Научная статья
УДК 159.923
DOI: 10.20323/1813-145X-2022-5-128-170-175
EDN: RUBDXY

Психологические особенности эффективности обучающей деятельности

Валерий Александрович Зобков
Доктор психологических наук, профессор кафедры психологии личности и специальной педагогики Гуманитарного института ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых». 600000, г. Владимир, ул. Горького, д. 87
zobkov@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-7517-406X

Аннотация. Современная система обучения нуждается не в реформировании, а в реализации теоретических положений, разработанных Д. Б. Элькониным и В. В. Давыдовым. Внедрение в учебный процесс положений о структуре учебной деятельности позволяет реализовать не только интеллектуально-волевой подход, раскрывающий в основном структурный компонент учебной деятельности, связанный с заучиванием и воспроизведением учебного материала, но и личностно-деятельностный подход, реализуемый посредством эмоционально-интеллектуального обучения. Эмоционально-интеллектуальный тип обучения, включающий актуализацию структурных компонентов учебной деятельности — учебной задачи, учебных действий, действий контроля и оценки, переходящих в действия самоконтроля и самооценки, — позволяет сформировать позитивные характеристики самомотивации, продуктивно-активного отношения к процессу учебно-познавательной деятельности.

Обсуждению подлежит процесс самомотивации учащегося. Самомотивация и экспериментирование в процессе обучения взаимосвязаны. Экспериментирование должно поощряться, оно не существует без проб и ошибок. Если учитель старается не допускать, чтобы учащиеся делали ошибки, неправильные выводы, неудачные конструктивные работы, то он добивается результатов, но тормозит процесс обучения. Мы утверждаем, что при таких педагогических условиях не формируется самоконтроль учащихся, самомотивация учебно-познавательной деятельности, где имеет место самостоятельное и ответственное выполнение учебных действий, не совершенствуются мыслительные операции. Недопустимо также снижение отметки за плохо усвоенный и понятый учащимся учебный материал, поскольку это указывает скорее на неподготовленность учителя. Подобная ошибка педагога может способствовать формированию у ученика пассивного или даже негативного отношения к предмету, иногда к личности учителя, а порой — и к учебно-познавательной деятельности. В статье раскрывается эмоционально-интеллектуальный подход в обучении, применение которого позволяет повысить эффективность обучающей деятельности, что и определяет ее актуальность и теоретико-практическую значимость.

Ключевые слова: учитель; обучение; учащиеся; типы обучения; отношение; структура учебной деятельности; эффективность учебно-познавательной деятельности

Для цитирования: Зобков В. А. Психологические особенности эффективности обучающей деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2022. № 5 (128). С. 170-175. http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2022-5-128-170-175. https://elibrary.ru/rubdxy

Original article

Psychological features of the training activity effectiveness

Valery A. Zobkov
Doctor of psychological sciences, professor of the department of personality psychology and special pedagogy at the humanitarian institute, Vladimir state university named after Aleksandr Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletov. 600000, Vladimir, Gorky st., 87
zobkov@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-7517-406X

Abstract. The modern system of education needs not to be reformed, but to be implemented with the theoretical provisions developed by D. B. Elkonin and V. V. Davydov. The introduction of the provisions on the structure of

© Зобков В. А., 2022

educational activity into the educational process makes it possible to implement not only an intellectual-volitional approach, revealing mainly the structural component of educational activity associated with memorization and reproduction of educational material, but also a personal-activity approach implemented through emotional-intellectual learning. The emotional and intellectual type of learning, which includes the actualization of the structural components of educational activity — educational tasks, educational actions, control and evaluation actions that turn into actions of self-control and self-assessment — allows you to form positive characteristics of self-motivation, productive and active attitude to the process of educational and cognitive activity. The process of student self-motivation is subject to discussion. Self-motivation and experimentation in the learning process are interconnected. Experimentation should be encouraged, and it doesn't exist without trial and error. If a teacher condemns and tries to prevent students from making mistakes, incorrect conclusions, unsuccessful constructive work, then he achieves results, not learning, he slows down the learning process. We argue that under such pedagogical conditions, self-control of students is not formed, self-motivation of educational and cognitive activity, where independent and responsible performance of educational actions takes place, mental operations are not improved. It is also unacceptable to lower the mark for poorly learned and understood teaching material by students, which indicates the teacher's unpreparedness. This is his mistake in teaching, which leads to a passive or even negative attitude of the student to the subject, sometimes to the personality of the teacher, and sometimes to educational and cognitive activity. The article focuses on the disclosure of the emotional-intellectual approach in teaching, which makes it possible to increase the effectiveness of teaching activities, which is its relevance, theoretical and practical significance.

