

Ю. Н. Слепко

**Формирование системы мотивов учебной деятельности
в период обучения в вузе**

Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РГНФ № 15–06–10290
«Системогенетическая концепция профессионального становления
и сопровождения личности на современном этапе социально-экономического развития общества»

Статья посвящена анализу проблемы формирования мотивационной системы учебной деятельности студентов педагогического вуза. С целью объяснения психологических особенностей формирования системы мотивов автором выбран теоретический подход, разрабатываемый в рамках теории системогенеза профессиональной деятельности В. Д. Шадрикова, а также представления о формировании компонентов психологической структуры деятельности субъекта труда Ю. П. Поваренкова. В статье формулируется идея о том, что формирование системы мотивов учебной деятельности включает изменение как отдельных мотивов обучения, так и структуры мотивов на разных курсах обучения. Помимо мотивации деятельности автор рассматривает формирование ценностных ориентаций студентов на разных курсах обучения, которые также имеют свою специфику как на уровне абсолютных показателей, так и на уровне структурных особенностей. Используемые в исследовании методы корреляционного и регрессионного анализа позволили автору уточнить существующие в психологии представления не только о связи успешности учебной деятельности и системы мотивации, но и о влиянии последней на успешность обучения студентов. Также автор представил результаты использования метода корреляционного отношения, что позволило показать относительную силу взаимовлияния успешности учебной деятельности и системы мотивации обучения студентов на разных курсах обучения.

Ключевые слова: мотив, мотивация, ценностные ориентации, учебная деятельность, успешность учебной деятельности, система, структура.

Yu. N. Slepko

**Formation of the System of Motives of the Educational Activity
during Study in a Higher Education Institution**

This article analyzes the problems of formation of motivation of the educational activity of pedagogical higher school students. In order to explain the psychological characteristics of the formation of the motives the author has chosen a theoretical approach, developed in the framework of professional activities of V. D. Shadrikov's systemogenesis, as well as the components of the formation of the psychological structure of the labour subject by Yu. P. Povarionkov. The paper formulated the idea that the formation of the educational activity motives involves changing both individual motives of training and the structure of motives in various training courses. In addition to the activity motivation the author examines the formation of students' valuable orientations in various courses of study, which also have their own specificity at the level of absolute values, and at the level of structural features. Methods of the correlation and regression analysis allowed the author to clarify the existing representations in psychology not only about the relationship of success of educational activities and motivation, but also on the impact of the latter on the success of students' learning. The author also presented the results of the use of the method of correlation ratio, allowing to show the relative strength of mutual success of the educational activity and the motivation system of students' training in various courses of study.

Keywords: a motive, motivation, value orientation, training activities, success of the educational activity, a system, a structure.

Постановка проблемы. Вопросам мотивации личности, деятельности, поведения в психологии уделено едва ли не самое большое внимание. По сути, развитие психологии как самостоятельной научной дисциплины сопровождалось развитием представлений о психологических факторах и механизмах активности человека, изучением связи потребностей и мотивов, влияния мотивации на разные формы деятельности человека и пр. [1, 2, 4, 8]. Однако, несмотря на то, что мотивация учебной деятельности на разных уровнях образования – предмет частых исследований психо-

логов, в этом вопросе до сих пор остается много нерешенных вопросов. Так, в частности, многочисленные исследования аналитического типа позволяют, с одной стороны, изучить отдельные мотивы обучения, их изменение на разных возрастных этапах жизни человека, влияние на успешность обучения и пр. С другой стороны, крайне редко мотивация деятельности вообще, и мотивация обучения, в частности, рассматривается как подсистема единой системы деятельности, в которой последняя обеспечивается не функционированием отдельных ее компонентов,

а их целостным взаимодействием. При этом механизмы функционирования деятельности подчиняются принципам функционирования психологической системы деятельности [6, 7].

В связи с этим наше исследование посвящено изучению мотивации учебной деятельности студентов педагогического вуза как подсистемы деятельности, модель которой на протяжении более тридцати лет исследуется в рамках теории системогенеза учебной и профессиональной деятельности В. Д. Шадрикова. Специфика данного подхода к пониманию деятельности вообще, и учебной деятельности, в частности, следующая:

– Учитывая, что, с точки зрения Ю. П. Поваренкова, процесс обучения в вузе предполагает освоение студентом учебно-профессиональной деятельности [6, с. 175–176], принципиальным моментом здесь, вслед за В. Д. Шадриковым, следует рассматривать принятие этой деятельности субъектом. Так, В. Д. Шадриков пишет, что «человек, выбирая профессию, как бы «проецирует» свою мотивационную структуру на структуру факторов, связанных с профессиональной деятельностью, через которые возможно удовлетворение потребностей» [7, с. 141]. Соответственно, здесь анализ мотивации учебной деятельности возможен в плане изучения того, насколько она удовлетворяет основные потребности человека.

