

А. С. Турчин

УДК 159.9

<https://orcid.org/0000-0003-2869-6022>

Особенности развития структуры психологических отраслей

Для цитирования: Турчин А. С. Особенности развития структуры психологических отраслей // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 2 (113). С. 105-111. DOI 10.20323/1813-145X-2020-2-113-105-111

В статье рассматриваются история и современное состояние развития отраслей психологической науки. Дано описание вариантов их выделения в ходе накопления эмпирических фактов, их группировки и теоретического осмысления в научных школах психологии.

На примере акмеологии как относительно недавно выделившейся в качестве самостоятельной отрасли объяснен характер ее отношения к близким по проблематике отраслям психологической науки. Особое внимание уделено рассмотрению общего и отличного в системе условий выделения отдельных отраслей, в том числе психологии развития и акмеологии как отрасли знания о человеке, достигающем «вершин» в ходе самоактуализации и становлении.

Отмечается необходимость перехода от дистанцирования или дифференциации с отраслями психологической науки к необходимости интеграции на общей теоретической базе отечественной психологической науки. Указывается на возможность перехода от понимания процесса развития как опирающегося на понятие ортогенеза, то есть линейного, постоянно возрастающего движения по вертикали, где торможение или отклонение от «магистральной» линии воспринимается как отклонение или дефект развития. При кладогенетическом подходе к исследованию процессов развития предмет акмеологии существенно раздвигает свои границы, так как признается многовекторность и несинхронность процессов, обуславливающих направление и темп развития, возможность осложненного и задержанного развития, его непредопределенность и возможность обратимости.

Ключевые слова: отрасли психологии, акмеология, катабология, развитие, становление, дифференциация, интеграция.

A. S. Turchin

Features in development of the structure of psychological branches

The article deals with the history and current state in development of psychological science branches. The description of variants of their allocation in the course of accumulation of empirical facts, their grouping and theoretical understanding in scientific schools of psychology is given.

On the example of acmeology, as relatively recently distinguished as an independent branch, the nature of its relationship to similar branches of psychological science is explained. Special attention is paid to the consideration of the General and different conditions in the system for the allocation of separate branches, including developmental psychology and acmeology, as a branch of knowledge about a person who reaches «the top» in the course of self-actualization and formation.

There is a need to move from distancing or differentiation with branches of the psychological science to the need for integration on the General theoretical basis of domestic psychological science. It is pointed out that it is possible to switch from understanding the development process as based on the concept of orthogenesis, i.e. linear, constantly increasing vertical movement, where the inhibition or deviation from the «main» line is perceived as a deviation or defect in development. With the cladogenetic approach to the study of development processes, the subject of acmeology significantly expands its boundaries, since it recognizes the multi-vector and non-synchronous processes that determine the direction and pace of development, the possibility of complicated and delayed development, its non-determinateness and the possibility of reversibility.

Keywords: branches of psychology, acmeology, metabologia, development, formation, differentiation, integration.

Современное состояние психологии отражает исторический опыт возникновения, развития и становления ее как отдельной отрасли научного знания. История науки свидетельствует о том, что появление ее отдельных отраслей и их

утверждение в данном статусе – процесс позитивный, но длительный и противоречивый. Как отмечает Н. И. Чуприкова [Чуприкова, 2003; Чуприкова, 2006], в основе аналогичных процессов лежат такие способы взаимодействия научных

школ и направлений, как дифференциация и интеграция. Современное состояние психологии характеризуется тенденцией к повышению и (или) признанию статуса самостоятельных отраслей, возникающих на основе уже существующих подотраслей, что обусловлено расширением и обогащением базы эмпирических исследований и необходимостью их теоретического обобщения [Ждан, 2007; Карицкий, 2019; Мазиллов, 2016; Марцинковская, 2003]. Закономерное отпочкование от «материнской» отрасли – это процесс, который требует взвешенной оценки и ответственного отношения. Так, в немецком языке для обозначения отрасли используется термин *Zweige*, который может переводиться также и как «ветвь». Используя данную метафору, нужно быть готовым к тому, что для выживания и развития соответственно заявленному статусу отдельной отрасли психологии понадобится опираться уже на собственные теоретические и эмпирические наработки [Антонов, 1985; Давыдов 1996; Коротов, 1996; Нестик, 2016].