Keywords: teacher; training; students; types of training; attitude; structure of educational activity; effectiveness of educational and cognitive activity

For citation: Zobkov V. A. Psychological features of the training activity effectiveness. *Yaroslavl pedagogical bulletin. 2022;(5):* 170-175. (In Russ http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2022-5-128-170-175. https://elibrary.ru/rubdxy

Введение

Деятельность учителя заключается в том, чтобы мотивировать учебную деятельность ученика [Маркова, 1983; Митина, 2004; Поваренков, 2005; Поваренков, 2015; Шадриков, 1996]. Без этого преподавание будет носить низкую продуктивность. В состоянии бодрствования человек никогда не бывает неактивным, несмотря на внешнюю пассивность в некоторые моменты. Если учащиеся не заняты деятельностью, которой добивается учитель, несомненно, они заняты чем-либо другим. Иногда запрещенная или выполняемая тайно от учителя деятельность может иметь даже положительное воспитательное значение, особенно в тех случаях, когда учитель плохо подготовлен или медлителен. Гораздо чаще, конечно, скрытая от учителя деятельность наносит ущерб поставленным задачам обучения и воспитывает нежелательные формы поведения, навыки. Задача учителя в процессе учебно-познавательной деятельности учащихся — не только мотивировать образовательную деятельность, но и не допускать нежелательной деятельности. Если нежелательную деятельность в процессе учебного занятия можно предотвратить методом интеллектуально-волевого воздействия на отдельного ученика или подгруппу учащихся, то вопрос решения мотивации учащихся лежит за пределами интеллектуально-волевого воздействия, крайней мерой которого может быть снижение отметки за изучаемый предметный материал. Отметим, что снижение отметки за плохо усвоенный и понятый учащимся учебный материал указывает на неподготовленность учителя. Это его ошибка в обучении, которая приводит к пассивному или даже негативному отношению ученика к предмету, а иногда и к личности учителя. Пассивный и негативный типы отношения к деятельности формируются постепенно в процессе учебно-познавательной деятельности, образуя в дальнейшем структурно-содержательную основу личности учащегося [Зобков А., 2010; Зобков А., 2017; Зобков А., 2019; Зобков В., 2012; Зобков В., 2013; Зобков В., 2019; Эриксон, 1996а; Эриксон, 1996б].

Психологические особенности эффективности обучения

В школе (колледже, вузе) обучение построено на коллективной основе. Индивидуальные формы обучения применяются в редких случаях и проходят, как правило, в домашних условиях.

Встает вопрос: как мотивировать учащихся, чтобы они активно усваивали учебный материал по конкретному предмету? Ответ на данный вопрос состоит в том, что учитель в своей учебно-воспитательной деятельности обязан опираться на положения структурной организации учебной деятельности, предложенной В. В. Давыдовым и Д. Б. Элькониным [Давыдов, 1972; Давыдов, 1986; Эльконин, 1989; Эльконин, 2007]. Отметим: не только опираться, но и выполнять на каждом учебном занятии. Структурная организация учебно-познавательной деятельности бази-

руется на эмоционально-интеллектуальном обучении. Так, если учитель на эмоционально-интеллектуальном уровне раскроет учебную задачу организации и проведения урока, прохождения предметного курса, то тем самым он создаст мотивационно-смысловые установки у учащихся на конкретное занятие, курс занятий в целом. Информация, изложенная учителем на эмоционально-интеллектуальном уровне, легче запоминается и воспроизводится, не требует волевого усилия. После эмоционально-волевого введения в урок учебные действия по предмету выполняются по принципу самомотивации, где имеет место их самостоятельное выполнение.

Принцип самомотивации гласит, что обучающийся выучивается только путем самостоятельных действий. Это важный принцип обучения. Он противоположен принципу интеллектуально-волевого обучения, который подавляет познавательную активность обучающегося, формирует установку подчинения, пассивного поглощения предлагаемого ему учебного материала и последующего воспроизведения. За правильность воспроизведения выставляется отметка. Учителем поощряется правильность воспроизведения, что формирует у учащегося ориентацию на отметки, характеризующие собой внешнюю мотивацию учения. Следует сказать, что учитель не может кому-либо «дать» образование — учащийся должен сам «взять» его.

