Резезадех Захра

Специальность: **19.00.01 Общая психология, психология личности, история психологии**

Форма обучения: **очная**

Категория: **гослиния**

Научный руководитель – доктор психологических наук, доцент Баянова Лариса Фаритовна http://kpfu.ru/larisa.bayanova

Утверждено Ученым советом
Институт психологии и образования
(институт)
N протокола 4
Дата протокола 20.11.2015
Председатель УС
_____
(Ф.И.О., подпись)

РАБОЧИЙ ПЛАН 1 ГОДА ОБУЧЕНИЯ

Планируемая работа	Срок выполнения	Отметка о выполнении (заполняется научным руководителем)
Сдача кандидатских экзаменов		
История и философия науки	Июнь 2016	
Сдача экзаменов и зачетов по учебному плану		
История и философия науки	Январь 2016	
Иностранный язык	Апрель 2016	
Педагогика высшей школы	Январь 2016	
Психология высшей школы	Январь 2016	
Как надо работать над диссертацией	Январь 2016	
Работа над диссертацией: 1.Работа над теоретическим обзором по проблеме исследования в зарубежных источниках 2. Работа над эмпирическим исследованием кросскультурных различий соотношения интеллектуальных компонентов и предикторов психических состояний в регуляции личностного выбора.	Октябрь-декабрь Ноябрь-апрель	
Работа над научными публикациями: 1. Подготовка научной статьи по результатам эмпирического исследования (журнал ВАК)	Апрель	
Участие в научных конференциях	-	
Учебно-методическая и педагогическая работы	-	

Аспирант _____ Резазадех Захра
(Подпись Ф.И.О.)

Научный руководитель _____ Баянова Л.Ф.
(Подпись Ф.И.О.)

"5" ноября 2015 г.

УДК 159.923

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ РАЗНОМ УРОВНЕ КУЛЬТУРНОЙ КОНГРУЭНТНОСТИ

Баянова Л.Ф. [1], Шишова Е.О. [1], Резазадех З.[1]

[1] *ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань, Россия (420008, Казань, ул.Кремлевская,18) e-mail: public.mail@kpfu*

В статье приводятся результаты эмпирического исследования индивидуально-психологических особенностей детей младшего школьного возраста при разном уровне культурной конгруэнтности. Эмпирически выделено три уровня культурной конгруэнтности в зависимости от соответствия поведения младшего школьника типичному спектру правил, характерных возрасту субъекта и принятых в данной культуре. Проведен сравнительный анализ выраженности личностных характеристик у испытуемых с разным уровнем культурной конгруэнтности. С помощью однофакторного дисперсионного анализа в группах испытуемых установлены достоверные различия по таким личностным характеристикам, как «общительность», «возбудимость», «склонность к риску», «социальная смелость» и «тревожность». Показано, что для разных уровней культурной конгруэнтности младших школьников характерны различия в поведении и разная степень развития интеллектуальных функций. Высокая степень сформированности интеллектуальных функций повышает качественную характеристику процесса освоения нормативной ситуации, способствуя проявлению культурных норм в своем поведении, общении и деятельности.

Ключевые слова: культурная конгруэнтность, индивидуально-психологические особенности, дети младшего школьного возраста

THE INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH DIFFERENT LEVELS OF CULTURAL CONGRUENCE

Bayanova L.F., Shishova E.O., Rezazadekh Z.

Kazan (Volga region) Federal University, e-mail: public.mail@kpfu

The article presents the results of an empirical study exploring individual psychological characteristics of junior schoolchildren with different levels of cultural congruence. Empirically, we identify three levels of cultural congruence, depending on the compliance of junior schoolchildren's behavior with the set of rules applied to the subjects of this age range and accepted in a given culture. The article analyzes in a comparative way the expression of personality traits in subjects with different levels of cultural congruence. With the one-way ANOVA, test groups showed significant differences in personal traits such as «sociability», «anxiety», «risk appetite», «social courage», and «anxiety». The results demonstrate that different levels of cultural congruence in junior schoolchildren are characterized by differences in their behavior and in the degree of intellectual function development. A high degree of intellectual function development improves the qualitative characteristics of the regulation process, promoting the expression of cultural norms in their behavior, communication and activity.

