божович отмечает, в этот период личностных образований формируется способность к целеполаганию, определению и постановке сознательных целей [3]. Сами смыслы начинают функционировать на уровне личностных ценностей. Однако ограниченность в свободе выбора со стороны взрослых и социума, недостаточный опыт самостоятельного принятия решений жизненных задач и неспособность четко сопоставлять жизненные цели с опытом и требованиями действительности обуславливают узкий смысловой репертуар и исключительно адаптационный характер самих личностных смыслов.

В юношеском возрасте оформляются в устойчивую структуру основные компоненты личности – характер, общие и специальные способности, формируется мировоззрение. Эти сложные компоненты формирующейся личности являются психологическими предпосылками решения основной жизненной задачи – вступления в самостоятельную, взрослую жизнь. Общеизвестно, что юношеский возраст наиболее сензитивен для образования ценностно-смысловых ориентаций как устойчивого свойства личности, способствующего становлению мировоззрения, осмысленному отношению к окружающей действительности. По мнению В. Франкла, вопросы о смысле жизни наиболее часты и особенно насущны в юности, при этом они никак не являются болезненным симптомом [14]. Умение определить

свои цели, найти свое место в жизни – важный показатель личностной зрелости в юношеском возрасте. Однако данного уровня развития достигает лишь небольшой процент юношей. Исследование системы ценностно-смысловых ориентаций личности у старших школьников, проведенное под руководством И. В. Дубровиной, показало, что ценностные ориентации как устойчивое свойство личности полностью сформированы у одной трети юношей и девушек, у 24 % старших школьников ценностные ориентации только начинают формироваться и еще не превратились в устойчивое свойство личности. Значительная часть старшеклассников (39 %) еще не осознали свою жизненную позицию, не определили своего личного отношения к ценностям окружающего мира [13].

В ранней юности важной социально-психологической особенностью является перестройка сферы общения. Предмет общения, т. е. отношения и ценности, по поводу которых происходит обмен информацией, определяется проблемами личности, нахождением своего места в окружающем мире и взаимодействием с ним. Возникает необходимость рассмотрения и оценки возможных альтернатив, главным образом, в сфере своих ценностно-смысловых ориентаций, жизненных позиций и планов.

Отличительной особенностью возраста становится резкое усиление саморефлексии, т. е. стремление к самопознанию своей личности, к оценке ее возможностей и способностей. В юношеском возрасте возникает ярко выраженная тенденция к самоутверждению своей личности, в которой проявляется специфическая для юношества трансформация чувства взрослости. У юношей, по сравнению с подростками, возникает потребность не просто внешне походить на взрослого, а быть признанным, выделенным из общей массы сверстников и взрослых. Иными словами, происходит интернализация своих навыков и умений из внешнего пласта личности в систему «Я». В этом случае приобретенные навыки и умения трансформируются в осмысленные субъектом личностные свойства, опосредующие деятельность и жизненные цели на уровне ценностно-смысловых ориентаций. Усвоение ценностей взрослых, перевод их в систему личностных смыслов способствуют достижению определенной внутренней и внешней независимости, утверждению своего «Я». При этом, как отмечает В. Г. Асеев, доминирующим является не какой-то отдельно взятый идеал, а уже обобщенный образ, синтезирующий в себе положительные черты и качества идеальной личности [2]. Таким образом, знание своего «Я» переходит из категории «знание» в категорию «значимость» и способствует идентификации себя как субъекта своей жизни. Можно констатировать, что юношеский возраст является решающим для формирования системы личностных смыслов. В данный период личностного развития смыслы формируются в определенную систему, характеризующуюся динамичностью, иерархичностью и устойчивостью. Данная система опосредует

дальнейшее развитие ценностных ориентаций, мировоззрения, идентичности. Иными словами, сформированная система личностных смыслов приобретает автономный характер и становится одним из центральных звеньев, регулирующих поведение и жизнедеятельность.

Следует отметить, что сама система личностных смыслов не останавливается в своем развитии. Начиная уже с юношеского возраста и на протяжении дальнейшей жизни, задачи развития и эффективного функционирования перед человеком ставит сама жизнь. Так, уже на стадии ранней зрелости большинство людей имеют дело с выбором карьеры и супруга, намечают жизненные цели и начинают их осуществлять. В процессе профессиональной деятельности и реализации новых ролей (супружеской, родительской, гражданской и др.) происходит дальнейшее развитие смысловой сферы личности. Кроме того, одним из факторов изменения системы личностных смыслов являются социально-исторические условия, на фоне которых происходит развитие и функционирование личности. Изменчивость смысловых отношений с действительностью, закрепленных в личностных ценностях, связана с объективностью реального процесса жизни индивида и общества, в котором система ценностей проявляется и который является их отражением.

