

**АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ И ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ОСНОВА
СОТРУДНИЧЕСТВА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ | AXIOLOGICAL AND PERSON-CENTERED FOUNDATIONS
OF COLLABORATION AND INTERACTION IN EDUCATIONAL SETTINGS**

Научная статья | Original paper

**«... разгадку «ставшей личности» надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»**

И.В. Дубровина

Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская
Федерация

✉ dubrovinaiv@mgppu.ru

Резюме

Контекст и актуальность. Проблема воспитания рассматривается в контексте осуществления непрерывного образования (семья, детский сад, школа, вуз), сутью которого является взаимообусловленное единство обучения и воспитания родившегося, растущего и взрослеющего человека, создание условий для формирования, развития и удовлетворения его культурных потребностей, укрепления его психологического здоровья. **Цель.** Проанализировать содержание каждого возрастного этапа непрерывного образования в условиях грамотной его организации как механизма создания ситуации культурно-нравственного развития личности ребенка. **Методы и материалы.** Использован теоретический метод анализа научной отечественной психолого-педагогической литературы по вопросам взаимодействия психологии и педагогики, обучения и воспитания, интеллектуального и эмоционального развития личности на всех возрастных этапах и во всех процессах непрерывного образования. **Результаты.** Определены формы взаимодействия взрослых с ребенком (в семье, детском саду, школе) в контексте проблем воспитания и укрепления его психологического здоровья, которые следует рассматривать как самостоятельное проблемное поле в деятельности психологической службы системы непрерывного образования. Подчеркнуто, что дошкольное и школьное детство — возрастные этапы, во многом определяющие успешность всех последующих этапов развития человека, а потому требующие особого к себе отношения. **Выводы.** Культурно-нравственную среду на каждом возрастном этапе непрерывного образования организуют взрослые: родители, воспитатели, педагоги, которые нередко имеют недостаточные психологические знания или

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

не всегда умеют использовать их грамотно в общении и взаимодействии с ребенком. В связи с этим педагогам-психологам следует активизировать психологическое просвещение, акцентируя внимание на разборе наиболее типичных психологических ошибок домашнего и школьного образования, источником которых является непонимание взрослыми возрастных потребностей и эмоциональных переживаний растущего и взрослеющего человека.

Ключевые слова: непрерывное образование, педагогика, психология, культура, просвещение, воспитание, дошкольное и школьное детство

Для цитирования: Дубровина, И.В. (2026). «... разгадку «ставшей личности» надо искать на ранних этапах ее развития, то есть в детстве». *Вестник практической психологии образования*, 23(3), 3—19. <https://doi.org/10.17759/bppe.2026230301>

“... the key to understanding the “mature personality” must be sought in the early stages of its development, that is, in childhood”

I.V. Dubrovina

Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

✉ dubrovinaiv@mgppu.ru

Abstract

Context and relevance. The issue of upbringing is considered in the context of continuous education (family, kindergarten, school, university), the essence of which lies in the mutually reinforcing unity of teaching and upbringing of a person who has been born, is growing, and is maturing, as well as in creating conditions for the formation, development, and satisfaction of their cultural needs and for strengthening their psychological health. **Objective.** To analyze the content of each age-related stage of continuous education under conditions of its competent organization as a mechanism for creating a situation conducive to the cultural and moral development of the child's personality. **Methods and materials.** A theoretical method of analyzing scientific domestic psychological and pedagogical literature on the issues of interaction between psychology and pedagogy, learning and education, and the intellectual and emotional development of the individual at all age stages and in all processes of continuous education was used. **Results.** The forms of interaction between adults and children (in the family, kindergarten, and school) have been identified in the context of the problems of upbringing and strengthening their psychological health, which should be considered as an independent problem field in the activities of the psychological service of the lifelong education system. It has been emphasized that preschool and school-age childhood are age-related stages that largely determine the success of all subsequent stages of a person's development and therefore require special attention. **Conclusions.** The cultural and moral environment at each

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

stage of continuous education is organized by adults: parents, caregivers, and teachers, who often have insufficient psychological knowledge or do not always know how to use it competently in communicating and interacting with the child. In this regard, educational psychologists should intensify psychological education, focusing on analyzing the most typical psychological mistakes in home and school education, the source of which is adults' lack of understanding of the age-related needs and emotional experiences of a growing and maturing person.

Keywords: continuous education, pedagogy, psychology, culture, enlightenment, upbringing, preschool and school-age childhood

For citation: Dubrovina, I.V. (2026). “... the key to understanding the “mature personality” must be sought in the early stages of its development, that is, in childhood”. *Bulletin of Psychological Practice in Education*, 23(3), 3—19. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/bppe.2026230301>

Введение

Тысячелетия регулярно сменяют друг друга. Составляющие их столетия проходят своей чередой. На наших глазах в свои права вступил первый век третьего тысячелетия. Во всяком временном периоде рождаются, растут и взрослеют дети. Психология не может оставаться в стороне от понимания того, какими взрослыми будут современные дети и молодые люди; ради каких ценностей они будут жить в быстро наступающем будущем; в чем будут находить или уже находят смысл своего существования; как в цифровую эпоху, эпоху развития искусственного интеллекта сохранить человека как человека. «Именно психология призвана дать ответ на наиболее острые поставленные временем вопросы в силу своего статуса науки одновременно и естественной, и гуманитарной. Науки о человеке во всей полноте и противоречивом единстве сторон и форм его бытия. Ни одна наука не может сделать этого в силу недостаточности своего предметного поля. <...> Именно психология сейчас востребована как никакая другая наука» (Диалог культур..., 2007, с. 295).