Отметки за прохождение определенного учебного материала позволяют в определенной мере стимулировать учебно-познавательную деятельность учащегося [Божович, 2008]. Имеются случаи, когда стимуляция (внешняя мотивация) может перейти в стадию мотивации как внутреннего побуждения к деятельности, в стадию самомотивации. Самомотивация определяется собственными желаниями и склонностями ученика. Можно привести примеры того, что учащиеся, особенно второй и третьей ступени обучения (5-11 классы), студенты колледжа, вуза, обычно считающиеся перегруженными учебной работой, часто по собственной инициативе охотно берутся за выполнение сверхплановой работы. Укажем, что обучение становится продуктивным тогда, когда оно ориентировано не только на учет склонностей, а в большей мере на самомотивацию.

В процессе выполнения учебных действий под воздействием самомотивации активно формируется и совершенствуется самоконтроль как важный компонент структуры учебной деятельности, умственная деятельность. Конечно, в процессе выполнения учебных действий учащиеся могут совершать ошибки. Несвязное мышление, ошибочные выводы, неудачные работы учащихся неизбежны и должны быть использованы в воспитательных целях. Конечно, учитель должен подмечать, когда процесс обучения начинает тормозиться его ошибками и своевременно приходить ему на помощь, экспериментирование в процессе обучения должно поощряться. Если учитель резко порицает и старается не допускать, чтобы учащиеся делали ошибки, неправильные выводы, неудачные конструктивные работы и требует только хороших работ, подготовленных ответов, можно говорить о том, что учитель добивается результатов, а не обучения, задерживает процесс обучения. При таких педагогических условиях не формируется самоконтроль учащихся, самомотивация учебно-познавательной деятельности, не совершенствуются мыслительные операции, связанные с оценкой происходящего, критическим взглядом на учебное задание, учебную ситуацию.

В подобных педагогических условиях учащиеся приобретают способность грамотно говорить в классе (группе), создавая впечатление у проверяющих качество учебно-познавательной деятельности, что дело с обучением в классе (группе) обстоит очень хорошо. Однако два-три дополнительных вопроса, предложение раскрыть мысль, объяснить употребленное понятие легко обнаруживают, что на самом деле энергично рассуждающий учащийся не имеет правильного понимания обсуждаемого вопроса.

Опытный и терпеливый учитель, хорошо знающий возрастную психологию, наблюдая за поведением и высказываниями ученика, легко разбирается в его внутреннем состоянии, мыслительных процессах и делает выводы о том, что происходит в мыслительной деятельности ученика, какие вопросы следует ему предложить, какие критические замечания должны быть сделаны [Митина, 2004]. Но это, повторим, относится к опытному и терпеливому учителю. Опыт нарабатывается в процессе педагогической деятельности, а вот с выдержкой и терпением учителя по поводу ответа ученика на поставленный вопрос возникают педагогические проблемы, и не всегда ситуация взаимодействия в системе «учитель — ученик» разрешается успешно.

Несдержанному, торопливому учителю, конечно, трудно ждать ответа от молчаливого, плохо подготовленного, может быть, неактивного ученика. Однако он должен уметь это делать, учитывая, конечно, временную задержку ученика с ответом. Урок тоже имеет временные границы. В данном случае, на наш взгляд, при затяжной

задержке ученика с ответом учителю следует, обращаясь к нему в тактичной форме, посоветовать послушать ответ другого ученика, сформулировать свой ответ и проговорить его через несколько минут. Учитель должен знать, что умственная деятельность, в особенности мышление, требует определенного времени [Выготский, 1983; Рубинштейн, 1976; Шадриков, 1996]. И это время на формулирование учеником ответа учитель должен ему обеспечить, учитывая его индивидуальные особенности.

Некоторые преподаватели настойчиво требуют от учеников быстрых ответов, утверждая, что деловой человек в современном мире должен приобрести способность думать быстро и формулировать свою мысль грамотно, четко и понятно. Они заставляют учащихся торопиться с ответами. Следует сказать, что эти преподаватели не знают или не понимают психологии мышления и схемы образования умений мыслительной деятельности. Укажем, что умение думать быстро, правильно формулировать мысль является результатом длительных упражнений в процессе учебно-познавательной деятельности, в котором имеют место неточности, ошибки, временны́е задержки.