Keywords: cultural congruence, individual psychological traits, junior schoolchildren

Исследование психологических условий социализации в раннем онтогенезе предполагает изучение как внутренних предпосылок, так и внешних обстоятельств процесса социализации. К внутренним предпосылкам относятся индивидуальные особенности личности, которые определяют характер социализации, а под внешними обстоятельствами в психологии развития имеют в виду прежде всего социальную ситуацию развития.

Социальная ситуация развития рассматривается нами не столько как общая дефиниция, а как культурная ситуация социализации, поэтому исследование субъекта в социальной ситуации развития понимается как изучение субъекта культуры.

Под субъектом культуры понимается «человек, взаимодействующий с культурой как с системой нормативных ситуаций, сознательно отражающий их и проявляющий соответствие культурным нормам в своем поведении, общении, деятельности» [2]. Становление субъекта культуры в онтогенезе представляет собой длительный и сложный путь, где важно, как ребенок дифференцирует правило в ситуации и как он соответствует правилу в предлагаемых обстоятельствах.

В отечественной психологии существует самостоятельная линия изучения взаимодействия личности и культуры, берущая свое начало в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского. В культурно-исторической психологии сама культура интерпретируется Л.С. Выготским как система знаков, «врастающих в психику» в качестве особых психических средств [5].

Формирование личности, по Л.С. Выготскому, представляет собой процесс культурного развития. Он писал, что можно поставить знак равенства между личностью ребенка и его культурным развитием. Личность формируется в результате такого исторического развития, и сама по себе исторична. Показателем личности является соотношение натуральных и высших психических функций. Чем больше в человеке представлено культурное, тем сильнее выражен процесс овладения миром и собственным поведением, тем значительнее личность.

Разные культуры и разные модели поведения делают различными и людей, которые являются их носителями. Личность человека специфична не только в социальном отношении, но и в культурном. Культурная специфика существовала всегда, на всех стадиях развития человеческого общества. Анализ отечественных и западных теорий психологии культуры показывает, что ей отводится детерминирующая формирование психики роль.

Личностью в психологии называют человека как носителя сознания. Считается, что личностью не рождаются, а становятся в процессе бытия и трудовой деятельности, когда, общаясь и взаимодействуя, человек сравнивает себя с другими, выделяет свое «Я». Психологические свойства (черты) личности полно и ярко раскрываются в деятельности, общении, отношениях и даже во внешнем облике человека [1, с. 12].

Личности бывают разные — гармонично развитые и реакционные, прогрессивные и односторонние, высоконравственные и подлые, но при этом каждая личность неповторима. Иногда это свойство — неповторимость — называют индивидуальностью, как проявление единичного. Однако понятия «индивид», «личность» и «индивидуальность» не тождественны по содержанию: каждое из них раскрывает специфический аспект индивидуального бытия человека. Личность может быть понятна только в системе

устойчивых межличностных связей, опосредованных содержанием, ценностями, смыслом совместной деятельности каждого из участников [1, с. 23].

Изучение вопроса о нормативности в процессе развития психики и становления личности является одной из актуальных проблем для российского общества и, в частности, психолого-педагогической общественности. С одной стороны, это вызвано объективным требованием сегодняшней жизни общества как продукта взаимодействия людей, совокупности их отношений, так как функционально нормативность способна вносить некоторую упорядоченность в социальные отношения и связи людей. Более того, при условии отсутствия упорядоченности отношений и связей при взаимодействии ее членов общество перестает существовать. С другой стороны, в процессе общественной практики члены современного общества постепенно приходят к осознанию социальной значимости и, как следствие, необходимости нормативности, потребности в ней, с точки зрения Э.Г. Липатова.

Формирование психических функций в процессе развития человека, по мнению Л.С. Выготского, идет по принципу подвижной (т.е. динамической) системы с элементами структуры, изменяющейся на каждом этапе развития. Необходимо отметить, что у детей раньше формируются в процессе общения с людьми более древние психические функции в филогенетическом аспекте, нежели более молодые функции. Следовательно, более простые функции, такие как восприятие, ориентировка в пространстве, созревают раньше, чем память и мышление[4; 6; 7; 8].