Проблемы, связанные с развитием человека, всегда находились и находятся в центре внимания психологов. Л.С. Выготский замечал: «По существу, психология — наука о сути человека, о том, что позволяет человеку существовать, жить, действовать в этом мире» (Выготский, 2017, с. 271). Он очень серьезно подходил к вопросам развития и воспитания ребенка, доказав, что «именно вращение ребенка в культуру является развитием в собственном смысле слова, а <...> история культурного развития приводит нас вплотную к вопросам воспитания» (Выготский, 1983, с. 29). «Вращение ребенка в культуру» происходит в сотрудничестве со взрослым и обусловлено той культурной средой, в которой проходит его детство, отрочество, ранняя юность.

Судьба каждого человека и его культурное развитие во многом зависят от существующей в стране системы непрерывного образования. Однако образование может быть эффективным, или нейтральным, или негативным по отношению к развитию и воспитанию ребенка. Все зависит от того, насколько образование на всех возрастных этапах своей непрерывности и в условиях быстро меняющегося социально-культурного мира сохраняет историческую преемственность поколений, сохраняет связь с духовно-нравственной культурой, которая

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

определяет его смысл, ценность и содержание. Когда связь образования с культурой нарушается, падает уровень воспитания на всех этапах непрерывного образования. В.П. Зинченко замечает: «Ценности образования должны соответствовать общечеловеческим ценностям. <...> Не нужно спешить с их «выработкой» применительно к каждой власти, к каждой новой реформе образования или к очередному этапу реализации старой. Опыт показывает, что все реформы сиюминутны, а ценности вечны» (Зинченко, 2001, с. 1).

Размышляя о нравственном воспитании молодого поколения, Д.С. Лихачев приходит к выводу о том, что «современные достижения научно-технической революции несут не только благо, но и угрозу существованию человечества и поэтому требуют «революции» нравственной и духовной» (Лихачев, 2006, с. 385). По мысли ученого, именно духовно-нравственная культура России обладает свойством преодолевать время, соединять прошлое, настоящее и будущее, всегда подразумевает некоторую непрерывность нравственно-интеллектуальной духовной жизни человека, общества. «Культура — это огромное целостное явление, которое делает людей, населяющих определенное пространство, из просто населения — народом, нацией» (Лихачев, 2006, с. 349). Это явление включает в себя самое главное: привязанность к своей культуре, к своему народу, к своей Родине. К. Симонов писал: «Наверное, у всякого человека, не лишённого чувства родины и чувства ответственности, в глубине души всегда присутствует ощущение, что он со всеми своими собственными человеческими качествами в то же время микроскопическая частица своего народа. И чем ответственнее обстановка, чем масштабнее событие, тем острее это ощущение» (Симонов, 1974, с. 14).

Одна из важных задач системы образования — в каждом новом поколении увеличивать культурный пласт, составляющий основу духовного роста и нравственной устойчивости личности и общества в целом. «Культура как духовность — неперемное условие, без которого всякое общество и любая страна обречены. Это именно условие, необходимость и залог, а не довесок, добавка и приложение» (Скатов, 2010, с. 300).

Жизненные наблюдения, анализ стратегических программ образования, теоретических работ ученых в области психологической педагогики и др. позволили В.А. Пономаренко предположить, что «в настоящее время ведущим механизмом востребованности психологии в образовании является духовный вектор» (Пономаренко, 2007, с. 116). В традициях отечественной лексикографии, заложенных еще В.И. Далем, под духовным понимается все, что относится к душе человека, его умственным и нравственным силам, уму и воле.

Система непрерывного образования осуществляется в таких социальных институтах, как семья, детский сад, интернат, средние и высшие образовательные учреждения и др. Взрослея, дети переходят из одного «возрастного социального института» в последующий. Их личностное развитие в значительной степени определяется взаимосвязанными и взаимовлияющими друг на друга культурными и психолого-педагогическими условиями, которые создаются в этих институтах: в детский сад дети приходят из семьи, в школу — из семьи, детского сада, интерната. Во время, например, общения или игры со сверстниками во дворе, на детской или школьной площадке и пр. дети невольно перенимают друг у друга привычки, интересы, желания, формы поведения, отношений, общения, которые сформированы у них в семье, или детском саду, или интернате. И у ребенка могут возникать

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

не только новые положительные черты, но и черты негативные, такие, как ложь, зависть, агрессивность и пр.

Поэтому так важно выстраивать программу непрерывного образования — от детского сада до вуза — в едином контексте получения знаний сквозь призму общечеловеческих ценностей, в контексте формирования, развития и удовлетворения культурных потребностей растущего и взрослеющего человека.

Материалы и методы

Использован теоретический метод анализа научной отечественной психолого-педагогической литературы по вопросам взаимодействия психологии и педагогики, обучения и воспитания, интеллектуального и эмоционального развития личности на всех возрастных этапах и во всех процессах непрерывного образования.

Результаты

Обратим внимание на несколько моментов.

1. Культурная среда как условие развития ребенка

Начинается непрерывное образование в семье, культурно-жизненные установки которой многое определяют в культурном развитии ребенка. Так важно осознавать, пишет Т.М. Афанасьева, что «простыми и однообразными занятиями — кормления, гулянья, мытья и гуляния мы творим самое большое чудо на земле — создаем человека!» (Афанасьева, 1978, с. 55). «... в основе психического развития ребенка лежит специфический процесс присвоения им достижений предшествующих поколений, его деятельность по воспроизведению в себе общественных способностей. Это оказывается возможным благодаря его совместной жизни со взрослыми, в общении с ними и под их постоянным руководством» (Давыдов, 1986, с. 116). М.И. Лисина подчеркивает, что «взрослый (отец, мать) провидит в новорожденном человека — только потому новорожденный и становится человеком» (Лисина, 2009, с. 15). Формирование и развитие потребностей, удовлетворение которых помогает новорожденному стать человеком, составляют суть его дальнейшего развития.

