

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА И ПРОБЛЕМА НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л. И. Анцыферова

Концепция непрерывного образования теснейшим образом связана с фундаментальными проблемами психологии и прежде всего с проблемой формирования и развития личности. Возникнув как выражение настоятельной социальной необходимости, эта концепция выявляет существенные пробелы в разработке психологии развития и ставит перед ней новые вопросы. Несмотря на огромную литературу и необозримое число исследований психологии развития до сих пор не существует, ибо пока еще крайне мало известно о закономерностях развития взрослой, зрелой личности, не выявлены законы целостного жизненного пути личности.

Изучение причин отставания психологии взрослости, коренящихся в методологии и теории психологической науки, заставляет обратиться к анализу существующих концепций психического развития.

В психологии и педагогике эксплицитно или имплицитно существуют две противоположных теории развития. Согласно первой из них, развитие психологической организации личности направлено на достижение определенного состояния — взрослости или зрелости, за пределами которого собственно развитие прекращается, замещаясь простым изменением. Такая точка зрения до недавнего времени была широко распространена в западной психологии. В работах, посвященных проблемам развития и формирования личности, анализ обычно заканчивался периодом юношества. В этих работах широко используется методологически и практически важное понятие «задач развития», выдвинутое Комитетом по развитию человека при Чикагском университете. Для каждого возрастного периода сформулированы свои социальные и психологические задачи. Назовем некоторые из них, относящиеся к периоду ранней юности. Необходимо успешное овладение знаниями, которое должно сочетаться с приобретением уверенности в своей относительной экономической независимости. Для этого рекомендуется собственно учебную деятельность дополнять трудом, который оценивается обществом и формирует у подростка стремление строить жизнь своими собственными усилиями. Подчеркивается необходимость установления положительных отношений со сверстниками, овладения мужской или женской социальной ролью. Своеобразие этого периода заключается в том, что уверенность в себе и принятие себя становится неотделимым от принятия своей наружности, что нередко требует помощи взрослого. Человека, вступающего в раннюю юность, нужно научить уважать себя. Большое значение придается и достижению эмоциональной независимости от родителей, в результате которой взаимная любовь и уважение должны подняться на новый, более взрослый уровень.

Задачи периода поздней юности заключаются в выборе профессии, подготовке к ней, опробовании работы, включении в общественную деятельность, формировании чувства ответственности перед обществом и желания такой ответственности. Констатируется, что в этот важный период человек более всего оказывается предоставленным самому себе — ослабевают его социально-психологические связи и с родителями, и со сверстниками. Опасность формирования индивидуалиста-одиночки, нечувствительного к общественным ценностям, требует активного участия юноши в общественной жизни, в делах разных общественных организаций — участия, способствующего образованию системы просоциальных ценностей. В эти же годы юноша должен создать собственную семью, приобрести умение строить отношения с людьми, быть способным при общении с ними оставаться самим собой. В результате решения этих социальных и психологических задач юноша должен обрести чувство собственной идентичности, тождественности — знать, кто он такой, каковы его цели и жизненная перспектива, кем он является в глазах окружающих, какое место он занимает в определенной социальной группе, в обществе и т. д.

Эти задачи постоянно дополняются, расширяются и конкретизируются исследователями, выделяются и инвариантные социальные и психологические предпосылки их решения формирующейся личностью: обладание положительного эмоционального фона, приобретение интеллектуальных и физических умений, одобрение и уважение значимых авторитетных людей и т. п.

И только для периода взрослости — основного периода жизнедеятельности человека не сформулированы сколько-нибудь четко новые задачи [6].

Говоря о развитии интеллектуальной сферы личности, некоторые психологи защищают положение о том, что интеллект человека завершает свое развитие к 12—16 годам — по достижении уровня логического интеллекта или обретения способности действовать в уме. Все личностно-психологические новообразования, все способы активного отношения к миру, возникающие на последовательных генетических стадиях развития личности, рассматриваются представителями подобной концепции как вспомогательные и теряющие свой смысл на стадии взрослости, которая поглощает и растворяет предшествующие ей стадии.