Таким образом, развитие нормативности, начиная с раннего детства до юношеского возраста включительно, обусловлено освоением социального опыта. Так как ребенок раннего возраста не привносит в наличную ситуацию знаний об иных возможностях, то его поведение детерминируется такими факторами, как образование единства между сенсорными и моторными функциями, а также возникновение тесной связи между восприятием и эмоциональным отношением. В результате формируется своеобразная система сознания, когда восприятие непосредственно связано с действием, что в свою очередь определяет поведение.

В дошкольном возрасте, как указывал Л.С. Выготский, доминирующей функцией становится память [4]. В этот период происходит развитие основных личностных образований, формирование самосознания. Развитие нормативности в данном возрастном периоде зависит от особенностей, тесно связанных с эмоциональной и мотивационной сферой. Исходя из того, что для данного периода присуща в целом эмоциональная стабильность, процесс протекания образных представлений более свободный и мягкий по сравнению с эмоционально-окрашенными процессами восприятия в раннем детстве. В

данный период формируется способность создавать эмоциональный образ, в котором отражаются будущий результат и его оценка со стороны значимого взрослого. При этом при антиципировании результата, не отвечающего принятым нормам, ведущего к возможному неодобрению или наказанию со стороны значимого взрослого, у ребенка формируется тревожность; и, наоборот, предвосхищение положительного результата действий и соответственно положительной оценки со стороны значимых взрослых вызывает у ребенка позитивные эмоции, что является дополнительным стимулом при формировании у него нормативного поведения. Таким образом, способность создавать эмоциональный образ, который отражает будущий результат, а также формирование механизма соподчинения мотивов, позволяет ребенку осваивать социальные нормы, учиться оценивать поступки и подчинять свое поведение данным нормам.

В младшем школьном возрасте, по мнению Л.С. Выготского, доминирующей функцией становится мышление [8]. Младший школьник характеризуется готовностью к учебной деятельности. Возможность успешно овладевать учебной деятельностью обеспечивается уровнем физиологического и психического развития [9]. Учебная деятельность, с точки зрения Д.Б. Эльконина, является ведущей, так как в результате ее организации происходит развитие основных новообразований и определенных психических процессов личности учащегося младшего школьного возраста [14, 15, 16]. Существенным фактором социализации в данном возрасте является влияние значимого взрослого – учителя, который транслирует культурные нормы ребенку.

Организация и методы исследования

В качестве испытуемых выступали учащиеся МБОУ «СОШ № 133» Московского района и МБОУ «Гимназия № 6» Приволжского района г. Казани. Общий объем выборки составил 84 человека. Из них 36 мальчиков и 48 девочек в возрасте от 9 до 10 лет.

В исследовании использовались следующие **методы**:

1) теоретические методы аналитического исследования, позволяющие высказать предположения о взаимосвязи изучаемых явлений, выстроить логическую цепочку фактических доказательств и осуществить интерпретацию полученных данных;

2) эмпирические методы измерения и сравнения;

3) статистические методы обработки результатов эмпирического исследования (однофакторный дисперсионный анализ и корреляционный анализ).

В диагностических целях были применены следующие **методики:**

1) модифицированный для детей младшего школьного возраста личностный опросник Р. Кеттелла, адаптированный Э.М. Александровской [11];

2) культурно-свободный тест интеллекта Р. Кеттелла (Culture Fair Intelligence Test, CFIT), предназначенный для оценки преимущественно биологически детерминированного компонента интеллектуального потенциала, не зависящего от последующих влияний культурной среды (воспитания, образования и целенаправленного обучения) [10];

3) методика «Определение культурной конгруэнтности младшего школьника», сконструированная на основе теоретических исследований Л.Ф. Баяновой, для исследования особенностей соответствия поведения младшего школьника типичному спектру правил, характерных возрасту субъекта и принятых в данной культуре [2].