Исторически сложилось так, что дифференциация отраслей психологической науки шла по линии разделения предметов исследований. Это всегда вело к необходимости отстаивать свое право на использование общепсихологических теорий и соответствующих им вариантов методологии. Одновременно шло становление типов научных школ в мировой психологической науке и отдельных странах [Вительс, 1991; Выготский, 1982; Грезнева, 2003; Извозчиков, 1997]. Процесс дифференциации не обязательно был линейным. Иногда трудно обосновать подобное разделение, и в таких случаях появляются комплексные отрасли на стыке психологии и смежных наук (психопедагогика, социальная педагогическая психология, психодидактика и т. д.). Не всегда оказывались ясными и основания группировки ученых в рамках отрасли психологии и (или) одной научной школы, что может напоминать встречу потребности (по А. Н. Леонтьеву) с ее предметом [Леонтьев, 2000]. В то же время соблюдалось правило, согласно которому приходится соответствовать определению самостоятельного статуса при наличии системообразующего компонента и соответствующего инструментария, поскольку считается, что предметом отрасли науки выступает то, что она изучает в объекте с помощью своих оригинальных методов [Давыдов, 1996; Разимов, 1999].

При относительном многообразии вариантов выделения новых отраслей их конкретные особенности, в том числе и своеобразие латентного периода существования, в той или иной степени

интересуют историков соответствующей научной отрасли. Большинство же представителей научного сообщества наследуют в период вузовского обучения подготовленный комплекс знаний, в котором противоречия обозначаются как источник развития, а не выступают в качестве основания для сомнений в адекватности всей системы психологии или ее отрасли [Зинченко, 1998; Мазиллов, 2017; Марцинковская, 2003].

Довольно часто единая отрасль включает две близких подотрасли. При их разделении психологическая атмосфера, особенности полемики и динамика споров между учеными, работавшими в структуре единой отрасли продолжительное время, в чем-то напоминает отношения бывших супругов. Так, некоторое время после оформленного размежевания (дифференциации) делаются попытки как-то контролировать бывших коллег. Это проявляется в активной критике их новых достижений, когда перечисляются упущенные варианты исследований, неточности ментальной репрезентации [Ришар, 1998] научного наследия классиков (основателей научного направления), а прогноз дальнейшего развития в основном сводится к обоснованию утраты позитивных перспектив коллег-конкурентов. В дальнейшем негативный микроклимат может смягчиться, но негативные эмоции не исчезают полностью. Поэтому либо делаются попытки выстроить своеобразные союзнические отношения (когда спрашивают: «...против кого дружите?»), либо ведется политика взаимного игнорирования и демонстративного замалчивания достижений бывших друзей (а теперь конкурентов и т. д.). Подобные отношения хорошо представлены в работе А. Юревича «Психологи тоже шутят» [Юревич, 2005]. Таким образом, в силу вышеперечисленных обстоятельств интеграция на общей теоретической базе идет намного медленнее, нежели дифференциация.

В случае одновременного выделения нескольких «ветвей» от общего ствола добавляются трудности с определением и отстаиванием границ своего предмета каждой из них. В этот период обоюдная критика бывших коллег, оказавшихся в разных новых отраслях ранее единой «материнской» отрасли, в чем-то напоминает отношения младших дошкольников в свободных играх (когда надо попытаться завладеть частью игрушек другого и одновременно не дать никому отобрать свои). На этот фон накладываются и последствия дифференциации научных (чаще всего, авторских) школ [Грезнева, 2003; Поппер, 2003].

Надо также учитывать особенности размежевания как «по вертикали», так и по горизонтали. В первом случае представители и сторонники общей основополагающей теоретической модели могут жаловаться на то, что, пользуясь их законами и методологическими принципами, представители новой отрасли (или подотрасли) в чем-то искажают их смысл или реализуют его недостаточно последовательно. Во втором случае проявляется конкуренция учеников, утверждающих свои авторские школы, выстраиваемые на базе идей ученого-основоположника.