Эта концепция должна быть радикальным образом пересмотрена и заменена иной, основанной на положении о безграничности личностного развития человека, о развитии как основном способе существования личности, особенно на современном уровне общественно-исторического бытия. Период зрелой личности не может рассматриваться как такое конечное состояние, к которому направлено психологическое и социальное развитие человека и которым оно заканчивается. В настоящее время в мировой психологической науке намечается тенденция переместить центр исследования с раннего онтогенеза на период взрослости, подвергнуть изучению личность зрелого человека, выявить особенности его интеллекта, мотивов и чувств, раскрыть суть переживаемых кризисов. Начинает формироваться новая отрасль возрастной психологии — психология среднего возраста [8, 9]. Значительное распространение за последнее время получает и психология развития человека на протяжении всей его жизни. Можно указать на работы Г. Томэ [4], на труды, вышедшие под ред. П. Бэлтеса и К. Шайе (1973), Н. Дэтэна и Л. Гинсберга (1975), Н. Дэтэна и Г. Риса (1977), П. Бэлтеса (1978) (см. также [9, 10]). Начинают разрабатываться теоретические и экспериментальные исследования структуры и функций интеллекта взрослого человека. Акцент на изучении интеллектуальной сферы взрослых объясняется рядом причин, в том числе онтологической и гносеологической. Онтологическая заключается в том, что именно интеллектуальные процессы по мере станов-

ления личности начинают играть все большую роль в мотивационно-потребностной, эмоционально-аффективной и волевой сфере человека. Гносеологический фактор относится к особенностям развития самой психологической науки, в которой, как известно, появилось новое течение «когнитивная психология». В сфере науки оформилось направление «когнитивная наука» [7].

Конкретные исследования позволяют сделать вывод о том, что происходят качественные преобразования структуры интеллекта взрослого человека. В структуре мышления доминирующее место начинает занимать обобщение на словесном материале. Центральной характеристикой памяти становится объем вербального запечатления долговременной памяти. Более того, исследования обнаружили, что у зрелой личности совершается переход интеллекта на новую стадию развития, которая характеризуется способностью не только решать поставленные задачи перед человеком, но и самому ставить проблемы, нередко достойные усилий многих поколений¹. Возникает и умение решать по-новому старые задачи — путем включения их в более широкий научный, междисциплинарный, социальный, философский контекст. Формируется способность рассматривать события собственной жизни с позиций целого общества, с позиций судеб человечества. Появляется умение подходить нестандартно к существующим правилам, нормам и преобразовывать их [1, 5].

Следует при этом подчеркнуть, что переход мышления на новый уровень развития не ограничен рамками некоей интеллектуальной элиты и не является прерогативой людей умственного труда. В то же время он и не функция определенного возраста самого по себе. Необходимым условием достижения такой стадии становления мышления выступает постоянная интеллектуальная активность личности в значимых для человека сферах жизнедеятельности.

Формирование у взрослого человека новых интеллектуальных способностей — убедительное свидетельство возникновения у него не только новых познавательных мотивов, но главное — нового типа отношений к миру, новой системы ценностей, нового отношения к себе. Переход на стадию постановки новых проблем — индикатор высокого уровня пристрастного отношения к действительности, принятия на себя ответственности за течение событий, за судьбы и дела других людей.

С этой точки зрения, непрерывное образование должно не просто способствовать усвоению новых знаний или новой системы знаний. Оно должно обеспечить подъем интеллекта человека на более высокий уровень, а главное — обеспечить переход целостной личности на новые уровни развития. Только единство формирующей и обучающей функции позволит непрерывному образованию выполнить свою миссию — сделать личность готовой не только успешно следовать за ускоряющимся темпом общественного развития, но и в какой-то мере опережать, превосходить новые социальные требования.

Одновременно непрерывное образование ставит и свои особые задачи перед психологией мышления и психологией способностей. Исследование эволюции структуры способностей в процессе перехода от учебной к профессиональной деятельности показывает, что в этой структуре доминирующее значение начинают приобретать специальные способности, тогда как ранее преимущественное развитие получал общий интеллект. Разумеется, развитие специальных способностей неизбежно обуславливает и продвижение общего интеллекта, так что речь идет скорее

¹ Между тем, вся современная психология мышления построена на исследовании того, как человек решает задачи, уже сформулированные и поставленные кем-то, и остается неизвестным процесс возникновения и постановки субъектом совсем новых задач. Без изучения же этого процесса остается односторонней и психология мышления и, тем более, психология творчества.

о некотором смещении центра тяжести развивающейся структуры способностей. Предстоит исследовать, как же повлияет на эту структуру непрерывная образовательная деятельность, предполагающая освоение не только новой структуры знаний, характерной для данного исторического периода, но и нового способа мышления, нового видения мира. Другая проблема касается эмпирического факта существования двух типов интеллекта, которые можно условно обозначить как «интеллект предметных отношений» и «интеллект межличностных отношений».