Результаты и обсуждение

На первом этапе с помощью методики «Определение культурной конгруэнтности младшего школьника» оценивалось соответствие поведения младшего школьника культурным правилам. В детском возрасте, где социальная ситуация развития определяется взаимодействием со взрослым, культурную конгруэнтность оценивали учителя, которые выступили в качестве экспертов.

По результатам диагностики были выделены группы испытуемых в зависимости от уровня взаимодействия младшего школьника с нормативной ситуацией.

1. *Перцептивный уровень (низкий уровень)*, связанный с восприятием нормативной ситуации и дифференциацией правила.

2. *Рефлексивный уровень (средний уровень)*, который отражает диспозицию (внутреннюю готовность или неготовность соответствовать правилу нормативной ситуации).

3. *Интерактивный уровень (уровень культурной конгруэнтности)*, отражает соответствие субъекта нормативной ситуации в реальном поведении.

После изучения результатов диагностики уровней культурной конгруэнтности было обнаружено, что у 75% испытуемых выявлен рефлексивный уровень культурной конгруэнтности, перцептивный уровень характерен для 14% испытуемых, а высокий уровень культурной конгруэнтности наблюдается у 11% детей младшего школьного возраста. Гистограмма распределения испытуемых по уровням их культурной конгруэнтности представлена на рисунке 1.

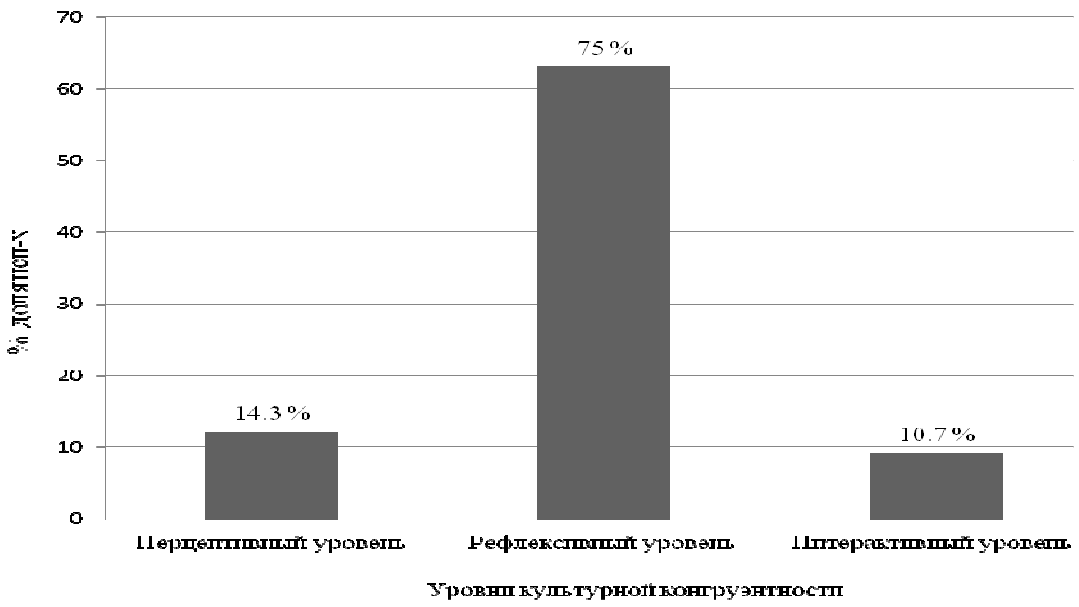

Рис. 1. Гистограмма распределения испытуемых по уровню их культурной конгруэнтности

После изучения результатов диагностики культурной конгруэнтности у младших школьников было обнаружено, что в выборках испытуемых наблюдается различная степень выраженности факторов культурной конгруэнтности (рис. 2).