В XX в. эти варианты становления наглядно продемонстрировали представители различных версий психоанализа. В отечественной педагогической психологии на рубеже XX и XXI вв. в некоторой степени это наблюдалось в проблематике развивающего обучения (дидактические системы Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, а также Л. В. Занкова). Ученые, относящиеся к одной генерации, создав свои авторские коллективы и сохраняя единство в отстаивании базовых положений исходной теории развивающего обучения (РО), начинали по-разному обобщать эмпирический опыт учителей и создавать свои школьные учебники. Одним из последствий такой дифференциации было разнообразие воплощения позитивных теоретико-экспериментальных разработок при переводе их в учебные пособия и учебники для массовой школы. В связи с этим трудно было объяснить, например, представителям школьной администрации и тем более рядовым учителям начальной школы, какой из восьми вариантов комплектов школьных учебников по системе Л. В. Занкова будет оптимальным в учебном процессе.

Обратный дифференциации процесс, то есть конструктивная интеграция, в отечественных отраслях психологии пока идет на уровне теоретических поисков и определения точек соприкосновения различных научных школ в ситуации противостояния зарубежным вариантам педагогических технологий, когда при первом рассмотрении оказывается, что простое заимствование невозможно, о чем предупреждали классики отечественной педагогики и психологии обучения [Ананьев, 1980; Давыдов, 1996; Коротов, 1996; Ломов, 1984].

В конце XX в. выделилась и получила признание акмеология как отдельная отрасль научного знания. Первоначально она обозначалась как отрасль психологии, изучающая особенности «вершинного» развития [Деркач, 2004; Бодалев, 2004; Зызыкин, 2011]. Можно усмотреть в связи с этим аналогию в соотношении их предметов и

проблематики с психологией спорта и психологией спорта высших достижений. Считалось, что акмеология занимается проблемой развития в зрелом возрасте, когда центральной задачей может стать реальная самоактуализация личности. Однако уже с первых шагов стало ясно, что предметная направленность в исследованиях акмеологов выходит за рамки зрелого возраста и однонаправленного самовозвышающегося развития. Хотя технически она была отнесена к научной специальности 19.00.13 – психология развития, акмеология (психологические науки), практически с самого начала в ней уже были выделены некоторые подотрасли: педагогическая акмеология, военная акмеология, управленческая акмеология и др. В связи с этим, обращаясь к истории вопроса о становлении акмеологии и ее современном положении, можно провести аналогию с признанием научным психологическим сообществом новых научных школ. Для этого существует множество условий, но большинство авторов отмечают три из них: наличие собственной оригинальной теории, методологии и феноменологии.

Разработка теории – процесс длительный, как и ее признание научным сообществом (так что некоторое время ее могут именовать «концепцией»). Это же происходит с методологическими основаниями, которые должны не утратить связи с базовой методологической системой и в то же время привнести что-то новое, принципиально отличающее методологическую систему от тех, которые уже существуют. Данный вопрос является дискуссионным.

По нашему мнению, определяя перспективы процесса становления акмеологии как отрасли научного знания, на первое место можно ставить наличие собственной (новой) феноменологии. Так, в частности, именно феномен гештальта позволил М. Вертгеймеру, К. Коффке, В. Келеру, К. Левину и др. разрабатывать гештальтпсихологию. На основе анализа феномена бессознательного возник психоанализ и др. Соответственно, в бихевиоризме разрабатывались методологические принципы, соответствующие феноменологии и теоретическим основам психологии поведения (принцип адаптивности, стимульности, реактивности и др.).

В философии источником развития считаются противоречия, осознаваемые субъектом жизнедеятельности. Последнее было представлено в трудах Г. Гегеля, сформулировавшего три основных закона диалектики [Гегель, 2018]. Развитие выступило как важное общественно-историческое явление, характеризующее человеческие цивили-

зации не только как носителей идеи технического прогресса, но и как коллективных субъектов, создающих духовную культуру. Однако только с появлением психологии развития в XX в. собственно развитие составило полноценный предмет отдельной отрасли научного знания.