У учителя иногда возникает желание уделить больше времени отдельному ученику, чтобы добиться от него понимания изучаемого материала. Многие учителя считают показателем методического искусства умение ставить перед учеником вопрос за вопросом, когда он преодолевает трудный мыслительный процесс. В данной ситуации можно видеть, как ученик все более и более смущается, запутывается и, в конце концов, оказывается совершенно не в состоянии отвечать. Его умственная деятельность полностью затормаживается учителем. Даже в тех случаях, когда такая ситуация имеет место, учитель должен быть в состоянии адекватно контролировать процесс спрашивания, чтобы заметить момент, когда успешность умственной деятельности ученика начинает снижаться. Педагогическое умение поддерживать и направлять умственную деятельность учащихся выступает методическим показателем, указывающим на владение учителем вопросно-ответной ситуацией в процессе учебно-познавательной деятельности. Это оказывает позитивное влияние на темп учебного занятия и активность учащихся. Имеющие место в учебно-познавательном процессе затруднения неподготовленных или медлительных учащихся класса (группы) должны быть предметом специальных занятий и не должны отнимать время на усвоение учебного материала у всего класса (группы), снижать темп классной (групповой) работы, активность учащихся.

Темп педагогической деятельности учителя оказывает весьма существенное влияние на учебно-познавательный процесс учащихся [Давыдов, 1986]. Быстрый темп, присущий часто молодым учителям или учителям с сильной и подвижной нервной системой, подбадривает сильных и активных учеников, однако смущает медленно обучающихся, по-видимому, имеющих инертную нервную систему, и негативно действует на понимание и усвоение ими учебного материала. Для последних хорош медленный темп обучения, но он, в свою очередь, расстраивает учебно-познавательную деятельность быстро обучающихся учеников.

Темп работы класса (группы) напрямую зависит также от содержания прорабатываемого материала. Учебный материал, требующий продумывания и напряженной мыслительной деятельности для понимания, должен прорабатываться медленно. Проработка фактологического материала и тренировочные упражнения, наоборот, должны протекать быстро.

Проблема темпа проведения учебного занятия имеет важное значение, однако часто упускается из виду при проработке методов преподавания. Для учителя важно выбрать и поддерживать такой темп в течение урока, чтобы быстро обучающиеся ученики не теряли интереса, а медленно работающие не выключались из работы из-за отставания, более длительного усвоения материала. Вероятно, в данном случае возникает необходимость поработать самому учителю над изменением своих темпо-ритмических привычек, характерологических качеств/черт. Энергичный учитель, вероятно, будет говорить быстро, проявлять несдержанность к медленно работающим учащимся, стараться рассмотреть на уроке больше учебного материала. Учитель с инертной нервной системой, работающий размеренно и несколько замедленно, вероятно, будет тормозить умственную деятельность быстро обучающихся детей, что может привести к дезорганизации класса (группы). Конечно, благодаря опыту и работе по самовоспитанию учитель может справиться с возникающими трудностями в процессе учебного занятия. Старая пословица гласит: «Опыт — лучший учитель». Однако данная пословица работает тогда, когда учитель не только опирается на непосредственный опыт, но также активно изучает и применяет опыт других.

Непосредственный опыт узок, замыкается в рамках одного человека, когда опыт одного года может повторяться в течение 5, 10 и более лет.

Этот опыт можно сравнить с опытом Колобка из известной одноименной сказки, итог которой известен. Непосредственный опыт можно отнести к малопродуктивной категории, хотя следует заметить, что в жизни мы осваиваем огромное количество умений через непосредственный опыт. Чтобы добиться эффективного результата в педагогической деятельности, необходимо непосредственный опыт обогащать опытом других коллег. Участие в психолого-педагогических конференциях, симпозиумах, семинарах, тренингах позволяет обогатить индивидуальный опыт. Заимствованный опыт обогащает индивидуальный только тогда, когда он подлежит тщательному анализу, индивидуализируется. Актуализации индивидуального опыта способствуют выступления на конференциях, семинарах, ответы на вопросы слушателей. Следует отметить, что в каждом вопросе слушателей содержится рациональное зерно для дальнейшего совершенствования индивидуального опыта.