– Важным является изучение роли не только мотивации в обеспечении деятельности человека, но и обратного процесса, когда сама деятельность влияет на систему мотивации человека. Здесь В. Д. Шадриков, вслед за Ж. Нютеном (2004), указывает, что «важнейшим этапом в организации поведения является «перевод потребностей в цели и поведенческие проекты, или планы». И важнейшую роль в этом переводе играет ситуация, в которой находится человек. В нашем случае ведущим компонентом этой ситуации является сама деятельность, ее возможности по удовлетворению потребностей работника» [7, с. 145].

Обобщая вышесказанное, вслед за В. Д. Шадриковым мы сформулировали задачи исследования: 1) какими особенностями характеризуется процесс принятия студентами профессии на этапе учебно-профессионального обучения; 2) как происходит трансформация мотивов деятельности студентов на разных курсах обучения; 3) как изменяется система мотивации деятельности студентов в период учебно-профессионального обучения.

Программа и методы исследования. В качестве выборки исследования выступили студенты педагогического вуза ($n=118$), обучающиеся по профилю «Начальное образование». С целью решения поставленных задач были использованы следующие методы и методики:

– Изучение принятия и мотивации учебной деятельности (далее – УД) производилось с помощью стандартной «Методики диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению» (А. Д. Андреева, 1988; А. М. Прихожан, 2003).

– С целью изучения системы ценностных ориентаций использовался «Опросник терминальных ценностей (ОТеЦ)» И. Г. Сенина (1991).

– С целью изучения успешности учебной деятельности были использованы результаты академической успеваемости (далее – АУ), а также результаты экспертной оценки сформированности мотивации учебной деятельности. В качестве экспертов выступили преподаватели, постоянно работающие со студентами. Перейдем к анализу полученных результатов.

Таблица 1

Формирование мотивации учебной деятельности

	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	Мх	Сv	Мх	Сv	Мх	Сv	Мх	Сv
ПА	29,61	12,30	29,20	11,76	30,05	10,78	30,00	9,86
МД	28,94	11,03	28,45	9,18	29,52	12,66	29,00	11,99
Тр	19,94	21,62	20,00	16,35	18,29	16,69	18,60	17,70
Гн	13,52	21,69	15,95	27,58	11,95	14,21	14,60	20,45

Примечание. Здесь и далее: Мх – среднее арифметическое; Сv – коэффициент вариации; ПА – познавательная активность; МД – мотивация достижения; Тр – тревожность; Гн – гнев

Анализ результатов исследования

1. Формирование мотивов учебной деятельности. Представленные в таблице 1 и на рисунке 1 результаты диагностики мотивации УД свидетельствуют о ряде моментов. Во-первых, познавательная активность на каждом курсе обучения имеет достаточно высокие показатели, при этом на втором курсе наблюдается ее снижение и незначительное повышение на третьем и четвертом курсах. Важно отметить, что между вторым и третьим курсами различия в познавательной активности носят статистически достоверный характер. Аналогичная ситуация характеризует и мотивацию достижения, которая также между вторым и третьим курсами различается статистически достоверно.

Во-вторых, на рисунке 1 мы видим, что при

снижении познавательной активности на втором курсе статистически достоверно растет значение показателей гнева, что указывает на наличие достаточно серьезных переживаний студентов о возможностях учебной деятельности по удовлетворению основных потребностей. При этом мы

также видим, что на каждом курсе рост и спад показателей гнева сменяют друг друга и различия носят статистически достоверный характер.