Наблюдения показывают, что человек, способный к высоким интеллектуальным достижениям в технической области, в сфере изучения неорганической природы, тонко ориентирующийся в широкой сфере предметных отношений, очень часто плохо понимает взаимоотношения людей, неспособен почувствовать состояние другого человека, не способен решать проблемы межличностных отношений несмотря на то, что общение с другими людьми занимает значительное место в жизнедеятельности каждого члена общества. Этот второй тип интеллекта совсем не исследован в психологическом плане, а между тем социальная значимость его все время возрастает в современном обществе, где коллективная деятельность, коллективное решение задач занимает столь большое место. В непрерывной образовательной деятельности ценность интеллекта «социального мира» весьма велика. Представляется, что в будущем все большее место будут занимать коллективные формы непрерывного образования, включающие встречи профессионалов разного профиля, небольшие «круглые столы», симпозиумы «малых форм», — и все это не только в области науки, но и применительно к самым разным профессиям, а также в общеобразовательном плане. При этом участники совместной образовательной деятельности должны знать о существовании сильнейших эмоциональных барьеров, мешающих человеку отказаться от усвоенной и некогда лично принятой системы ныне устаревших знаний, о необходимости создания у собеседника или слушателя положительной эмоциональной установки, эмоциональной готовности освоить иной способ мышления, иное отношение к тем или иным явлениям, о действии механизмов психологической защиты своего «я», слитого у взрослого человека со сложившимся мировоззрением, с выработанными убеждениями, нуждающимися, однако, в коррекции на новых этапах развития общества. Иначе говоря, необходимо надежное психологическое обеспечение непрерывного образования, требующее от психологов, в частности, разработки проблем интеллекта «социальных отношений».

Есть основания полагать, что непрерывное образование выступит фактором усиления структурной согласованности, гармоничного сочетания интеллектуальных и иных свойств личности. Применительно к организации интеллекта исследования показали, что с возрастом усиливаются связи между образным, практическим и вербально-логическим мышлением. При этом следует подчеркнуть, что именно учебная деятельность способствует взаимосогласованности разноуровневых и разнородных форм мышления, делая всю систему интеллекта более гибкой и подвижной. Е. И. Степанова, обобщая результаты своих исследований, пишет: «Взаимосвязи образных, вербально-логических и действенных компонентов мышления у обучающихся взрослых отличаются большой подвижностью, что сказывается в проявлении ими гибкости при решении задач, особенно практического типа. Учащиеся быстрее выходят за пределы привычных способов решения задач» [3]. Можно предполагать, что именно растущая гибкость мышления позволяет зрелой личности преобразовывать привычную ситуацию в проблемную, освобождаться от стандартных стратегий решения социальных задач. Формируется индивидуальный стиль учебной деятельности на основе взаимосогласования разноуровневых и разнородных свойств личности.

Разумеется, непрерывная образовательная и самообразовательная деятельность человека приводит к значительным изменениям не только его интеллекта, но и иных психологических свойств личности. Если взять лишь одну сторону непрерывного образования — приобретение новых знаний, то и в этом случае произойдет преобразование всей личности. Ведь в психологической структуре личности профессиональные, научные, эстетические, этические знания неразрывно связаны с эмоционально-ценностным отношением человека к вновь познанной области действительности. Можно выдвинуть общее положение. С качественным ростом познания происходит включение в число эмоциональных факторов новых сфер жизни. Поэтому важной стороной непрерывного образования выступает непрерывное формирование эмоций человека, воспитание культуры чувств.

Непрерывное накопление новых знаний и умений, новых способов ориентировки в мире приводит к появлению новых возможностей человека, новых психологических способностей. Возникающее при этом у личности переживание своих возросших возможностей выступает как мотиватор, движущая сила особой активности человека, направленной на опробование своих новых потенций. Тем самым формируется механизм поиска новых, необычных, трудных ситуаций. В психологических исследованиях такой механизм вскрывается на стадии юности. Именно в этот период становящейся личности необходимо «прощупать» спектр своих возможностей. Наблюдающееся затем в зрелые годы нежелание идти даже на оправданный риск — один из индикаторов медленного накопления новых возможностей человека. Непрерывное образование, с этой точки зрения, не только способ обретения человеком новых возможностей, но и социальный механизм сохранения и воспроизведения некоторых характеристик периода юности на стадии взрослости. При этом вступает в действие важная психологическая закономерность — одна из значительно возросших способностей, возможностей личности становится побудительной силой и средством подтягивания до своего уровня менее развитых свойств и способностей личности. Тем самым обеспечивается дальнейшее развитие всей личности, новое накопление ее потенций.