Ценности и смыслы непостоянны, они изменяются во времени в результате деятельности людей, как изменяются и сами люди. Вследствие накопленного жизненного опыта, то, что было для индивида жизненным смыслом, может превратиться в периферийную ценность или даже изменить свою полярность – позитивная ценность может превратиться в негативную и наоборот (наиболее ярко этот процесс представлен в среднем возрасте). В этой связи примечательна позиция Р. Кегана, который утверждает, что люди продолжают развивать свои смысловые системы на протяжении всей жизни. В ходе жизнедеятельности смысловые системы формируют опыт человека, организуют когнитивную и эмоциональную сферы индивида, служат источником поведения. Человек, находящийся в развитии, непрерывно дифференцирует себя из общей массы и в то же время понимает свою интеграцию с более широким миром. Этот процесс становится возможным благодаря тому, что на каждой стадии развития старое становится частью нового, так же, как у детей конкретное понимание мира становится частью исходных данных для мышления на стадии формальных операций. По мере взросления, смысловая система становится уникальной, сохраняя, по мнению Р. Кегана, общность со смысловыми системами других людей [6]. Переоценка ценностей, рефлексия и переориентировка жизненных смыслов – закономерный процесс развития личности. Приобретение новых жизненных и социальных ролей заставляет человека по-новому смотреть на многие вещи. В этом и заключается основной момент личностного развития в старшем и зрелом возрасте. Следует отметить, что процесс развития в эти периоды жизни носит индивидуальный «вневозрастной» характер,

поскольку он обусловлен имеющимся жизненным опытом и сложившейся индивидуальной системой отношений человека к себе и к действительности.

Таким образом, система личностных смыслов не останавливается в развитии на каком-либо этапе жизни человека. На ранних стадиях развития происходит ее формирование. В периоды детства и юношества идет ее активное развитие. В зрелом возрасте, когда система личностных смыслов уже сформирована, она сама становится регулятором личностного развития, поскольку реализация жизненного опыта имеет направленность на уже осознанные, интернализованные жизненные цели, которые приобретают смысловую перспективу. Учитывая положение В. Франкла о том, что задачу на смысл ставит перед человеком сама жизнь, можно отметить закономерность взаимообуславливания процессов возрастного и личностного развития и функционирования системы личностных смыслов. Так, решая жизненные задачи определенного возрастного этапа, человек обретает опыт, который, при условии его осмысления на более высокой стадии развития, выступает в качестве личностного смысла и ресурса дальнейшего личностного роста. Отсутствие смысла в жизни и невозможность (или неспособность) его найти влечет за собой переход человека на более низкий уровень функционирования системы личностных смыслов и деградацию личности.

Литература

1. Аверин, В. А. Механизм психического развития ребенка [Текст] / В. А. Аверин // Психология человека от рождения до смерти. – СПб.: праймЕВРОЗНАК, 2002. – С. 20 – 72.
2. Асеев, В. Г. Возрастная психология [Текст] / В. Г. Асеев. – Иркутск, 1989. – 195 с.
3. Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе [Текст] / Л. И. Божович // Вопр. психол. – 1978. – № 4. – С. 30 – 34.
4. Дзятковская, Е. Н. Организация ментальных структур ребенка как фактор его оздоровления [Текст] / Е. Н. Дзятковская: автореф. дис. ... д-ра биол. наук. – Иркутск, 1998.
5. Запорожец, А. В. О генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка [Текст] / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович // Вопросы психологии. – 1974. – № 6. – С. 63.
6. Крайг, Г. Психология развития [Текст] / Г. Крайг; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с.
7. Массен, П. Развитие личности ребенка [Текст] / П. Массен, Дж. Конгер, Дж. Каган, А. Хьюстон; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1987. – 272 с.
8. Мухина, В. С. Детская психология [Текст] / В. С. Мухина. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
9. Ньюкомб, Н. Развитие личности ребенка [Текст] / Н. Ньюкомб. – СПб.: Питер, 2002. – 640 с.
10. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия [Текст] / К. Роджерс; пер. с англ. – М.: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 1997. – 320 с.

11. Рыбалко, Е. А. Становление личности [Текст] / Е. А. Рыбалко // Социальная психология личности: сборник. – Л.: Знание, 1974. – С. 20 – 31.
12. Флейвелл, Дж. Х. Генетическая психология Жана Пиаже [Текст] / Дж. Х. Флейвелл; пред. Ж. Пиаже; пер. с англ. – М.: Просвещение, 1967. – 623 с.
13. Формирование личности старшеклассника [Текст] / под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 1989. – 168 с.
14. Франкл, В. Человек в поисках смысла: сборник [Текст] / В. Франкл; пер. с англ. и нем.; общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
15. Хьелл, Л. Теории личности (основные положения, исследования и применение) [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 608 с.
16. Цукерман, Г. А. Психология саморазвития [Текст] / Г. А. Цукерман, Б. М. Мастеров. – М.: Интерпракс, 1995. – 288 с.
17. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Э. Эриксон; пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.