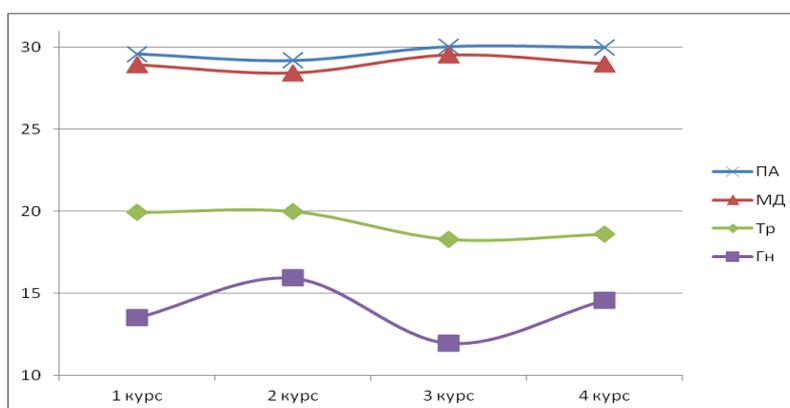


Рисунок 1. Формирование мотивации учебной деятельности

Следуя логике исследований В. Д. Шадрикова, можно заключить, что процесс принятия студентами учебно-профессиональной деятельности является циклическим: первый год обучения приносит неудовлетворение от реализуемой деятельности, на втором студенты адаптируются к условиям учебно-профессионального обучения, в течение третьего года реализуемая деятельность вновь не удовлетворяет студентов. В-третьих, на всем протяжении обучения цикличность принятия деятельности сопровождается более высокими показателями тревожности в отношении учебной деятельности, которая лишь на третьем курсе (при снижении гнева) статистически достоверно становится ниже типичных для первого и второго показателей.

Несмотря на то, что уровень познавательной активности на каждом курсе обучения сохраняет достаточно высокие значения, анализ психологической структуры мотивации УД позволяет уточнить роль каждого компонента в учебно-профессиональном развитии. Во-первых, метод структурного анализа и выделения в структуре базовых компонентов позволил установить, что ко второму курсу значимость познавательной активности и мотивации достижения в структуре мотивов резко снижается (в четыре раза). При этом незначительно снижается и роль тревожности и гнева в функционировании мотивации УД. Это подтверждает исследования Ю. П. Поваренкова [6], согласно которым адап-

тационный период первого и начала второго курса в вузе приводит к перестройке мотивационной структуры деятельности, типичной для старших классов школы. Соответственно, возникает и неудовлетворенность сложившейся ситуацией профессионального развития, требующей от студента формирования нового понимания о себе как о будущем профессионале. Как мы уже показали, это приводит к тому, что на втором и третьем курсах происходит, с одной стороны, снижение тревожности и гнева (то есть принятие новой ситуации), с другой – к росту познавательной активности и мотивации достижения.

Анализ корреляции академической успеваемости (как показателя успешности УД) и мотивов УД позволяет уточнить описанные выше результаты следующим образом. Во-первых, отсутствие значимых связей между этими показателями на первом курсе указывает на то, что ожидания студентов от выбранной профессии педагога не связаны с пониманием того, какими способами эта профессия будет осваиваться. По всей видимости, успешность УД достигается студентом первого курса традиционными для него школьными способами обучения. Однако новые требования учебно-профессионального обучения на первом и втором курсах, которые студент вынужден принять, и приводят к тому, что значительно растет неудовлетворенность обучением, сохраняется высокая тревожность.

Таблица 2

Оценка взаимовлияния мотивации и успешности учебной деятельности¹

Мотивы УД (x)	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс		АУ (y)
	$x \rightarrow y^2$	$y \rightarrow x^3$	$x \rightarrow y$	$y \rightarrow x$					
ПА	0,57*	0,41	0,63	0,82*	0,50*	0,42	0,63	0,67*	
МД	0,50	0,56*	0,66	0,72*	0,60	0,65*	0,73*	0,71	
Гр	0,55*	0,45	0,45	0,71*	0,56	0,74*	0,65*	0,60	
Гн	0,31	0,53*	0,74	0,86*	0,51	0,66*	0,60	0,72*	

Примечание. ¹ – средством оценки влияния является методика расчета корреляционного отношения – η ; ² – влияние $x \rightarrow y$ – оценка влияния мотивов УД на АУ; ³ – влияние $y \rightarrow x$ – оценка влияния АУ на мотивы УД; * – отмечено преимущественное влияние мотивов УД на АУ, и наоборот.