Л.С. Выготский доказал, что психическое развитие, разумное поведение родившегося человека возникает под планомерным, систематическим воздействием среды, в которую он попадает при рождении (Выготский, 1983). Ребенок воспринимает окружающую его среду, в данном случае — семейную, и относится к ней сквозь призму своих переживаний. Между ребенком и средой возникает особое отношение, которое Лев Семенович назвал «социальной ситуацией развития». Основу такой ситуации составляют переживания ребенком среды и себя в этой среде. Среда обитания — это внешняя среда. Под влиянием комплекса субъективных переживаний у него создается внутренний мир, который, — замечает Л.И. Божович, — выступает в роли его «внутренней среды» (Божович, 2008, с. 260).

Развивающийся «внутренний мир» ребенка вступает во взаимодействие или конфронтацию с внешними средами (мирами): семейной, социальной, образовательной и оказывает влияние на процессы формирования образа мира, развития мотивационной сферы, на общее поведение,

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

игровую, учебную и иную деятельность. Постепенно формируется внутренняя позиция ребенка в отношении к окружающему миру, к самому себе и своему месту в этом мире. Поэтому понимание психического и личностного развития ребенка требует анализа не только тех объективных условий, которые воздействуют на него, но и сложившихся особенностей его психики, через которые преломляется влияние этих условий. От того, в какой мере взрослые (в семье, детском саду, школе) серьезно и уважительно относятся к формирующемуся внутреннему миру растущего человека, в значительной степени зависит его личностное культурное развитие.

В.В. Давыдов, решая проблему, как придать образовательно-воспитательному процессу наиболее точное, социально оправданное направление, замечал: «Очевидно, чтобы добиться этого, в каждом человеке надо видеть личность, имеющую равное и неотъемлемое право на полноценное духовное развитие» (Давыдов, 1986, с. 111).

2. Взаимодействия психологии и педагогики

Эффективность всех этапов непрерывного образования в значительной степени зависит от реализации во всех его процессах научно-практического, реального взаимодействия психологии и педагогики. Построение системы образования, «основанное на знании психологических особенностей детей, поможет вырастить поколение психологически здоровых людей...» (Выготский, 2017, с. 6).

По первоначальному замыслу психологическая служба системы образования была и задумана, и направлена на создание психолого-педагогических условий (образовательной среды), благоприятных для укрепления психологического здоровья каждого ребенка. «Психологическое здоровье как психологическое свойство развитой личности является результатом постепенного глубинного взаимодействия обучения и воспитания, обеспечивающего на каждом этапе непрерывного образования психическое здоровье — полноценное психическое развитие ребенка и психологическую культуру его формирующейся личности — ее нравственное, духовное развитие» (Дубровина, 2018, с. 190).

Духовность сама собою не рождается. «Забота о психологическом здоровье предполагает внимание к внутреннему миру ребенка, к его чувствам и переживаниям, увлечениям и интересам, способностям и знаниям, его отношению к себе, сверстникам, окружающему миру, происходящим семейным и общественным событиям, к жизни как таковой» (Я работаю психологом..., 1999, с. 30). Сам приход в детские сады, школы психолога был обусловлен стремлением руководителей системы образования усилить ее воспитательные, культурные и этические аспекты. Но что-то пошло не так.

Произошло нарушение во взаимодействии «педагогической психологии» и «психологической педагогики». Систему образования стало больше интересовать функциональное качество ребенка определенного возраста: «готов» ли он к детскому саду, к усвоению той или иной школьной программы, к сдаче единого государственного экзамена (ЕГЭ), и гораздо меньше его чувства, переживания, отношения и пр. Это, несомненно, оказывает негативное влияние на развитие личности детей и школьников, на уровень их культуры и воспитанности. Еще Л.С. Выготский доказал: «Процесс усвоения любых знаний должен пониматься как средство «вхождения» в культуру, ориентированную на развитие

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

чувств, мыслей и созидательных начал в человеке» (Выготский, 1983, с. 24), что составляет базу общего развития ребенка и служит источником зарождения его психологического здоровья.

Образование способствует культурному развитию растущего человека и укреплению его психологического здоровья тогда, когда на каждом возрастном этапе интегрирует в себе процессы обучения и воспитания. Только вместе они создают условия для развития человека, пробуждения и удовлетворения его культурных потребностей, мотивов, смыслов, нравственной, эмоциональной сферы. Так, еще Л.Н. Толстой указывал на невозможность воспитания без передачи знаний, подчеркивая, что любое знание само по себе несет воспитательную функцию. Развивая эту мысль, К.Д. Ушинский утверждал, что обособленное от воспитания обучение теряет свой смысл, поскольку его ключевая задача заключается не только в развитии рассудка, но и в духовно-нравственном становлении чувств и воли человека.

Л.С. Выготский именно с эмоциональным развитием ребенка во многом связывал его «вращение в культуру», доказывая, что «на развитие личности влияет лишь то знание, которое опирается на эмоциональный отклик ребенка, которое прошло через его чувство, все остальное есть мертвое знание, убивающее всякое живое отношение к миру» (Выготский, 1991, с. 142).

Грамотное взаимодействие обучения и воспитания обеспечивает органическую связь между приобретением детьми, подростками знаний о природе и общественной жизни и развитием их личностного отношения к усваиваемым понятиям, знаниям. Л.И. Божович отмечает, что «переживание выполняет в жизни субъекта крайне важную функцию: «осведомляет» его о том, в каком отношении со средой он находится, и в соответствии с этим ориентирует его поведение» (Божович, 2008, с. 160). Эти переживания направляют вектор отношений с окружающим миром, окружающими людьми. Особенно важными являются нравственные чувства, каждое из которых — сложнейшее единство размышлений и переживаний человека. «Знание как таковое ни в коей мере не может заменить или восполнить недостаток нравственного чувства, не разбуженной совести» (Скатов, 2010, с. 97).