Акмеология как интегративная отрасль науки, выделившаяся организационно в XX в., имеет довольно интересную предысторию возникновения и становления. Первоначально акмеологические идеи высказывались древнегреческими философами [Пожарский, 2017]. Если принимать во внимание идею развития, высказанную Гераклитом, то определенно можно утверждать, что акмеологическая феноменология начала признаваться как самоценная более двух тысяч лет тому назад.

Акмеологическая теория и методология разрабатываются на протяжении XX в. изначально в комплексе в рамках фундаментальной акмеологии, а в конце XX в. и отраслевых акмеологий (педагогической, военной, спортивной и др.). Однако и после обретения самостоятельного статуса акмеология сохранила тесную связь с современной философией (см. ниже). Этим исторический путь прохождения основных этапов, ее дифференциации и становления в некоторой степени отличается от пройденного психологической наукой, самой близкой по отношению к предмету, методам и задачам исследования. В то же время акмеология испытала на себе трудности, преодоленные и преодолеваемые психологией и ее отраслями. Перечислим некоторые из них.

Так, в период Нового времени ученые, представляющие интересы естественных наук, отказывали психологии в соответствующем статусе по тем причинам, что психика есть то, что «за мгновение до опыта», к ее фактам неприменима математика и неприменим экспериментальный метод исследования. Во второй половине XX в. математические методы и эксперимент вошли в практику психологии, но попытки ликвидировать ее отдельные отрасли по различным соображениям совершались довольно часто. В СССР по идеологическим соображениям запрещались целые отрасли психологической науки [Руднева, 1937].

Утверждение понимания человека как биосоциального существа должно было подтолкнуть изучение принципиальных различий его филогенеза как принципиально иных, по сравнению с другими видами, способов эволюции. В связи с этим развитие, как в психологии, так и в акмеологии, изучается на двух уровнях: 1) теоре-

тико-методологическом; 2) конкретно-научном. Это привело к тому, что основные подходы в отечественной акмеологической науке содержат представление о развитии как имманентном процессе. Однако вопросы об источниках и предпосылках развития, а также философских интерпретациях феноменов, связанных с пониманием развития, являются в них дискуссионными.

Опора на научное наследие классической философии и достижения естественных наук позволила выделиться общей или фундаментальной акмеологии. Это привело к ее организационному оформлению и признанию в качестве составляющей научной специальности и началу подготовки кадров высшей квалификации. К сожалению, в системе вузовского образования до последнего времени она не получила широкой представленности, хотя учебники и учебные пособия по общей акмеологии и отраслевым акмеологиям за тридцать лет были созданы на базе не только Московской и Санкт-Петербургской научных школ, но и в регионах России: Ярославле, Уфе, Костроме и др.

В настоящее время дискуссионность трактовок развития в общем проблемном акмеологическом поле в ряде отраслей акмеологии только нарастает, что связано с содержательной спецификой предметов акмеологии управления, педагогической акмеологии, военной и др. [Зазыкин, 2011; Кашапов, 2016; Турчин, 2019]. В частности, актуальной становится проблема их «обратной связи» с фундаментальной акмеологией, так как иначе может произойти отрыв от общих теоретико-методологических основ.

Известно, что общий кризис психологической науки характеризовался в начале XX в. и таким явлением, как «терминологическая разногласица». В связи с этим есть опасность, что дистанцирование от привычной психологической терминологии, наряду с заимствованием терминологии иноязычной, представляет опасность и для авторов научных акмеологических текстов, которые из-за этого могут становиться непрегнанными [Гамезо, 1983], а следовательно, будут восприниматься как «зашумляемые» и требующие специальной «работы со словарем». Последнее не означает, что новые факты, получаемые в экспериментальных исследованиях, должны в обязательном порядке подводиться под старые определения.