Таблица 3

Формирование ценностных ориентаций

	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	Мх	Сv	Мх	Сv	Мх	Сv	Мх	Сv
СП	31,91	14,66	34,60	12,96	31,48	16,19	30,41	22,07
ВМП	33,12	15,69	35,35	16,98	35,67	9,97	34,91	21,03
Кр	32,45	15,42	33,15	15,74	32,62	13,75	32,18	10,21
АСК	36,33	10,61	35,05	13,39	36,52	9,83	33,55	11,04
РС	38,58	11,22	36,85	9,87	37,29	10,52	35,32	9,86
Д	37,88	11,73	37,50	10,09	37,52	9,99	36,68	9,94
ДУ	41,61	7,73	39,45	11,02	41,24	9,56	38,91	8,29
ССИ	35,70	11,97	35,45	9,96	34,48	11,65	34,77	12,86

Примечание. Здесь и далее: СП – собственный престиж; ВМП – высокое материальное положение; Кр – креативность; АСК – активные социальные контакты; РС – развитие себя; Д – достижения; ДУ – духовное удовлетворение; ССИ – сохранение собственной индивидуальности

Таблица 4

Изменение значимости жизненных сфер

	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	Мх	Сv	Мх	Сv	Мх	Сv	Мх	Сv
СПЖ	59,97	9,17	60,25	10,42	59,81	8,81	59,41	9,03
СОО	61,18	9,38	60,45	10,10	59,24	12,51	56,50	12,82
ССЖ	56,73	9,35	58,75	9,91	56,71	10,36	55,59	13,30
СОЖ	54,88	13,21	53,25	15,77	53,57	10,63	51,82	11,77
СУ	55,06	13,30	55,75	12,16	57,95	11,55	52,95	11,17

Примечание. Здесь и далее: СПЖ – сфера профессиональной жизни; СОО – сфера обучения и образования; ССЖ – сфера семейной жизни; СОЖ – сфера общественной жизни; СУ – сфера увлечений

Прежде всего, примечателен факт абсолютно влияния на втором курсе учебной деятельности на мотивацию обучения (столбец «2 курс»). Это говорит о том, что переживание неудовлетворенности основных потребностей студента в течение первого-второго курсов приводит его к принятию новой деятельности. Далее – на третьем курсе, мы видим, что уже познавательная активность становится более значимой для организации учебной деятельности, то есть студент стремится к управлению этой деятельностью за

Еще одним показателем принятия именно на втором курсе способов учебно-профессионального обучения является выявленная положительная статистически достоверная связь между успешностью УД и познавательной активностью и мотивацией достижения. Здесь же мы обнаруживаем и отрицательную связь между успешностью УД и тревожностью. Все это указывает на принятие студентом новых условий учебно-профессионального обучения, на понимание того, как необходимо реализовывать новую форму учебной деятельности. Не менее интересен и тот факт, что на третьем курсе источником высоких академических достижений студента перестает быть познавательная активность; таким источником продолжает оставаться лишь высокая мотивация достижения. Это указывает на то, что за период второго курса и первой половины третьего курсов студент не только окончательно принимает новые способы деятельности, но и отказывается от академической формы обучения как условия успешности УД. Здесь мы сталкиваемся с давно сформулированным [6] объяснением роли педагогической практики как фактора, изменяющего отношение студента к себе как будущему профессионалу. Выход между вторым и третьим курсами на интенсивную педагогическую практику приводит к пониманию студентом того, что теоретические знания, получаемые им в течение двух – двух с половиной лет обучения, не могут быть прямо спроецированы на ситуацию реального образовательного процесса в школе. Поэтому осмысление такого противоречия приводит к очередному росту с третьего курса показателей гнева как фрустрации потребностей студента. При этом, на четвертом курсе мы обнаруживаем отрицательную статистически значимую связь между академической успеваемостью и именно гневом как фактором, обеспечивающим высокие достижения студента. То есть неудовлетворенность после трех лет обучения уровнем своей профессиональной квалификации выступает фактором, мотивирующим к росту академических достижений.

Продолжая анализ, перейдем к следующему вопросу, который был сформулирован выше: как изменяется взаимовлияние мотивации деятельности и самой деятельности в процессе обучения? Для этого мы воспользовались расчетом корреляционного отношения (таблица 2).

счет своих познавательных действий. При этом же представление о возможных результатах деятельности (мотивация достижения), переживания и объяснения ее неудач студент связывает именно с условиями деятельности, а не с тем, что он способен ими самостоятельно управлять и контролировать их. Объяснение полученных результатов может быть продолжено и дальше, однако ввиду ограниченности объема публикации остановимся на этом и перейдем дальше.