В.Д. Шадриков, развивая мысль Л.С. Выготского об опасности «эмоционального невежества», доказывает, что именно интеграция рационального и эмоционального познания закладывает основу для развития не только общих, но и духовных способностей. Последние, по его утверждению, являются высшей стадией развития способностей человека, составляют сущность его индивидуальности и определяют качественную специфику его поведения. «Если общие способности проявляются в деятельности, то духовные способности определяют поступок человека» (Шадриков, 2002, с. 101) и его отношение к людям.

Взаимодействие процессов обучения и воспитания на всех возрастных этапах непрерывного образования, обеспечивая интеграцию рационального и эмоционального познания мира, создает культурно-образовательную среду, где в сотрудничестве со взрослым происходит «вращение» ребенка в культуру. Создание такой среды — по существу, социальной ситуации культурного развития — зависит от взрослых: родителей, воспитателей, учителей. Оно определяется пониманием ими внутреннего мира ребенка, его переживаний, возрастных потребностей и сущностных особенностей индивидуального развития на разных

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

этапах онтогенеза, а также их умением и желанием «организовать» духовный опыт детей и подростков, на основе которого формируются духовные способности растущего человека.

Вне культурно-образовательной среды никакие запреты, угрозы, наказания, никакое «психологическое сопровождение» ребенка не поможет воспитать в нем человека.

3. Возрастные задачи развития в контексте непрерывного образования

Известно, как важно учитывать возраст ребенка при определении условий его развития. Каждый возрастной этап характеризуется особым положением человека в системе принятых в данном обществе социальных отношений. Младенчество, раннее, дошкольное и школьное детство, отрочество, ранняя юность — жизнь растущего и взрослеющего человека на всех возрастных этапах наполнена особым содержанием: особыми взаимоотношениями с окружающими (взрослыми и сверстниками); особыми способами познания окружающего мира; ведущей деятельностью; системой прав ребенка и его обязанностей, которые ему необходимо знать, понимать и выполнять и др.

На каждом возрастном этапе существуют центральные проблемы развития, которые и определяют задачи развития: то, чему предстоит научиться, чем предстоит овладеть, что предстоит выработать. Это те достижения в развитии, которые ребенку во взаимодействии со взрослыми необходимо приобрести на протяжении определенного возрастного этапа — сначала в семье, затем в семье и детском саду, затем в школе, в вузе и пр. Решение возрастных задач позволяет ребенку не только полноценно прожить определенный возрастной период, но и иметь возможность позитивно развиваться в дальнейшем.

При этом и родителям, и воспитателям, и учителям «нельзя отвлекаться от вопроса о неодинаковости детей <...> так как конкретные проявления законов психики всегда включают в себя «фактор личности», фактор индивидуальности» (Теплов, 1985, с. 5); не следует забывать о том, что возрастной подход не должен предполагать стандарта психического и личностного развития, что возрастные особенности существуют обязательно в форме индивидуальных вариантов развития, что возрастной подход неотделим от индивидуального подхода.

Психологи (Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, Н.С. Лейтес, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин) отмечают, что в годы дошкольного и школьного детства с их неуклонным подъемом по «возрастной» лестнице первостепенное значение имеет проблема взаимосвязи возрастных и индивидуальных особенностей. Потому на любом этапе непрерывного образования так важен индивидуальный подход, чтобы у каждого ребенка индивидуально-возрастные возможности развития проявились и были бы реализованы достаточно полно, чтобы успели внести свой вклад в становление личности и создание необходимой «базы» для ее дальнейшего развития. Взрослые — родители, воспитатели, учителя, психологи, преподаватели — ответственны за полноценность прожитого ребенком каждого возрастного периода.

Что «провидит» в ребенке дошкольного возраста современная система непрерывного образования?

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

3.1 Дошкольное детство

Дошкольное детство — начальный и самый ответственный этап формирования личности, становления личностных механизмов поведения (А.Н. Леонтьев), развития инициативности (Э. Эриксон), общения и творческих способностей (А.В. Запорожец, Н.С. Лейтес, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова). Это этап, во многом определяющий все последующие этапы развития человека как человека. В.В. Давыдов замечал, что «разгадку «ставшей» личности нужно искать на ранних этапах ее развития, то есть в детстве» (Давыдов, 1979, с. 116).

К сожалению, в настоящее время дошкольный возраст нередко воспринимается (и в семье, и в детском саду) не как самоценный возраст, а как этап подготовки ребенка к школе. Это лишает и семейное, и «детсадовское» воспитание самостоятельности и самоценности и существенно вредит позитивному развитию ребенка. По данным психологов (Е.О. Смирнова, Е.Н. Митькина, М.В. Соколова, И.А. Хохлачева и др.) происходит смещение возрастных норм развития в родительском сознании (и в сознании воспитателей детского сада) по отношению к ребенку дошкольного возраста: ему предъявляется такая система требований, которая раньше предъявлялась младшему школьнику. Сам дошкольный возраст — наиболее яркий, решающий этап формирования личности, этап, определяющий эмоциональные и этические нормы отношений, общения, поведения, общую направленность развивающейся личности — как бы «выпадает» из системы непрерывного образования.

Важность общей подготовки детей к школе признавали и признают все психологи (Н.В. Авдеева, З.М. Богуславская, А.В. Запорожец, Н.С. Лейтес, А.Г. Лидерс, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Н.В. Нижегородцева, Л.С. Славина, Е.О. Смирнова и др.). При этом доказано, что эта подготовка должна являться не целью, а результатом полноценно прожитого дошкольного детства. Готовность к переходу на школьный этап непрерывного образования предполагает не «натаскивание» детей знаниями по программе первого-второго класса, а общение с ними, внимание к развитию их любознательности, интересов, воображения, рассуждений, наблюдений, умственной активности, обсуждение с ними возникающих у них вопросов, включение в игровую деятельность и общение со сверстниками и др.