Выделение психологии развития было естественным и оправданным шагом, поскольку предметная специфика развития как процесса, отличающая жизнедеятельность личности, особые деятельности личности и социальных групп,

требовала не только расширения ее проблемного поля, но и «ограничения степеней свободы», по В. П. Зинченко [Зинченко, 1998]. В XX в. было «время собирать камни» [Выготский, 1982; Мазиллов, 2019], чтобы организационно оформить предмет акмеологии как отдельной самостоятельной науки, имеющей собственную непротиворечивую теорию, методологию и феноменологию. При этом ее основоположники Б. Г. Ананьев [Ананьев, 1980] и Н. В. Кузьмина [Кузьмина, 2002] предупреждали о наличии соблазна «простых решений» и опасности редукционизма.

Поскольку психология развития оперирует понятием «возраст», то общая акмеология начала использовать возрастной период зрелости как наиболее подходящий для демонстрации возможностей исследования развития как многоуровневого образования, содержащего в трансформированном виде личный социокультурный опыт достижений предшествующих возрастов. Однако данная связь выясняется не всегда достаточно последовательно. В этом плане важно учитывать историю становления научных направлений психологической науки. Так, еще З. Фрейд обратил внимание на то, что поведение взрослого человека осложнено психологическими травмами самых ранних периодов детства. По сути, речь идет о более тщательном изучении предпосылок успешного развития во всех возрастах, предшествующих периоду зрелости.

Если рассматривать зрелость как особый период развития, можно наметить два пути его изучения применительно к задачам акмеологии:

– исследование конкретных возрастов как достаточно контрастно демонстрирующих особенности специфики развития по «восходящей» линии;

– в терминологии К. Г. Юнга [Юнг, 1991], обращение к «археологии духа», когда психика взрослого изучается в процессе ретроспективного анализа, где учитываются «осложнения» и «рывки» развития.

Данные пути опираются на различные методологические основания. Так, в первом случае развитие опирается на понятие ортогенеза как линейное, постоянно возрастающее движение по вертикали, где торможение или отклонение от «магистральной» линии воспринимается как отклонение или дефект развития. Так, детская одаренность попадает в раздел отклонений от нормативного развития психики [Клейберг, 2001].

Во втором случае можно говорить о кладогенетическом подходе к исследованию процессов развития [Турчин, 2019]. В этом случае предмет акмеологии существенно раздвигает свои грани-

цы, так как признается многовекторность и несинхронность процессов, обуславливающих направление и темп развития, наличие своеобразных «плато», возможность осложненного и задержанного развития, его непредопределенность и даже возможность обратимости. Последнее специально изучалось С. Д. Пожарским, выделившим в структуре акмеологии в качестве самостоятельного направления каталогию [Пожарский, 2011].

По нашему мнению, оба пути имеют потенциал для обеспечения прогресса акмеологических исследований, хотя второй в большей степени отвечает задачам повышения статуса акмеологии как отдельной отрасли человековедения. Если первое направление позволяет выделить узловые «точки развития», предоставляя возможность оперировать «средними» показателями развития в типовых ситуациях, то второе направление еще предстоит развивать, что отражено в работах Н. В. Кузьминой [Кузьмина, 2002], В. Г. Зазыкина [Зазыкин, 2011], М. М. Кашапова и Т. В. Огородовой [Кашапов, 2016], а также в наших исследованиях [Турчин, 2019].

Достаточно важным аргументом в пользу сохранения и развития статуса акмеологии в структуре психологических дисциплин является то, что она самым тесным образом связана с большинством ее отраслей. Последнее отвечает принципу дополнительности в науке и, следовательно, открывает возможность для осуществления интегративных процессов при сохранении содержательной специфики каждой из ее отраслей.

Библиографический список

1. Акмеология : учебник / под общ. ред. А. А. Деркача. Москва : Изд-во РАГС, 2004. 688 с.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. Т. 1. Москва : Педагогика, 1980. 232 с.
3. Антонов А. Н. Преемственность и возникновение нового знания в науке. Москва : Изд-во Московского университета, 1985. 171 с.
4. Бодалев А. А. Акмеология. Настоящий человек. Каков он и как им становится? / А. А. Бодалев, Н. В. Васина. Санкт-Петербург : Речь, 2010. 224 с.
5. Виттельс Ф. Фрейд. Его личность, учение и школа / пер. с нем. Ленинград : Эго, 1991. 197 с.
6. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. Москва : Педагогика, 1982. 488 с.
7. Гамезо М. В. Психосемиотические аспекты проблем познавательной деятельности и общения // Психосемиотика познавательной деятельности и общения / М. В. Гамезо, Ф. И. Неволин. Москва, 1983. С. 4-17.