Опыт других приобретается также посредством взаимопосещений учебных занятий коллег, если, конечно, оно не носит формальный характер. Можно многое почерпнуть для обогащения индивидуального опыта посредством чтения литературы по педагогике и психологии прошлых лет. Только в этом случае, когда говорится об индивидуальном опыте и опыте других, подвергнутом тщательному анализу, можно утверждать, что «опыт — лучший учитель».

Заключение

Преподавание — психодинамический процесс учебно-познавательного взаимодействия учителя и учащихся, в котором эмоции, воля и интеллект преподавателя активно воздействует на эмоции, волю и интеллект учащихся, побуждая их не только к активному усвоению учебного материала, а в большей мере — к самообразованию, самовоспитанию, саморегуляции поведения и деятельности. Преподавание — это не только управление и руководство учебно-познавательной деятельностью учащихся, где доминирующее воздействие преподавателя на психодинамические процессы учащихся идет по интеллектуально-волевому пути, а в значительной мере воздействие на души учащихся по эмоционально-интеллектуальному пути. Именно методология эмоционально-интеллектуального преподавания мотивирует учащихся на саморазвитие, формирует самомотивацию. Эмоционально-интеллектуальное преподавание — это преподавание от души учителя к душам учащихся. Образование по интеллектуально-волевому пути опустошает души учащихся, формирует у них отчуждение от учебно-познавательного процесса. Опытный преподаватель умело сочетает в учебно-познавательном процессе оба пути преподавания, построенных с учетом структурных компонентов учебной деятельности. Постоянно находится в саморазвитии, обогащает индивидуальный опыт посредством активного взаимодействия с другими коллегами, предметом которого выступает качество педагогической деятельности.

Библиографический список

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 398 с.

2. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собрание сочинений. Т. 3. Москва : Педагогика, 1983. 366 с.

3. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. Москва : Педагогика, 1972. 424 с.

4. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. Москва : Педагогика, 1986. 240 с.

5. Зобков А. В. Личностные компоненты саморегуляции учебной деятельности // Ярославский педагогический вестник. 2010. Т. 2. № 3. С. 234.

6. Зобков А. В. Личностные особенности становления студентов как субъектов инновационной педагогической деятельности // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 275-289.

7. Зобков А. В. Системно-структурная организация саморегуляции субъектом учебной деятельности // Системная психология и социология. 2017. № 3 (23). С. 12-23.

8. Зобков В. А. Структурно-содержательные компетенции отношения человека к деятельности // Актуальные проблемы психологического знания. 2012. № 2 (23). С. 88-92.

9. Зобков В. А. Личность и деятельность в теории отношения В. Н. Мясищева // Психологический журнал. 2013. Т. 34. № 4. С. 16-29.

10. Зобков В. А. Методология личностного развития человека // Вестник Владимирского государственного университета имени А. Г. и Н. Г. Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2019. № 38 (57). С 39-48.

11. Маркова А. К. Психология труда учителя. Москва : Просвещение, 1983. 190 с.

12. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. Москва : Академия, 2004. 320 с.

13. Поваренков Ю. П. Системогенетический анализ профессионального самопределения личности // Ярославский педагогический вестник. 2005. № 6. С. 10-15.

14. Поваренков Ю. П. Полициклический подход к исследованию профессионального становления и реализации личности // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 2. С. 166-173.

15. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва : Педагогика, 1976. 416 с.

16. Шадриков В. Д. Деятельность и способности. Москва : Логос, 1994. 320 с.

17. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способностей человека : учебное пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательская корпорация «Логос», 1996. 320 с.

18. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва : Педагогика, 1989. 560 с.

19. Эльконин Д. Б. Детская психология : учебное пособие для студ. высших учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.

20. Эриксон Э. Г. Идентичность: юность и кризис. Москва : Прогресс, 1996а. 344 с.

21. Эриксон Э. Г. Детство и общество. Санкт-Петербург : Фонд «Университетская книга», 1996б. 592 с.

Reference list

1. Bozhovich L. I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste = Personality and its formation in childhood. Sankt-Peterburg : Piter, 2008. 398 s.