Согласно возрастной периодизации Д.Б. Эльконина, дошкольный возраст — это период интенсивного личностного развития и формирования мотивационно-потребностной сферы ребенка, который воспринимает мир, понимает его и относится к нему сквозь призму своих переживаний. «За переживаниями, — замечает Л.И. Божович, — лежит мир потребностей ребенка — его стремлений, желаний, намерений в их сложном переплетении между собой и в их соответствии с возможностями их удовлетворения» (Божович, 2008, с. 137).

Какие потребности ребенка в контексте его культурного развития требуют особого внимания? Например:

- потребность в познании самого себя. Это и потребность в собственном имени, ибо «имя как социальный знак, имеющий индивидуальное значение, представляет ребенка в мире и индивидуализирует его» (Мухина, 2014, с. 84). И потребность в осознании своей половой принадлежности: «нарушение половой идентичности приводит не только к ущербности мужской и женской роли, но и к нравственной глухоте, нередко — к невротизации» (Зинченко, 2001, с. 14);

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

- потребности ребенка в любви, внимании, заботе. Самое ценное, что получает ребенок в семье — это ощущение себя любимым, нужным, что дает ему спокойствие и уверенность в отношениях с окружающими людьми и миром. Чувство любви обогащает эмоциональный мир ребенка, позволяет ему соприкоснуться с такими чувствами, как доброта, сочувствие, милосердие, бескорыстие и пр. Однако важно не только любить ребенка, но «пробудить» в нем потребность любить, дружить, уважать, быть благодарным. «Учить» чувствовать — самое трудное, что есть в воспитании. Воспитание чувств должно быть в центре внимания родителей и педагогов на всех возрастных этапах. Но именно в дошкольном возрасте «закладывается» определенная модальность отношений растущего человека к людям, миру, самому себе;
- потребность общения со взрослым — решающий фактор детского культурного развития. «Приобретения эмоциональной сферы ребенка, сделанные благодаря общению, не остаются только в пределах его коммуникативной деятельности, а обогащают личность в целом» (Лисина, 2009, с. 373);
- важно способствовать развитию потребности ребенка не только в межличностном, но и в «опосредованном» общении, сначала — книжки для детей, потом — художественное, учебное, научное произведение. Это постепенно формирует потребность в книге, расширяет границы познания, развивает и обогащает язык. В.А. Сухомлинский писал, что семейная среда без книги ограничивает умственное развитие ребенка, отупляет его;
- удовлетворение потребности общения со сверстниками способствует развитию эмоциональной сферы, речи, самостоятельности, произвольности, интереса к другим людям — детям и взрослым;
- развитие и удовлетворение потребности в игровой, ведущей для дошкольников деятельности в значительной степени определяет характер психологических новообразований данного возраста;
- овладение речью, которая «первоначально выступает, как средство общения между ребенком и окружающими его людьми» (Выготский, 1991, с. 387) — центральный момент культурного развития, основа обучения и воспитания ребенка;
- потребность в новом знании, формой проявления которой является познавательный интерес — «эмоциональное переживание познавательной потребности» (Зимняя, 2008, с. 224). Именно в дошкольном детстве формируются основы понимания мира. «Любопытно проследить, — замечал Ф.М. Достоевский, — как самые сложные понятия прививаются к ребенку совсем незаметно, и он, еще не умея связать двух мыслей, великолепно иногда понимает самые глубокие жизненные вещи» (Достоевский, 1999, с. 19);
- потребность в развитии способностей — одного из основных факторов психического и личностного развития и др.

Ориентация родителей на форсированную подготовку к школе не способствует готовности ребенка к школе, тормозит развитие его желания учиться. Несформированные в дошкольном детстве познавательные и социальные потребности препятствуют развитию мотивации учения, познавательной активности, понимания личностного смысла учебной деятельности, затрудняют общение с одноклассниками, учителями и пр.

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

3.2. Школьное детство или младший школьный возраст

В школу приходят разные дети. Каждый из них в разной степени готов или не готов к переходу в детство школьное. Именно в этот период наиболее четко раскрывается смысл предупреждения Л.С. Выготского о том, что всякий новый этап в развитии ребенка необходимо понять как вытекающий с логической необходимостью из предыдущего этапа, что всякое развитие в настоящем базируется на прошлом развитии и имеет перспективу развития в будущем (Выготский, 1983).

Переход из дошкольного в школьное детство, пожалуй, наиболее сложный и ответственный период в психическом, личностном и культурном развитии ребенка. Во-первых, ребенок включается в учебную деятельность, которая становится ведущей деятельностью, в наибольшей степени, определяющей ход и направленность его общего развития. Во-вторых, теперь его развитие находится под влиянием двух социальных институтов — семьи и школы, которые являются основными факторами в сложном комплексе условий, формирующих личность растущего человека. От позитивного взаимодействия этих «факторов», исключая взаимные обвинения, поучения, упреки, во многом зависит культурное развитие ребенка.

«Социальную ситуацию развития» младшего школьника определяют переживания ребенком среды своего «школьного» обитания и себя в этой новой культурно-образовательной среде, где в сотрудничестве со взрослым (учителем) должен происходить процесс его дальнейшего культурного развития. Это развитие зависит не только от знаний, умений, способностей, правил, новой для него учебной деятельности и пр., которыми необходимо ребенку овладеть. Оно зависит и от отношения ребенка к этим знаниям, умениям, деятельности и пр.; зависит от отношения ребенка к самому себе, к учителям, к окружающим его сверстникам, от понимания им своего места в этой среде, от его эмоционального самоощущения в ней. Не следует забывать предупреждения Л.С. Выготского о том, что недостаточным является изучение лишь внешней стороны жизни ребенка, «изучать надо среду ребенка: раньше всего надо изучать то, что она означает для ребенка, каково отношение ребенка как человека к тому или иному моменту действительности» (Выготский, 1984, с. 381).