II. Формирование ценностных ориентаций. Представленные в таблицах 3 и 4 результаты диагностики ценностных ориентаций и значимости для студентов жизненных сфер позволяют выделить следующие наиболее важные моменты.

Во-первых, в течение первого курса обучения повышается значимость ценностей «собственного престижа» и «высокого материального положения»; при этом снижается значимость ценностей «развития себя» и «духовного удовлетворения» (различия между первым и вторым курсом по этим показателям являются статистически достоверными). Объяснить такую динамику формирования можно, исходя из уже сформулированной идеи о цикличности принятия студентами учебно-профессиональной деятельности: с одной стороны, студенты рассматривают выбранную деятельность как средство повышения собственного статуса и получения материальной выгоды из нее; с другой – неспособность удовлетворять требованиям новой деятельности на первом курсе приводит к возникновению сомнений в своих способностях и получении удовлетворения от этой деятельности.

Во-вторых, в течение второго курса и первой половины третьего происходит значимое снижение показателей ценности «собственного престижа» и рост «духовного удовлетворения». Это говорит о том, что, с одной стороны, студент уже принял деятельность, то есть понимает, как она может удовлетворить его ожидания; с другой – приходит понимание, что реализация этих ожиданий и выполнение требований деятельности по-прежнему вызывает серьезные трудности у студента. При этом полученные данные хорошо согласуются с описанными выше идеями Ю. П. Поваренкова о роли педпрактики в формировании представления студента о себе как о профессионале.

В-третьих, в течение третьего и первой половины четвертого курса наблюдается снижение значимости ценностей «активных социальных контактов», «развития себя» и «духовного удо-

влетворения». На наш взгляд, это является результатом все того же активного включения студента в педагогическую практику, приводящую к росту фрустрированности важных для студента потребностей, которые осваиваемая им деятельность удовлетворить не может.

Таблица 5

Оценка взаимовлияния ценностных ориентаций и успешности учебной деятельности

Мотивы УД (x)	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс		АУ (y)
	x→y ¹	y→x ²	x→y	y→x	y→x	y→x	y→x	y→x	
СП	0,66*	0,50	0,86*	0,81	0,65*	0,64	0,90*	0,61	
ВМП	0,71*	0,45	0,62	0,73*	0,52	0,56*	0,93*	0,61	
Кр	0,54*	0,51	0,67	0,71*	0,65	0,67*	0,59	0,71*	
АСК	0,58*	0,52	0,91*	0,86	0,57*	0,57*	0,72*	0,62	
РС	0,68*	0,51	0,70*	0,68	0,52	0,68*	0,80*	0,68	
Д	0,68*	0,47	0,70	0,79*	0,58*	0,44	0,41	0,54*	
ДУ	0,59*	0,35	0,71*	0,70	0,58	0,67*	0,73	0,75*	
ССИ	0,56*	0,43	0,54	0,64*	0,70*	0,55	0,64	0,75*	
СПЖ	0,66*	0,50	0,91*	0,65	0,62	0,67*	0,87*	0,68	
СОО	0,62*	0,57	0,93*	0,83	0,70*	0,48	0,86*	0,67	
ССЖ	0,62*	0,59	0,88*	0,87	0,68	0,75*	0,77*	0,72	
СОЖ	0,63*	0,37	0,77*	0,70	0,62*	0,54	0,89*	0,61	
СУ	0,70*	0,50	0,84*	0,77	0,66*	0,59	0,78*	0,68	

Примечание. ¹ – влияние x→y – оценка влияния ценностных ориентаций на АУ; ² – влияние y→x – оценка влияния АУ на ценностные ориентации; * – отмечено преимущественное влияние ценностных ориентаций на АУ, и наоборот.

Обратимся к результатам корреляционного анализа, согласно которым на первом курсе обучения успешность учебной деятельности статистически значимо не связана ни с ценностными ориентациями, ни со значимыми для студентов жизненными сферами. Однако анализ корреляционного отношения (см. таблицу 5) показал, что именно на первом курсе система ценностей полностью определяет успешность обучения студентов. Это противоречие можно объяснить тем, что на восприятие студентом первого курса ситуации учебно-профессионального обучения проецируется школьная идентичность. Последняя представляет собой такое отношение к успешности обучения, согласно которому, чем выше будет познавательная активность, тем более высокие оценки и отметки будет получать обучающийся. Этим объясняется также и высокий показатель познавательной активности первокурсников, отмеченный на рисунке 1.