Есть основания полагать, что непрерывное образование может выступить одним из способов успешного разрешения довольно распространенного кризиса периода взрослости.

Кризисы зрелого возраста имеют общественно-историческую природу. В мировой психологической литературе применительно к современному высокоразвитому обществу описаны кризисы третьего и пятого десятилетий [4]. При неблагоприятных условиях для своего разрешения кризисы взрослости могут привести к регрессивному ее развитию, вызвать заболевания личности. К сожалению, до сих пор не стал предметом психологического анализа кризисный феномен, хорошо известный в обыденной жизни и многократно описанный в художественной литературе. Он рисуется как потеря чувства нового, отставание от жизни, понижение уровня профессионализма. Возникающее в результате у человека тяжелое психологическое состояние можно называть разновидностью кризиса идентичности.

Человек, привыкший считать себя способным, нужным, специалистом высокого класса, соответствующим своему социальному статусу, обнаруживает, что он стал иным, нетождественным себе. Возникает смутно, но мучительно переживаемая человеком необходимость понижения собственной самооценки. При этом следует иметь в виду следующий факт. Согласно работам А. Р. Лурия, Л. И. Божович, Д. В. Ольшанского, самооценка человека — многоуровневое образование, в котором можно выделить по крайней мере три уровня: эмоционально-двигательного самоощущения, эмотивно-поведенческой самооценки и, наконец, само-

оценки когнитивной, входящей в механизм регуляции межличностных, осознанных отношений. Как показали исследования Д. В. Ольшанского [2], у большинства людей эмотивно-поведенческая самооценка, не осознаваемая самим человеком и выявляемая лишь косвенными путями, несколько выше когнитивной. Есть веские основания предполагать, что именно этот второй уровень самооценки, обычно адекватно отражающий истинные достижения человека, и страдает в первую очередь при кризисе идентичности, вызванном отставанием индивида в значимой для него области жизнедеятельности. Пропадает радостное ощущение полноты жизни, возникает состояние подавленности, причины которого осознаются не сразу, а осознаваясь, переживаются как исчерпание своих возможностей. Между тем, исследование процессов, происходящих в современном обществе, показывает, что этот феномен — результат ускорения невиданными темпами хода развития общества². Одним из психологических его последствий и выступает явление кризиса идентичности. Осознаваемая при этом необходимость не просто пополнить запас знаний, но обрести новое «профессиональное мировоззрение» переживается нередко как унижение достоинства личности, как возвращение на стадию школярства. Хотелось бы, кстати, подчеркнуть необходимость введения понятия «нового уровня профессионального мировоззрения» в концепцию непрерывного образования, потому что за последние годы устаревают не просто те или иные знания — преобразуется категориальная сеть дисциплин, изменяется их связь с другими дисциплинами, изменяется место профессии в народном хозяйстве, а значит и место людей, занимающихся определенным видом труда. Признание социальной необходимости непрерывного образования обретает в этой ситуации важный психологический, а точнее, психотерапевтический эффект, поскольку осознание несоответствия уровня своего профессионализма требуемому обществом уровню теряет личностный смысл собственной неполноценности данного индивида, личностной невосполнимой ущербности, утраты нужных способностей.

В действительности лишь пределы жизни ставят границы выявления новых потенций человека, формирования новых его способностей и развития в случае необходимости мощных компенсаторных психологических механизмов. Выделенная разновидность кризиса идентичности нуждается в дальнейших исследованиях, но уже сейчас можно указать на тенденцию «помолодения» этого кризиса, поскольку в обществе темпы качественного преобразования почти всех областей общественной жизни резко возрастают.

Включенные в совмещенный способ жизнедеятельности человека образовательной деятельности в качестве органичного компонента действительных жизненных отношений личности к миру означает не только перестройку всех иных компонентов, но и преобразование личности в сторону большей гармонизации ее психологических свойств, причем гармонизации на повышающемся, а не на понижающемся уровне.