Сложный комплекс субъективных переживаний младших школьников заслуживает особого внимания. Культурно-образовательная среда тогда становится для ребенка развивающей, когда способствует удовлетворению его новых потребностей: в эмоциональной поддержке семьи и школы, в новых отношениях со взрослыми (учителями) и сверстниками (одноклассниками), в развитии способностей к учебной деятельности.

В общении с родителями для ребенка важны обсуждения школьных проблем, новых знаний, возможность поделиться впечатлениями об увиденном, услышанном, прочитанном. Искренняя заинтересованность родителей и членов семьи школьными делами, проблемами ребенка, серьезное и доброжелательное отношение к его первым достижениям и возможным неудачам смогут подтвердить первокласснику значимость его нового социального положения (школьник!) и новой деятельности — учебной.

В школе культурное развитие и укрепление психологического здоровья ребенка зависят не только от материального обеспечения образовательного учреждения, но и, прежде всего, от

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

нравственной атмосферы, царящей в ней, от культуры тех взаимоотношений, в которые входит ребенок, поступая в школу, от возможности соприкоснуться в процессе учебной деятельности с абсолютной ценностью человеческих отношений. Основу развития положительного отношения к школе, к знаниям, к культуре, к учителю и одноклассникам составит доброжелательное отношение взрослых к ученику, уважение его формирующейся личности.

Если новорожденный ребенок становится человеком потому, что отец, мать «провидят» в нем человека, то так важно, чтобы учитель уже в первокласснике «провидел» не только обучающегося, готовящегося в течение многих лет к сдаче ЕГЭ, а растущего человека — гражданина нашей страны, тогда он им и станет.

Общение с учителем — важнейшая потребность ребенка. Усвоение знаний, понимаемое как «средство вхождения» в культуру, происходит, прежде всего, на уроке. Именно учитель занимает центральное место в культурно-образовательном пространстве школы. А новые и еще непривычные отношения и общение с учителем особенно значимы для первоклассника. Живое доброжелательное общение с учителем порождает позитивные эмоции, отношения, что является непременным условием личностного роста и развития способностей ребенка.

Обсуждение результатов

Форма обучения может быть разной, но цель образования всегда одна: знание должно становиться личностным достоянием школьника. Эта цель достигается тогда, когда при любых формах обучения в процессе освоения учебного материала происходит взаимодействие двух личностей — взрослого (учителя) и ребенка (ученика) — наполненное особым психологическим содержанием: эмоциональным контактом между учителем и каждым учеником. Ю.М. Лотман так объясняет суть этого взаимодействия: «Для того, чтобы я мог тебя обучать, т. е. передать тебе знания, мало того, чтобы я хотел передать, нужно еще, чтобы ты хотел принять. Обучение подразумевает, что один хочет учить, а другой хочет учиться... Без этого будет разговор глухонемых» (Лотман, 2006, с. 158).

Цель образования может быть достигнута только при совпадении этих желаний: личностное отношение учителя к профессиональной деятельности — не только должен, но *хочу* учить (имею желание, ощущаю потребность, испытываю интерес); личностное отношение ученика к учебной деятельности — не только должен, но *хочу* учиться (мне интересно учиться, узнавать новое).

«Но только интереса мало, — замечает Ю.М. Лотман, — необходимо доверие учеников учителю» (Лотман, 2006, с. 159). Чувство доверия — это устойчивое чувство безопасности, источником которого являются любовь, внимание; доброжелательное отношение и доверие взрослых, проявляющиеся в общении с ребенком; уважение его формирующейся личности. Существует тесная связь между общением младших школьников с учителем и формированием у них мотивов учения. Доверие к учителю вызывает желание заниматься учебной деятельностью, прибавляет уверенности в своих силах, тем самым мобилизуя эти силы, что содействует развитию способностей. Неудовлетворенная потребность школьников в доверительном общении с учителем не только отрицательно влияет на овладение учебной деятельностью, но и ведет к формированию повышенной тревожности, развитию чувства неуверенности в себе, к сложностям в личностном развитии и пр.

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

Однако и доброжелательного отношения к детям, и развития их интереса к учебной деятельности мало; важно еще научить каждого ученика этой деятельностью заниматься. Очень осторожным должен быть прогноз относительно способностей ребенка. Нельзя по низкой успеваемости на сегодняшний день делать вывод о его неспособности. Б.М. Теплов доказал: «Практические пределы развития человеческих способностей определяются только такими факторами, как длительность человеческой жизни, методы обучения и воспитания и т. д., но вовсе не заложены в самих способностях. Достаточно усовершенствовать методы воспитания и обучения, чтобы пределы развития способностей немедленно повысились» (Теплов, 1985, с. 20).

По утверждению Л.С. Выготского, задача и педагога, и психолога в том и состоит, «чтобы дать анализ тех процессов внутреннего развития, которые пробуждаются и вызываются к жизни школьным обучением и от которых зависит эффективность или неэффективность процесса школьного обучения» (Выгодская, 1996, с. 5).

Важнейшей проблемой начальной школы является решение всех возрастных задач развития детей младшего школьного возраста: развитие и удовлетворение не только его познавательных потребностей, но и социальных: потребности в общении, в сотрудничестве, в товарищеских и дружеских отношениях со сверстниками и пр.

О благоприятном для культурного развития личности завершении этапа младшего школьного возраста свидетельствует отношение ребенка к школе. Это проявляется в том, что он: хочет учиться; может (умеет) учиться; верит в свои силы; ему хорошо, интересно, комфортно в школе (во всяком случае, он идет туда не со страхом и предубеждением).