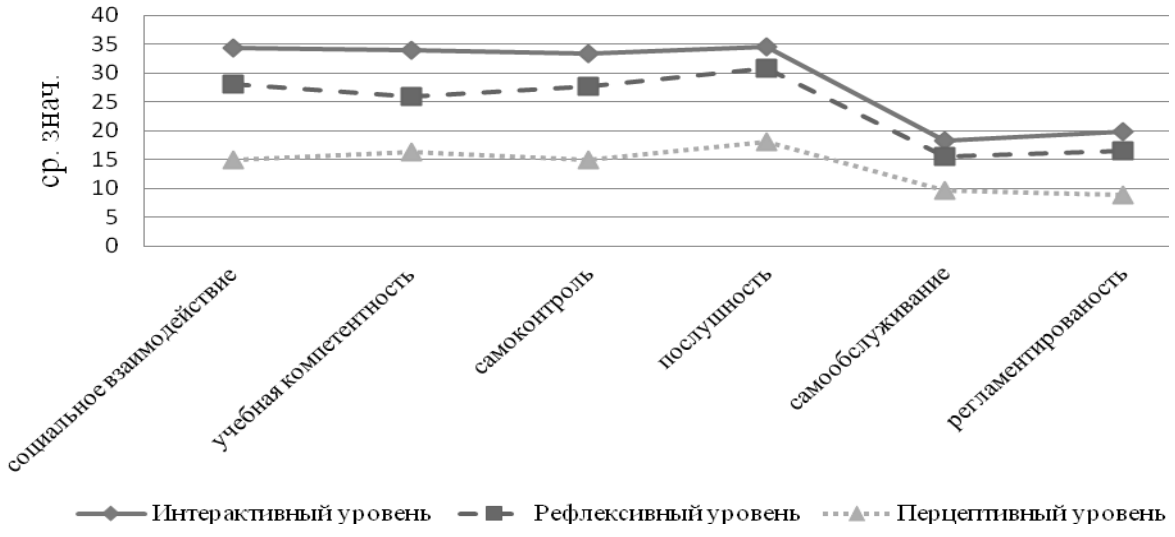

Рис. 2. Усредненный профиль выраженности факторов культурной конгруэнтности в группах испытуемых

С помощью однофакторного дисперсионного анализа (табл. 1) были установлены достоверные различия по всем факторам в группах испытуемых с разным уровнем культурной конгруэнтности.

Таблица 1

Результаты однофакторного дисперсионного анализа
по показателям культурной конгруэнтности

Факторы культурной конгруэнтности	**Ср.значения в группе с высоким уровнем культурной конгруэнтности**	**Ср. значения в группе со средним уровнем культурной конгруэнтности**	**Ср. значения в группе с низким уровнем культурной конгруэнтности**	**F эмп. (F кр = 3,11)**
социальное взаимодействие	34,3	28,0	14,9	**43,94**
учебная компетентность	34,0	26,0	16,3	**32,82**
самоконтроль	33,3	27,6	14,8	**104,71**
послушность	34,6	30,8	18,1	**91,83**
самообслуживание	18,3	15,6	9,7	**48,32**
регламентированость	19,8	16,6	8,92	**83,93**

Примечание: Жирным шрифтом выделены достоверные различия в выраженности факторов культурной конгруэнтности в группах испытуемых при заданном уровне достоверности $p \leq 0,05$.

Анализ результатов показал, что с повышением уровня культурной конгруэнтности повышается уровень осознания системы знаний и представлений о социальном взаимодействии и о себе как субъекте учебной деятельности. На качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающего собственный опыт взаимодействия с окружающим миром. Учебная деятельность в младшем школьном возрасте ведет развитие за собой, но в этом процессе не исключается и то, что младший школьник активно включается в различные виды деятельности, такие как: игра, трудовая деятельность, занятия творчеством, спортом и другие виды, в ходе которых совершенствуются и закрепляются новые достижения ребенка. Более того, именно посредством учебной деятельности осуществляются основные отношения ребенка с обществом. Наблюдается изменение структуры социальных отношений, что влияет на развитие личностных качеств и характеристик младшего школьника, в том числе и на нормативность личности ребенка.

На следующем этапе были изучены индивидуально-психологические особенности детей младшего школьного возраста в зависимости от уровня культурной конгруэнтности. Для изучения личностных характеристик детей младшего школьного возраста был использован опросник Р. Кеттелла в адаптации Э.М. Александровской [11].