8. Гегель Г. В. Ф. Наука логики. Москва : АСТ, 2018. 912 с.
9. Грезнева О. Ю. Научные школы (педагогический аспект). Москва : ИТОиП РАО, 2003. 69 с.
10. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. Москва : ИНТОР, 1996. 544 с.
11. Ждан А. Н. История психологии от античности до наших дней : учебник для психологических специальностей высших учебных заведений. Москва : Фонд «Мир»: Академический проект, 2007. 572 с.
12. Зазыкин В. Г. Акмеология исполнительского художественного творчества / В. Г. Зазыкин, О. Л. Монд. Москва : НО ИЦ «Москвоведение», 2011. 124 с.
13. Зинченко В. П. Живое Знание. Психологическая педагогика : материалы к курсу лекций. 2-е изд. Самара, 1998. Ч. 1. 296 с.
14. Извозчиков В. А. Научные школы и стиль научного мышления : учеб.-метод. пособие / В. А. Извозчиков, М. Н. Потемкина. Санкт-Петербург : Образование, 1997. 140 с.
15. Карицкий И. Н. Актуальные проблемы истории психологии (по материалам журнала «Методология и история психологии») // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 1 (106). С. 148-153.
16. Кашапов М. М. Психолого-акмеологические основы профессионального становления педагога : учебное пособие / М. М. Кашапов, Т. В. Огородова. Ив. гос. ун-т; Ярославль : ИПК «Индиго», 2016. 270 с.
17. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения : учебное пособие для вузов. Москва : ТЦ Сфера, при участии «Юрайт-М», 2001. 160 с.
18. Коротов В. М. Главное на уроке. Иваново : ИПК и ППК, 1996. 106 с.
19. Кузьмина Н. В. Предмет акмеологии. 2-е изд., испр. и доп. / Н. В. Кузьмина (Головко-Гарпшина). Санкт-Петербург : Политехника, 2002. 189 с.
20. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. Москва : Смысл, 2000. 511 с.
21. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва : Наука, 1984. 444 с.
22. Мазилев В. А. Кризис психологии: новое понимание и трактовка // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 3 (108). С. 90-100.
23. Мазилев В. А. Объяснение как функция психологической науки // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 2. С. 175-186.
24. Мазилев В. А. Пути развития психологии: методологические работы профессора М. С. Роговина // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 2. С. 111-121.
25. Марцинковская Т. Д. История психологии : учебник для студентов психологических вузов. Москва : Академия, 2003. 538 с.
26. Нестик Т. А. Прогноз развития психологической науки и практики к 2030 г. / Т. А. Нестик, А. Л. Журавлев, А. В. Юревич // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 177-192.
27. Пожарский С. Д. Акмеология и катабология: предпосылки, понятия, методы : учебное пособие / С. Д. Пожарский, Е. А. Юмкина. Санкт-Петербург : ООО «Скифия-Принт», 2017. 160 с.
28. Поппер К. Логика и рост научного знания. Избранные работы. Москва : Прогресс, 1983. 606 с.
29. Рахимов А. З. Педагогическая акмеология. Уфа : БашГПИ, 1999. 246 с.
30. Ришар, Ж. Ф. Ментальная активность. Понимание, рассуждение, нахождение решений. Москва : Ин-т психологии РАН, 1998. 232 с.
31. Руднева Е. И. Педологические извращения Л. С. Выготского. Москва : Учпедгиз, 1937. 32 с.
32. Турчин А. С. Семиотическая функция и процесс обучения : монография. Санкт-Петербург : Изд-во НУ «Центр стратегических исследований», 2019. 132 с.
33. Чуприкова Н. И. Умственное развитие и обучение (к обоснованию системно-структурного подхода). Москва : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. 320 с.
34. Чуприкова Н. И. Умственное развитие (принцип дифференциации). Санкт-Петербург : Питер, 2006. 448 с.
35. Юнг К. Г. Архетип и символ. Москва : Ренессанс, 1991. 304 с.
36. Юревич А. Психологи тоже шутят. Москва : Издательский дом «ПЕРСЭ», 2005. 296 с.