Заключение

Образовательная среда на любом возрастном этапе не может не быть средой культурно-нравственной. Организуют эту среду взрослые: родители, воспитатели, педагоги, которые нередко имеют недостаточные психологические знания или не всегда умеют их использовать в общении и во взаимоотношениях с ребенком. Это снижает культурно-нравственную эффективность процесса непрерывного образования. Весьма актуально звучит замечание В.П. Зинченко: «Образование, пожалуй, более, чем другие точки приложения усилий психологии, нуждается в живом знании о человеке» (Зинченко, 2001, с. 432). В этой связи, быть может, стоит более активно использовать важный вид взаимодействия педагога-психолога со всеми субъектами непрерывного образовательного процесса — психологическое просвещение.

Психологическое просвещение — это восполнение психологических знаний, повышение психологической культуры личности родителей, воспитателей, педагогов. Это пробуждение потребности в психологических знаниях, желания использовать эти знания в общении с ребенком или в интересах собственного личностного развития.

Просветительская работа — это объяснение, очерчивание круга проблем, которые можно решить совместными усилиями психолога, родителей и педагога. Это обсуждение и решение некоторых наиболее типичных психологических ошибок домашнего и школьного

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

образования, источником которых часто является непонимание взрослыми ребенка, растущего и, следовательно, постоянно меняющегося. Например:

- не все родители понимают, что возрастное развитие ребенка — это процесс неравномерный; годы спокойного развития сменяются периодами перехода с одной возрастной ступени на другую. Эти периоды нередко характеризуются противоречиями и конфликтами. Ребенку часто нелегко обозначить словом то, что он переживает, чувствует. Зная о психологических особенностях того или иного возраста, взрослые могут своевременно перестроиться, найти позитивные пути взаимодействия с ребенком: изменить способы, манеру общения с ним, расширить зону его самостоятельной деятельности, проявить понимание его новых потребностей и интересов и пр.;
- не все взрослые понимают, что воспитание — это не выученные ребенком, школьником правила поведения, и уж конечно не сумма запретов, не понимают при решении проблем воспитания важности эмоционального состояния, переживаний ребенка, его отношения к происходящему. Именно переживания свидетельствуют об истинном отношении к событиям окружающего мира, к людям; «эмоции, переживания оказывают существеннейшее влияние на все формы поведения, учения и пронизывают все моменты воспитательного процесса» (Выготский, 1991, с. 143). Успешность нравственного воспитания ребенка зависит от того, что именно побуждает его вести себя нравственно. «Не следует поступать в нравственном воспитании, как в полицейских законах, когда мы избегаем какого-либо поступка, потому что боимся наказания, которое последует за ним. <...> Моральное поведение должно основываться не на внешнем запрете, а на внутренней «сдержке» (Выготский, 1991, с. 257);
- чтобы воспитать у детей систему моральных чувств, рождающих нравственные потребности, воспитание следует направлять не столько на то, что они не должны делать, сколько на то, что нужно и важно делать. Л.С. Выготский утверждает, что детям, совершившим моральный проступок, никаких оградительных, исправительных и карательных мер не требуется, а требуется только удвоенное социальное внимание и учетверенное воспитательное воздействие среды (Выготский, 1991). Ю.М. Лотман поддерживает это утверждение: «Мы мало учимся подводить детей к самостоятельному сложному духовному поиску, идем по более легкому пути системы разрешений и запретов — вот за это получишь пятерку, а за это — двойку, что приводит к духовному потребительству» (Лотман, 2006, с. 229). Он обращает внимание на то, что в воспитании самое главное — приучать растущего человека к активной работе не только мысли, но и совести. Содержание феномена «совесть» включает осознание нравственной ответственности за свои поступки, дела и отношения, за свое общение и поведение. Совесть — не врожденное качество, а ее зарождение происходит в дошкольном и школьном детстве в той культурно-образовательной среде, которая ориентирована на нравственные ценности — ценности помощи, сострадания, уважения людей, культа семьи и пр.» (Пономаренко, 2007, с. 360). Организуют (или не организуют) такую среду взрослые: сначала в семье, затем в детском саду, и, наконец, в школе.

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

Список источников / References

1. Афанасьева, Т.М. (1978). *Толстой и детство*. М.: Знание.
Afanasyeva, T.M. (1978). *Tolstoy and Childhood*. Moscow: Znanie. (In Russ.).
2. Божович, Л.И. (2008). *Личность и ее формирование в детском возрасте*. СПб.: Питер.
Bozhovich, L.I. (2008). *Personality and Its Formation in Childhood*. St. Petersburg: Piter. (In Russ.).
3. Выгодская, Г.Л. (1996). Доклад на конференции международной ассоциации школьных психологов (г. Данди, Шотландия, июль 1955). *Детский практический психолог*, (1-2), 5—8.
Vygodskaya, G.L. (1996). Report at the conference of the International Association of School Psychologists (Dundee, Scotland, July 1955). *Child Practical Psychologist*, (1-2), 5—8. (In Russ.).
4. Выготский, Л.С. (1991). *Педагогическая психология*. М.: Педагогика.
Vygotsky, L.S. (1991). *Educational Psychology*. Moscow: Pedagogika. (In Russ.).
5. Выготский, Л.С. (1983). *Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики*. М.: Педагогика.
Vygotsky, L.S. (1983). *Collected Works: In 6 vols. Vol. 3. Problems of development of the psyche*. Moscow: Pedagogika. (In Russ.).
6. Выготский, Л.С. (1984). *Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. Детская психология*. М.: Педагогика.
Vygotsky, L.S. (1984). *Collected Works: In 6 vols. Vol. 4. Child Psychology*. Moscow: Pedagogika. (In Russ.).
7. Выготский, Л.С. (2017). *Записные книжки Л.С. Выготского* (Е. Завершнева, Р. ван дер Веер, ред.). М.: Канон.
Vygotsky, L.S. (2017). *Vygotsky's Notebooks* (E. Zavershneva, R. van der Veer, Eds.). Moscow: Canon. (In Russ.).
8. Давыдов, В.В. (1979). Личности надо «выделаться». В: *С чего начинается личность?* (с. 109—146). М.: Политиздат.
Davydov, V.V. (1979). Individuals need to “stand out”. In: *Where does personality begin?* (pp. 109—146). Moscow: Politizdat. (In Russ.).
9. Давыдов, В.В. (1986). *Проблема развивающего обучения*. М.: Педагогика.
Davydov, V.V. (1986). *The Problem of Developmental Education*. Moscow: Pedagogika. (In Russ.).
10. Диалог культур и цивилизаций в глобальном мире. (2007). В: *VII Международные Лихачевские научные чтения*. СПб.: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов.
Dialogue of Cultures and Civilizations in the Global World. (2007). In: *VII International*