В своих работах Р. Кеттелл [12; 13] исходил из представлений, что любое поведение человека в любой ситуации объясняется системой личностных характеристик, сформированных и модифицируемых предыдущими социальными и культурными факторами. Следовательно, нормативность в понимании Р. Кеттелла предстает как одна из исходных черт личности, устойчивых и неизменных. Так, можно говорить, что с позиций теории черт личности Р. Кеттелла нормативность рассматривается как устойчивая черта личности, постоянная и неизменная, тогда как при рассмотрении нормативности относительно концепции нормативной ситуации Н.Е. Вераксы нормативность рассматривается как качественная характеристика процесса освоения нормативной ситуации, где возникают элементы творчества, ведущие к пересмотру не отвечающих требованиям времени групповых стандартов и являющиеся отличительными признаками личности [3]. При этом на разных возрастных этапах онтогенеза нормативность как характеристика личности имеет ряд особенностей, что связано с процессом формирования высших психических функций.

Усредненный профиль индивидуально-психологических особенностей в зависимости от уровня культурной конгруэнтности представлен на рисунке 3.

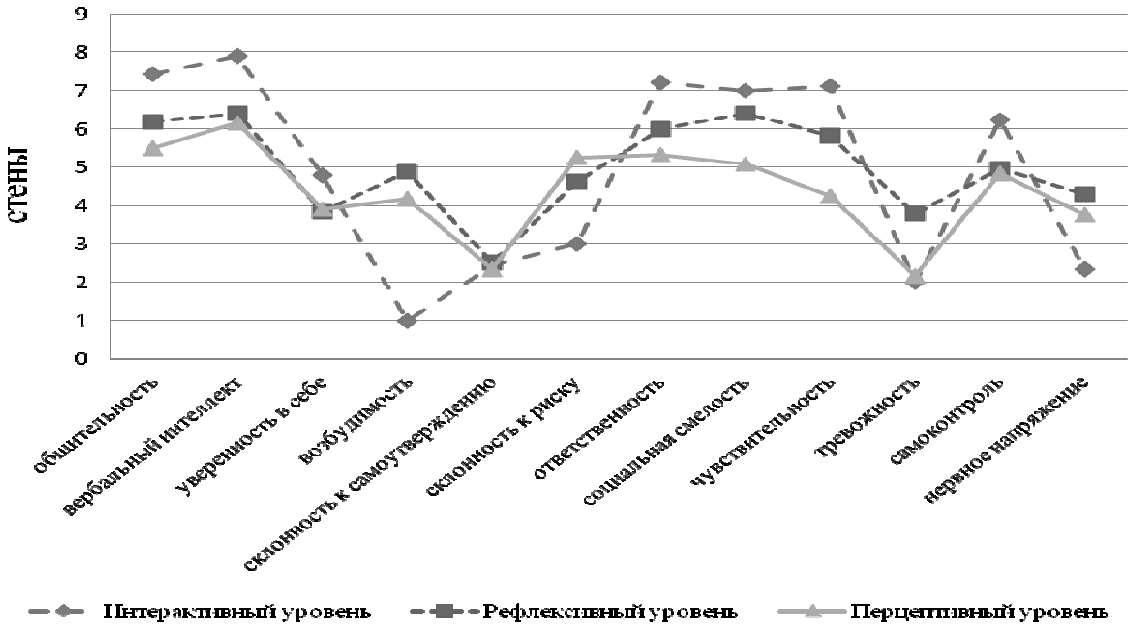

Рис. 3. Усредненный профиль индивидуально-психологических особенностей в группах испытуемых с разным уровнем культурной конгруэнтности

После изучения результатов диагностики индивидуально-психологических особенностей было обнаружено, что в выборках испытуемых в зависимости от уровня культурной конгруэнтности наблюдается разная выраженность личностных особенностей у детей младшего школьного возраста. С помощью однофакторного дисперсионного анализа

(табл. 2) были установлены достоверные различия по таким личностным характеристикам, как «общительность», «возбудимость», «склонность к риску», «социальная смелость» и «тревожность» в группах испытуемых с разным уровнем культурной конгруэнтности.