Reference list

1. Akmeologija : uchebnik = Acmeology: textbook / pod obshh. red. A. A. Derkacha. Moskva : Izd-vo RAGS, 2004. 688 s.
2. Anan'ev B. G. Izbrannye psihologicheskie trudy = Selected psychological works : v 2 t. T. 1. Moskva : Pedagogika, 1980. 232 s.
3. Antonov A. N. Preemstvennost' i vzniknovenie novogo znaniya v nauke = Continuity and emergence of new knowledge in science. Moskva : Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1985. 171 s.
4. Bodalev A. A. Akmeologija. Nastojashhij chelovek. Kakov on i kak im stanovitsja? = Acmeology. Real person. What is it and how is it formed? / A. A. Bodalev, N. V. Vasina. Sankt-Peterburg : Rech', 2010. 224 s.
5. Vittel's F. Frejd. Ego lichnost', uchenie i shkola = His personality, teaching and school / per. s nem. Leningrad : Jego, 1991. 197 s.
6. Vygotskij L. S. Sobranie sochinenij : v 6 t = Collection of works : in 6 volumes. T. 1. Voprosy teorii i istorii psihologii / pod red. A. R. Lurija, M. G. Jaroshevskogo. Moskva : Pedagogika, 1982. 488 s.
7. Gamezo M. V. Psihosemioticheskie aspekty problem poznavatel'noj dejatel'nosti i obshhenija = Psychosocial aspects of cognitive and communication problems // Psihosemiotika poznavatel'noj dejatel'nosti i obshhenija / M. V. Gamezo, F. I. Nevolin. Moskva, 1983. S. 4-17.
8. Gegel' G. V. F. Nauka logiki = Logic science. Moskva : AST, 2018. 912 s.