Психологическое значение непрерывного образования интересно рассмотреть также в контексте проблемы связи уже пройденных личностью стадий развития с системным строением ее сложившейся к данному моменту (но продолжающей развиваться) психологической организации. Мы придерживаемся положения о том, что личностно-психологические новообразования каждой стадии развития человека, все последовательно формирующиеся типы активного отношения индивида к миру — предметные действия, общение, игра, учение, общественно-политическая деятельность, труд, воспитание нового поколения закрепляются в преобразованном виде в системной организации личности, выступая в виде

² Это ускорение темпа жизни общества имеет и другой эффект — углубление социально-психологического разрыва между поколениями. В этой ситуации непрерывное образование выступает как эффективное средство частичного преодоления этого разрыва.

основных ее уровней и функциональных подсистем. Иначе говоря, они образуют вертикальную и горизонтальную функциональную структуру личности. Игра, например, отнюдь не является лишь преходящим этапом становления личности. Преобразуясь на каждом уровне индивидуального развития под влиянием новых форм активности человека, игра продолжает оставаться важным типом и уровнем функционирования личности взрослого человека, условием сохранения его психического здоровья и полноценной созидательной деятельности. Спортивные игры, игры-развлечения, игры родителей с детьми и многие другие, еще не исследованные в психологии виды игровой деятельности продолжают занимать важное место в качестве необходимого уровня системы жизнедеятельности личности. С этой точки зрения и образовательная деятельность не может быть ограничена рамками детства и юношества. В преобразованном и постоянно преобразующемся виде она непременно должна включаться в личностную систему как необходимый уровень ее функционирования. Это положение требует не только частных пояснений, но и введения в психологию новых представлений о строении личности, о структуре ее психологической организации. Сейчас в психологии возникло определенное рассогласование между анализом психологической организации личности и исследованием психологического аспекта или психологической организации деятельности личности. Поражает бедность представлений о психологической стороне деятельности, особенно понимаемой в самом широком плане как совокупность всех форм активного отношения человека к миру. В качестве основных структурных образующих выделяются мотивы, цели, средства, действия и операции. При этом устраняется вся огромная сложность личности с ее мировоззренческими чувствами, обобщенными отношениями к миру, ценностными ориентациями, морально-нравственными переживаниями, динамической напряженностью эмоциональной жизни, многоуровневой иерархией потребностей, включающей потребности в определении своего места в жизни, потребности в добре, истине и т. д. Для преодоления этой ситуации представляется необходимым ввести понятие «личностно-психологической системы обеспечения» каждого вида активного отношения человека к миру, к обществу, к себе — профессионально-трудовой и общественно-политической деятельности, деятельности познавательной и учебно-образовательной, организационной и воспитательной, общения, игры, живого созерцания и многих других. Нужно отчетливо уяснить, что овладение человеком каждым новым видом деятельности означает нечто неизмеримо большее, чем овладение нужными знаниями, умениями и мотивами, — вырабатывается новая многоуровневая позиция личности по отношению ко всему окружающему; человек вступает в новые социальные связи с другими людьми, с обществом, с миром в целом. Можно предполагать, что в каждом виде деятельности, в каждой форме активного отношения к миру участвует вся личность, но особым образом: системы личностного обеспечения деятельности обширны, но отличны и до некоторой степени автономны друг от друга. При этом и мир личности, психологическое пространство и время ее жизни, эмоциональная окрашенность и значимость предметных и социальных отношений оказываются разными в системе разных форм деятельности. Чем многообразнее и богаче формы активного отношения личности к миру, тем многослойнее и структурированнее смысловое пространство ее жизни.

Вхождение человека в сферу учебно-образовательной деятельности особым образом формирует его личность, создает новое отношение к миру. Это отношение можно описать следующим образом. За видимым и привычным миром, за миром «здорового смысла» индивиду открывается мир скрытых отношений вещей. Человек далеко перешагивает узкие границы своего индивидуального существования, психологически и со-

циально он начинает становиться универсальным существом. Важно, что новая позиция образует основу формирования особых многообразных психологических свойств человека: устремленность к поиску закономерностей, скрытых за видимостью вещей, индивидуальный стиль учебной деятельности, способность быстро и многократно на протяжении всего нескольких часов переключаться с одной системы знаний на другую, позицию глубокого уважения к авторитетам особого рода — к творцам непреходящих духовных и материальных ценностей человечества.