Таблица 2

Результаты однофакторного дисперсионного анализа
по факторам личностного опросника

Факторы личностного опросника (детский вариант)	**Стены в группе с высоким уровнем культурной конгруэнтности**	**Стены в группе со средним уровнем культурной конгруэнтности**	**Стены в группе с низким уровнем культурной конгруэнтности**	**F эмп. (F кр = 3,11)**
ФАКТОР А (общительность)	7,4	6,2	5,5	**3,14**
ФАКТОР В (вербальный интеллект)	7,9	6,4	6,2	1,73
ФАКТОР С (уверенность в себе)	4,8	3,8	3,9	0,66
ФАКТОР D (возбудимость)	1,0	4,9	4,2	**6,92**
ФАКТОРЕ (склонность к самоутверждению)	2,4	2,5	2,3	0,05
ФАКТОР F (склонность к риску)	3,0	4,6	5,3	**3,30**
ФАКТОР G (ответственность)	7,2	6,0	5,3	1,96
ФАКТОР Н (социальная смелость)	7,0	6,4	5,1	**3,77**
ФАКТОР I (чувствительность)	7,1	5,8	4,3	3,00
ФАКТОР О (тревожность)	2,0	3,8	2,2	**4,61**
ФАКТОР Q3 (самоконтроль)	6,2	5,0	4,8	1,14
ФАКТОР Q4 (нервное напряжение)	2,3	4,3	3,8	2,89

Анализ результатов показал, что:

1) испытуемые с *высоким уровнем культурной конгруэнтности* эмоциональны, открыты, общительны, обладают высокой степенью сформированности интеллектуальных функций, развитым абстрактным мышлением, легко усваивают большой объем новых знаний, но при этом остро реагируют на свои неудачи, что может вывести их из состояния равновесия, заставляя усомниться в себе и своих знаниях. Дети этой группы характеризуются низкой возбудимостью, что говорит об их сдержанности, неторопливости, эмоциональной уравновешенности; они послушны и уступчивы, зависимы от взрослых и других детей и легко подчиняются им; они рассудительны и серьезны, благоразумны и предпочитают не рисковать. Дети младшего школьного возраста с высоким уровнем культурной конгруэнтности ответственно подходят к решению различных вопросов, добросовестно и аккуратно выполняют доверенную им работу. Они отличаются социальной

смелостью, не боятся ответственности, легко вступают в контакт со взрослыми, обладают лучшей социальной приспособленностью, что говорит о хорошем понимании социальных нормативов, следованию им и высоком уровне самоконтроля;

2) испытуемых со *средним уровнем культурной конгруэнтности* характеризуют высокий уровень тревожности и повышенная возбудимость. Можно предположить, что главным детерминирующим фактором в возникновении повышенной тревожности у младших школьников является нарушение социальной ситуации развития;

3) испытуемые с *низким уровнем культурной конгруэнтности* менее открыты, общительны, эмоциональны и социально приспособлены. Они характеризуются высоким уровнем возбудимости, что говорит о несдержанности, излишней нетерпеливости, эмоциональной неуравновешенности и вспыльчивости. В некоторых жизненных ситуациях они могут быть порой раздражительны и напряжены, их также могут характеризовать избыток побуждений и высокая склонность к рискованным поступкам.

Младший школьный возраст – возраст интенсивного интеллектуального развития. Интеллект опосредует развитие всех остальных функций, происходят интеллектуализация всех психических процессов, их осознание и произвольность. На следующем этапе был изучен интеллектуальный потенциал детей младшего школьного возраста в зависимости от уровня их культурной конгруэнтности (рис. 4) с помощью культурно-свободного теста интеллекта Р. Кеттелла (Culture Fair Intelligence Test, CFIT), предназначенного для оценки преимущественно биологически детерминированного компонента интеллектуального потенциала, не зависящего от последующих влияний культурной среды (воспитания, образования и целенаправленного обучения) [10].

Рис. 4. Гистограмма распределения испытуемых по интеллектуальному потенциалу в зависимости уровня культурной конгруэнтности

С помощью однофакторного дисперсионного анализа (табл. 3) были установлены достоверные различия в уровне интеллектуального потенциала в группах испытуемых.