2. Vygotskij L. S. Istorija razvitija vysshih psihicheskih funkcij = History of the higher mental functions development // Sobranie sochinenij. T. 3. Moskva : Pedagogika, 1983. 366 s.

3. Davydov V. V. Vidy obobshhenija v obuchenii = Types of generalization in training. Moskva : Pedagogika, 1972. 424 s.

4. Davydov V. V. Problemy razvivajushhego obuchenija = Developmental learning challenges. Moskva : Pedagogika, 1986. 240 s.

5. Zobkov A. V. Lichnostnye komponenty samoreguljacii uchebnoj dejatel'nosti = Personal components of self-regulation in educational activities // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2010. T. 2. № 3. S. 234.

6. Zobkov A. V. Lichnostnye osobennosti stanovlenija studentov kak sub#ektov innovacionnoj pedagogicheskoj dejatel'nosti = Personal features in formation of students as subjects of innovative pedagogical activity // Perspektivy nauki i obrazovanija. 2019. № 1 (37). S. 275-289.

7. Zobkov A. V. Sistemno-strukturnaja organizacija samoreguljacii sub#ektom uchebnoj dejatel'nosti = System-structural organization of self-regulation by the educational activity subject // Sistemnaja psihologija i sociologija. 2017. № 3 (23). S. 12-23.

8. Zobkov V. A. Strukturno-soderzhatel'nye kompetencii otnoshenija cheloveka k dejatel'nosti = Structural and substantive competencies of human attitude to activity // Aktual'nye problemy psihologicheskogo znanija. 2012. № 2 (23). S. 88-92.

9. Zobkov V. A. Lichnost' i dejatel'nost' v teorii otnoshenija V. N. Mjasishheva = Personality and activity in the theory of relations by V. N. Myasishchev // Psihologicheskij zhurnal. 2013. T. 34. № 4. S. 16-29.

10. Zobkov V. A. Metodologija lichnostnogo razvitija cheloveka = Methodology of personal development of a man // Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A. G. i N. G. Stoletovyh. Serija: Pedagogicheskie i psihologicheskie nauki. 2019. № 38 (57). S 39-48.

11. Markova A. K. Psihologija truda uchitelja = Psychology of teacher's work. Moskva : Prosveshhenie, 1983. 190 s.

12. Mitina L. M. Psihologija truda i professional'nogo razvitija uchitelja = Psychology of labor and professional development of a teacher. Moskva : Akademija, 2004. 320 s.

13. Povarenkov Ju. P. Sistemogeneticheskij analiz professional'nogo samopredelenija lichnosti = Systemogenetic analysis of professional personality self-determination // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2005. № 6. S. 10-15.

14. Povarenkov Ju. P. Policiklicheskij podhod k issledovaniju professional'nogo stanovlenija i realizacii lichnosti = Polycyclic approach to the study of professional formation and realization of personality // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2015. № 2. S. 166-173.

15. Rubinshtejn S. L. Problemy obshhej psihologii = Problems of general psychology. Moskva : Pedagogika, 1976. 416 s.

16. Shadrikov V. D. Dejatel'nost' i sposobnosti = Activities and abilities. Moskva : Logos, 1994. 320 s.

17. Shadrikov V. D. Psihologija dejatel'nosti i sposobnostej cheloveka = Psychology of human activity and ability : uchebnoe posobie. 2-e izd., pererab. i dop. Moskva : Izdatel'skaja korporacija «Logos», 1996. 320 s.

18. Jel'konin D. B. Izbrannye psihologicheskie trudy = Selected psychological works. Moskva : Pedagogika, 1989. 560 s.

19. Jel'konin D. B. Detskaja psihologija = Child psychology : uchebnoe posobie dlja stud. vysshih ucheb. zavedenij. Moskva : Izdatel'skij centr «Akademija», 2007. 384 s.

20. Jerikson Je. G. Identichnost': junost' i krizis = Identity: Youth and crisis. Moskva : Progress, 1996a. 344 s.

21. Jerikson Je. G. Detstvo i obshhestvo = Childhood and society. Sankt-Peterburg : Fond «Universitetskaja kniga», 1996b. 592 s.

Статья поступила в редакцию 26.07.2022; одобрена после рецензирования 22.08.2022; принята к публикации 22.09.2022.
The article was submitted on 26.07.2022; approved after reviewing 22.08.2022; accepted for publication on 22.09.2022.