Дальнейший анализ показал, что на втором и третьем курсах обучения по-прежнему отсутствует статистически значимая связь между успешностью УД и ценностными ориентациями

студентов; на четвертом мы обнаруживаем отрицательные связи с ценностью «высокого материального положения» и сферами «семейной жизни» и «удовлетворения». Полученные данные подтверждают выявленные нами ранее особенности роли системы ценностных ориентаций в успешности учебной деятельности студентов [5, 6]. Однако и это требует дальнейшего исследования и объяснения.

Резюме. Подводя итоги проведенного исследования проблемы формирования мотивов учебной деятельности, отметим ряд следующих моментов.

Во-первых, было установлено, что процесс принятия учебно-профессиональной деятельности носит отчетливый циклический характер. Это выражается в изменении отношения к деятельности как способной удовлетворить потребности студента на разных курсах обучения.

Во-вторых, решая вопрос о взаимовлиянии мотивации и деятельности, мы установили, что на разных курсах обучения их взаимодействие является неоднородным. Лишь в отношении первого курса обучения можно говорить о практически абсолютном влиянии системы ценностей на успешность обучения. Однако и здесь мы установили, что не успешность учебной деятельности, а скорее способы ее реализации подчиняются влиянию системы ценностей. Противоречие здесь состоит в том, что первокурсник реализует те способы деятельности, которые стали для него типичными на этапе школьного обучения. В свою очередь, успешность реализации этих способов деятельности, выраженная в академической успеваемости, не связана с системой ценностей первокурсника.

В-третьих, особый интерес представляет проведение дальнейшего анализа взаимосвязи особенностей формирования целей учебной деятельности и мотивационной системы студента на разных курсах обучения. Это позволит как уточнить полученные в нашей работе результаты, так и расширить представления о мотивационно-целевой детерминации учебно-профессионального развития студента педагогического вуза.

Библиографический список

1. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности [Текст] / В. Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
2. Вилюнас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека [Текст] / В. К. Вилюнас. – М.: МГУ, 1990. – 288 с.
3. Мазиллов, В. А. Новые перспективы психологии деятельности [Текст] / В. А. Мазиллов, Ю. Н. Слепко // Вопросы психологии. – 2015. – № 1. – С. 162–163.
4. Макклелланд, Д. Мотивация человека [Текст] / Д. Макклелланд. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с.
5. Поваренков, Ю. П. Оценка эффективности педагогической деятельности [Текст] / Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко. – Ярославль: ЯГПУ, 2011. – 167 с.
6. Поваренков, Ю. П. Проблемы психологии профессионального становления личности [Текст] / Ю. П. Поваренков. – Саратов: СГСЭУ, 2013. – 400 с.
7. Шадриков, В. Д. Психология деятельности человека [Текст] / В. Д. Шадриков. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – 464 с.
8. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность [Текст] / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Aseev, V. G. Motivacija povedenija i formirovanie lichnosti [Tekst] / V. G. Aseev. – M.: Mysl', 1976. – 158 s.
2. Viljunas, V. K. Psihologicheskie mehanizmy motivacii cheloveka [Tekst] / V. K. Viljunas. – M.: MGU, 1990. – 288 s.
3. Mazilov, V. A. Novee perspektivy psihologii dejatel'nosti [Tekst] / V. A. Mazilov, Ju. N. Slepko // Voprosy psihologii. – 2015. – № 1. – S. 162–163.
4. Makklelland, D. Motivacija cheloveka [Tekst] / D. Makklelland. – SPb.: Piter, 2007. – 672 s.
5. Povarenkov, Ju. P. Ocenka jeffektivnosti pedagogicheskoj dejatel'nosti [Tekst] / Ju. P. Povarenkov, Ju. N. Slepko. – Jaroslavl': JaGPU, 2011. – 167 s.
6. Povarenkov, Ju. P. Problemy psihologii professional'nogo stanovlenija lichnosti [Tekst] / Ju. P. Povarenkov. – Saratov: SGSJeU, 2013. – 400 s.
7. Shadrikov, V. D. Psihologija dejatel'nosti cheloveka [Tekst] / V. D. Shadrikov. – M.: Institut psihologii RAN, 2013. – 464 s.
8. Hekhauzen, H. Motivacija i dejatel'nost' [Tekst] / X. Hekhauzen. – 2-e izd. – SPb.: Piter; M.: Smysl, 2003. – 860 s.