9. Grezneva O. Ju. Nauchnye shkoly = Schools of sciences (pedagogicheskij aspekt). Moskva : ITOiP RAO, 2003. 69 s.
10. Davydov V. V. Teorija razvivajushhego obucheniya = The theory of the developing training. Moskva : INTOR, 1996. 544 s.
11. Zhdan A. N. Istorija psihologii ot antichnosti do nashih dnei : uchebnik dlja psihologicheskikh special'nostej vysshih uchebnyh zavedenij = History of psychology from antiquity to the present day : a textbook for psychological specialties of higher educational institutions. Moskva : Fond «Mir» : Akademicheskij proekt, 2007. 572 s.
12. Zazykin V. G. Akmeologija ispolnitel'skogo hudozhestvennogo tvorcestva = Acmeology of performing artistic creation / V. G. Zazykin, O. L. Mond. Moskva : NO IC «Moskvovedenie», 2011. 124 s.
13. Zinchenko V. P. Zhivoje Znanie. Psihologicheskaja pedagogika : materialy k kursu lekcij = Live knowledge. Psychological pedagogy : materials for lectures. 2-e izd. Samara, 1998. Ch. 1. 296 s.
14. Izvozchikov V. A. Nauchnye shkoly i stil' nauchnogo myshlenija = Science schools and scientific thinking style : ucheb.-metod. posobie / V. A. Izvozchikov, M. N. Potemkina. Sankt-Peterburg : Obrazovanie, 1997. 140 s.
15. Karickij I. N. Aktual'nye problemy istorii psihologii (po materialam zhurnala «Metodologija i istorija psihologii») = Current problems of psychology history (based on the materials of the journal «Metodologiya i istoriya psikhologii») // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2019. № 1 (106). S. 148-153.
16. Kashapov M. M. Psihologo-akmeologicheskie osnovy professional'nogo stanovlenija pedagoga : uchebnoe posobie = Psychological and acmeological foundations of teacher's professional development : manual / M. M. Kashapov, T. V. Ogorodova. Iv. gos. un-t; Jaroslavl' : IPK «Indigo», 2016. 270 s.
17. Klejberg Ju. A. Psihologija deviantnogo povedenija : uchebnoe posobie dlja vuzov = Psychology of deviant behavior : a manual for universities. Moskva : TC Sfera, pri uchastii «Jurajt-M», 2001. 160 s.
18. Korotov V. M. Glavnoe na uroke = The main thing at a lesson. Ivanovo : IPK i PPK, 1996. 106 s.
19. Kuz'mina N. V. Predmet akmeologii = Acmeology subject 2-e izd., ispr. i dop. / N. V. Kuz'mina (Golovko-Garpshina). Sankt-Peterburg : Politehnika, 2002. 189 s.
20. Leont'ev A. N. Lekcii po obshhej psihologii = Lectures on general psychology. Moskva : Smysl, 2000. 511 s.
21. Lomov B. F. Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psihologii = Methodological and theoretical problems of psychology. Moskva : Nauka, 1984. 444 s.
22. Mazilov V. A. Krizis psihologii: novoe ponimanie i traktovka = Psychology crisis: new understanding and interpretation // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2019. № 3 (108). S. 90-100.
23. Mazilov V. A. Ob#jasnenie kak funkcija psihologicheskoi nauki = Explanation as a function of psychological science // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2017. № 2. S. 175-186.
24. Mazilov V. A. Puti razvitija psihologii: metodologicheskie raboty professora M. S. Rogovina = Ways of psychology development: methodological works of Professor M. S. Rogovin // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2016. № 2. S. 111-121.
25. Marcinkovskaja T. D. Istorija psihologii : uchebnik dlja studentov psihologicheskikh vuzov = History of psychology: textbook for students of psychological universities. Moskva : Akademiya, 2003. 538 s.
26. Nestik T. A. Prognoz razvitija psihologicheskoi nauki i praktiki k 2030 g. = Forecast of psychological science and practice development by 2030 / T. A. Nestik, A. L. Zhuravlev, A. V. Jurevich // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2016. № 5. S. 177-192.
27. Pozharskij S. D. Akmeologija i katabologija: predposylki, ponjatija, metody : uchebnoe posobie = Acmeology and catabology: prerequisites, concepts, methods : manual / S. D. Pozharskij, E. A. Jumkina. Sankt-Peterburg : OOO «Skifija-Print», 2017. 160 s.
28. Popper K. Logika i rost nauchnogo znanija. Izbrannye raboty = Logic and growth of scientific knowledge. Selected works. Moskva : Progress, 1983. 606 s.
29. Rahimov A. Z. Pedagogicheskaja akmeologija = Pedagogical acmeology. Ufa : BashGPI, 1999. 246 s.
30. Rishar, Zh. F. Mental'naja aktivnost'. Ponimanie, rassuzhdenie, nahozhdenie reshenij = Mental activity. Understanding, reasoning, finding solutions. Moskva : Int psihologii RAN, 1998. 232 s.
31. Rudneva E. I. Pedologicheskie izvrashhenija L. S. Vygotskogo = Pedological distortions of L. S. Vugotsky. Moskva : Uchpedgiz, 1937. 32 s.
32. Turchin A. S. Semioticheskaja funkcija i process obucheniya : monografija = Semiotic function and learning process : monograph. Sankt-Peterburg : Izd-vo NU «Centr strategicheskikh issledovanij», 2019. 132 s.
33. Chuprikova N. I. Umstvennoe razvitie i obuchenie (k obosnovaniju sistemno-strukturnogo podhoda) = Mental development and training (to justify the system-structural approach). Moskva : Izd-vo Moskovskogo psihologo-social'nogo instituta ; Voronezh : Izd-vo NPO «MODJeK», 2003. 320 s.
34. Chuprikova N. I. Umstvennoe razvitie (princip differenciacii) = Mental development (principle of differentiation). Sankt-Peterburg : Piter, 2006. 448 s.
35. Jung K. G. Arhetip i simvol = Archetype and symbol. Moskva : Renessans, 1991. 304 s.
36. Jurevich A. Psihologi tozhe shutjat = Psychologists also make jokes. Moskva : Izdatel'skij dom «PERSJe», 2005. 296 s.