Таблица 3

Результаты однофакторного дисперсионного анализа
по интеллектуальному потенциалу в группах испытуемых

Интеллектуальный потенциал	**Ср.значения в группе с высоким уровнем культурной конгруэнтности**	**Ср.значения в группе со средним уровнем культурной конгруэнтности**	**Ср.значения в группе с низким уровнем культурной конгруэнтности**	**F эмп. (F кр = 3,11)**
IQ	106,6	96,4	88,9	**43,94**

Таким образом, культурная конгруэнтность младших школьников взаимосвязана с их интеллектуальным потенциалом. Так, с повышением интеллектуального потенциала повышается уровень культурной конгруэнтности.

Заключение

В младшем школьном возрасте нормативность как характеристика личности имеет ряд особенностей, что связано с процессом формирования высших психических функций. Способность создавать эмоциональный образ, который отражает будущий результат, а также формирование механизма соподчинения мотивов позволяют ребенку осваивать социальные нормы, учиться оценивать поступки и подчинять свое поведение данным нормам.

Полученные данные указывают на то, что у испытуемых с *высокой культурной конгруэнтностью (интерактивный уровень)* отмечается высокий уровень мотивации и способностей, что позволяет эффективно решать образовательные задачи, приобретать и конструировать новое знание, а также овладевать новыми способами деятельности. Для испытуемых с *низким уровнем конгруэнтности (перцептивный уровень)* характерны отсутствие устойчивых познавательных потребностей и интересов, сниженные навыки самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции своего поведения. Характерными психологическими особенностями испытуемых *с высокой культурной конгруэнтностью* являются их социальная приспособленность, эмоциональная стабильность, рассудительность, высокая степень осознанности, на основе которых формируются навыки самоконтроля и саморегуляции реального поведения. Высокая степень сформированности интеллектуальных функций повышает качественную характеристику процесса освоения нормативной ситуации, способствуя проявлению культурных норм в своем поведении, общении и деятельности.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности: учебник. – М: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.

2. Баянова Л.Ф. К постановке проблемы субъекта культуры в психологии. // Филология и культура. Philology and Culture. – 2012. – № 3 (29). – С. 294–299.

3. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход // «Перемены», 2000, № 1. – С. 81–107.

4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 1997. – 224 с.

5. Выготский Л.С. К вопросу о психологии и педологии // Культурно-историческая психология. – 2007. – №4. – С. 101–112.

6. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры / Под ред. М.Г. Ярошевского. Вступительная статья М.Г. Ярошевского. – М.: Институт практической психологии. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – С. 331–358.

7. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл, Эксмо , 2005. – 1136 с.

8. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР. 1960. – 500 с.

9. Гуружапов В.А. Учебная деятельность в развивающем обучении (система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова). Часть I: Методическое пособие к дисциплине «Психологическая теория учебной деятельности». — М.: АНО «ПЭБ», 2008. – 80 с.

10. Денисов А. Ф., Дорофеев Е. Д. Культурно-свободный тест интеллекта Р. Кеттелла (руководство по использованию). – СПб.: Иматон, 1996. – 17 с.

11. Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла СПб.: Речь , 2007. – 104 с.

12. Холл К.С., Линдсей Г.М. Теории личности: Пер. с англ. — М.: КСП+, 1997. – 720 с.

13. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер Пресс, Изд. 3-е, 2008. – 609 с.

14. Шиян И.Б. Структурно-диалектическая психология развития и культурно-историческая теория Л.С. Выготского [Текст] / И.Б. Шиян // Вестник МГПУ. Серия Педагогика и психология. – 2011. – № 1(15). – С. 34–43.

15.Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика , 1989. – 560 с.

16.Эльконин Д.Б. Психология развития: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 144 с.

Рецензенты:

Васягина Н.Н., д.псх.н., профессор, зав. кафедрой психологии образования УрГПУ, г. Екатеринбург;

Сулейманов Р.Ф., д.псх.н., профессор, зав. кафедрой общей психологии ЧОУ ВПО «Институт экономики, управления и права», г. Набережные Челны.