Дубровина И.В. (2026)
 «... разгадку «ставшей личности»
 надо искать на ранних этапах
 ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
 23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
 "... the key to understanding the "mature
 personality" must be sought in the early stages
 of its development, that is, in childhood."
Bulletin of Psychological Practice in Education,
 23(3), 3—19.

Likhachev Scientific Readings. St. Petersburg: St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions. (In Russ.).

11. Достоевский, Ф.М. (1999). *Дневник писателя*. СПб.: Наука.
 Dostoevsky, F.M. (1999). *A Writer's Diary*. St. Petersburg: Nauka. (In Russ.).
12. Дубровина, И.В. (2018). *Психологическое благополучие школьников*. М.: Юрайт.
 Dubrovina, I.V. (2018). *Psychological Well-being of Schoolchildren*. Moscow: Yurayt. (In Russ.).
13. Зимняя, И.А. (2008). *Педагогическая психология*. М.: Логос.
 Zimnyaya, I.A. (2008). *Educational Psychology*. Moscow: Logos. (In Russ.).
14. Зинченко, В.П. (2001). *Психология доверия*. Самара: СИОКПП.
 Zinchenko, V.P. (2001). *The Psychology of Trust*. Samara: SIOKPP. (In Russ.).
15. Лисина, М.И. (2009). *Formation of a Child's Personality in Communication*. СПб.: Питер.
 Lisina, M.I. (2009). *The Formation of a Child's Personality in Communication*. St. Petersburg: Piter. (In Russ.).
16. Лихачев, Д.С. (2006). *Избранные труды по русской и мировой культуре*. СПб.: СПбГУП.
 Likhachev, D.S. (2006). *Selected Works on Russian and World Culture*. St. Petersburg: SPbGUP. (In Russ.).
17. Лотман, Ю.М. (2006). *Воспитание души*. СПб.: Искусство-СПБ.
 Lotman, Yu.M. (2006). *The Education of the Soul*. St. Petersburg: Iskusstvo-SPB. (In Russ.).
18. Мухина, В.С. (2014). Социально-психологическая сущность личности. *Развитие личности*, (3), 77—107. URL: <https://rl-online.su/uploads/77-107-2014-3.pdf> (дата обращения: 10.08.2026).
 Mukhina, V.S. (2014). The socio-psychological essence of personality. *Personality Development*, (3), 77—107. (In Russ.). URL: <https://rl-online.su/uploads/77-107-2014-3.pdf> (viewed: 10.08.2026).
19. Пономаренко, В.А. (2007). *Профессия — психолог труда*. М.: Институт психологии РАН.
 Ponomarenko, V.A. (2007). *Profession — occupational psychologist*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. (In Russ.).
20. Симонов, К.М. (1974). *В этом непростом мире*. М.: Советская Россия.
 Simonov, K.M. (1974). *In this challenging world*. Moscow: Sovetskaya Rossiya. (In Russ.).
21. Скатов, Н.Н. (2010). *О культуре*. СПб.: Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов.
 Skatov, N.N. (2010). *On Culture*. St. Petersburg: St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions. (In Russ.).
22. Теплов, Б.М. (1985). *Избранные труды: в 2 т. Т. 1*. М.: Педагогика.
 Teplov, B.M. (1985). *Selected Works: in 2 vols. Vol. 1*. Moscow: Pedagogika. (In Russ.).

Дубровина И.В. (2026)
«... разгадку «ставшей личности»
надо искать на ранних этапах
ее развития, то есть в детстве»
Вестник практической психологии образования,
23(3), 3—19.

Dubrovina I. V. (2026)
“... the key to understanding the “mature
personality” must be sought in the early stages
of its development, that is, in childhood.”
Bulletin of Psychological Practice in Education,
23(3), 3—19.

23. Шадриков, В.Д. (2002). *Введение в психологию: Мир внутренней жизни человека*. М.: Логос.
Shadrikov, V.D. (2002). *Introduction to Psychology: The World of Human Inner Life*. Moscow: Logos. (In Russ.).
24. *Я работаю психологом... в детском саду, в школе...* (1999). (И.В. Дубровина, ред.). М.: Сфера.
I work as a psychologist... in a kindergarten, in a school... (1999). (I.V. Dubrovina, Ed.). Moscow: Sfera. (In Russ.).

Информация об авторах

Ирина Владимировна Дубровина, доктор психологических наук, академик Российского авторского общества, профессор, профессор кафедры педагогической психологии имени профессора В.А. Гуружапова, факультет психологии образования, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2484-6073>, e-mail: dubrovinaiv@mgppu.ru

Information about the authors

Irina V. Dubrovina, Doctor of Science (Psychology), Academician of the Russian Authors' Society, Professor, Professor of the Department of Pedagogical Psychology named after Professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2484-6073>, e-mail: dubrovinaiv@mgppu.ru

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The author declares no conflict of interest.

Поступила в редакцию 09.09.2026
Поступила после рецензирования 16.09.2026
Принята к публикации 21.09.2026
Опубликована 30.09.2026

Received 2026.09.09
Revised 2026.09.16
Accepted 2026.09.21
Published 2026.09.30