Следовало бы, точнее, говорить о специфической личностно-психологической структуре, которая формируется в учебно-образовательной деятельности, и только в ней, и которая требует психологического исследования. Разумеется, ряд личностных свойств, условием возникновения которых выступает образование, сходны со свойствами, формирующимися на основе иных видов деятельности. Но, имея обычно одно и то же название, они тем не менее по своей микроструктуре и функции отличны друг от друга, поскольку являются компонентами личностно-психологических систем, регулирующих разные формы деятельности. Так, свойства смелости, настойчивости, дерзания в учебно-познавательной деятельности иные, чем носящие те же наименования, но реализующиеся в деятельности общественно-политической, воспитательной или спортивной. За, казалось бы, одними и теми же свойствами в разных системах активного отношения человека к миру лежат разные осуществляющие их психологические механизмы. С позиций развиваемых положений внезапное прекращение за пределами юношеского возраста образовательной деятельности выступает как ослабление, если не прекращение, функционирования важного аспекта, а точнее, системы личностно-психологической организации человека. И никакие, пусть и содержащие истину оговорки о том, что выработанные в учебной деятельности качества генерализуются на иные виды активности, что требования общества и профессиональная необходимость заставляют человека пополнять свои знания, не изменяют значения факта обеднения личности в результате прекращения систематической и полноценной образовательной деятельности. Ведь речь идет о формирующемся только в этой активности специфическом отношении личности к миру, которое, чтобы существовать, должно развиваться.

Нельзя при этом не подчеркнуть в данном контексте, что явно или неявно существующая в настоящее время у учащихся средней и нередко высшей школы психологическая установка на ограниченность периода своей образовательной деятельности, восприятие учения как «невзрослого» занятия способствует деформированному становлению системы личностно-психологического обеспечения образовательной активности. С этой точки зрения осознание образования как одной из основных форм жизнедеятельности человека в любой период его жизни окажет благотворное влияние не только на интеллектуальную сферу растущего человека, но и на формирование всей его личности.

В психологии еще очень мало известно о закономерностях формирования и развития зрелой личности, а между тем, успешность разработки проблемы непрерывного образования в значительной мере зависит от вскрытия этих закономерностей. В то же время непрерывное образование само выступает фактором качественного преобразования и совершенствования личности — перехода ее на более высокий и более масштабный уровень мировоззренческих позиций, самостоятельного поиска путей самосовершенствования, повышения степени точности самооценки, постоянного расширения и углубления связей с миром, выработки новых форм отношения к нему. Дело психолога — вскрыть лежащие за этими свойствами личности новые психологические механизмы.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Кон И. С.* Психология юношеского возраста. М., 1979.
2. *Ольшанский Д. В.* Нейропсихологический анализ нарушений эмоционально-личностной сферы. Автореф. канд. дис. М., 1979.
3. *Степанова Е. И.* Введение.— В кн.: Развитие психологических функций взрослых людей. Под ред. Б. Г. Ананьева, Е. И. Степановой. М., 1977, с. 160.
4. *Толэ Г.* Теоретические и эмпирические основы психологии развития человеческой жизни — В кн.: Принципы развития в психологии. М., 1978.
5. *Arlin P. K.* Cognitive development in adulthood: a fifth stage? — *Developmental Psychology*, 1971, v. 11, No 5.
6. *Bernhard H. W.* Human Development in Western Culture. Boston, Allyn & Bacon, 1962.
7. *Boden M. A.* Cognitive Science: an Integrative Approach to the Mind.— In: Communication and Cognition, 1977, v. 10, N 2, p. 63—66.
8. *Chew P.* The Inner World of the Middle-age Man. New York, 1976.
9. *Louiet L. R., Baltes P. B.* (Eds.). Life-Span Developmental Psychology. Research and Theory. N. Y., Lnd., Academic Press, 1970.
10. *Nesselroade J. B., Reese H. W.* Life-Span Developmental Psychology. Methodological Issues. N. Y., Lnd., Academic Press, 1973.

PSYCHOLOGICAL REGULARITIES OF DEVELOPMENT OF ADULT MAN'S PERSONALITY AND THE PROBLEM OF CONTINUOUS EDUCATION

L. I. Antsyferova

Summary

The conception of continuous education requires the discovery of regularities of development of adult, mature personality and the creation of the integral psychology of development, since the development is a basic way of personality's existence at all the stages of its life course. The continuous education enhances spontaneously formed tendencies of development of adult man's intelligence, i. e. the transition to the stage of formulation of new problems, the formation of intelligence of «social and interpersonal relations». The continuous education appears also to be as a socio-psychotherapeutic means of successful resolution of the identity crisis in adulthood caused by a decrease in the level of achievements in the sphere of vital activity meaningful for personality.

The continuous education is a factor of preventing personality deformation, of weakening of an important aspect of its functioning as a result of cessation of learning beyond youth.