5. Narod Kurdy. Politicheskie voprosy [Elektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: http:// narodkurdi.ru
6. Razvitie islamskogo teologicheskogo i religioznogo obrazovanija v Rossii i za rubezhom: Sbornik statej. / Red. M. F. Murtazina Moskovskij islamskij universitet: 2009.
7. *Jah'ja H.* Iisus vernetsja. Astana, 2002.
8. *Jah'ja H.* Islam proklinaet terror. Astana, 2002.
9. *Jah'ja H.* Krah teorii jevoljucii. Stambul, 2002.
10. *Gulen M. F.* Essays — Perspectives — Opinions. New Jersey, 2006.
11. *Pipes D.* In the Path of God. New Brunswick, New Jersey, 2002.

Е. В. Устинова

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ ПРИ РЕШЕНИИ ВОПРОСА «ВСЕСТОРОННЕГО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА» В ГОСУДАРСТВЕННЫХ И ЧАСТНЫХ ШКОЛАХ

Рассматриваются теория и практика развивающего обучения как в государственных, так и в частных образовательных учреждениях, представляющие собой новый этап в решении проблемы развития ученика. Но применение этого подхода не может быть универсальным средством, единственным способом, так как опирается на уровень развития интеллекта ребенка, а не личности в целом. Следовательно, задачей педагогов, стремящихся к воспитанию полноценной личности, должно быть создание условий для положительного восприятия личностью себя, для возможности личности проявить себя с лучшей стороны и, как следствие, — для принятия личностью себя в полной мере.

Ключевые понятия: теория и практика развивающего обучения, уровень развития интеллекта ребенка, индивидуальный подход, «дифференцированный подход в обучении».

E. Ustinova

SCIENTIFIC APPROACHES TO ALL-ROUND PERSONALITY DEVELOPMENT OF THE CHILD IN STATE AND PRIVATE SCHOOLS

The theory and practice of developmental training both in state and private educational institutions is discussed. It is argued that this kind of training is a new stage in the solution of the problem of development of the pupil, but the application of this approach cannot be a universal and the only one, as it is focused only on the development of intelligence of the child, not of the personality as a whole. Hence, the teachers aspiring to educate a wholesome personality should create conditions for positive self-perception and for the possibilities to do one's best.

Keywords: the theory and practice of developmental training, level of development of intellect of the child, individual approach, differentiated approach in training.

Еще в 1930-х годах выдающимся отечественным психологом Л.С. Выготским была создана теория психического развития личности, в соответствии с которой только то обучение является развивающим, которое опирается не на сегодняшний наличный уровень развития ученика, а на ближайшую перспективу. Концепция Л. С. Выготского опирается на понятия «зоны актуального и ближайшего развития ученика». «Зона актуального развития ребенка представляет собой тот уровень, которого он достиг в ходе своего развития и который определяется с помощью задач, решаемых ребенком само-

стоятельно. Зона ближайшего развития — это расстояние между уровнем его актуального развития и уровнем возможного развития, определяемым с помощью задач, решаемых под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными товарищами» [2, с. 20].

В 1950–1970-е годы эти исследования были продолжены его учениками, в частности А.Н. Леонтьевым. Результатом многолетних экспериментов явилась разработанная ученым психологическая теория личности. Большой вклад в теорию развивающего обучения внес Д.Б. Эльконин [12].

В послевоенные годы начались практические работы по созданию системы развивающего обучения. Так, в 1959 году Л. В. Занков открыл первый в стране экспериментальный класс, работающий по разработанной им системе развивающего обучения. Была поставлена главная задача — дать младшим школьникам общую картину мира, а потому «в экспериментальной системе начального обучения методическое построение учебного курса нацелено на то, чтобы отдельные его элементы постоянно связывались между собой». Таким образом, в основу экспериментальной системы была положена идея максимальной эффективности обучения для общего развития школьников [4, с. 139].

Идеи развивающего обучения Л. В. Занкова основываются на следующих принципах:

– принцип ведущей роли теоретических знаний в начальном обучении;

– принцип обучения на высоком уровне трудности;

– принцип обучения быстрым темпом;

– принцип осознания учениками процесса обучения;

– принцип целенаправленной и систематической работы над общим развитием всех учащихся, в том числе и слабых [4, с. 143].

В. В. Давыдовым была разработана теория развивающего обучения. Сущность ее лаконично и емко сформулировал В. С. Лазарев: «…научить ребенка учиться самостоятельно, то есть сделать его не обучаемым, а учащимся, субъектом собственного образования. Но для этого нужно уже с первых дней обучения формировать у ребенка разумное мышление, способность к самостоятельному теоретическому познанию. Отсюда и задача — формировать не эмпирический, а теоретический тип мышления уже в начальной школе» [8, с.14].

Таким образом, теория и практика развивающего обучения представляют собой новый этап в решении проблемы развития ученика. Но применение этого подхода не может быть универсальным средством, единственным способом, так как опирается на уровень развития интеллекта ребенка, а не личности в целом.

Дальнейшим шагом в решении вопроса о развитии школьника стало личностно-ориентированное образование. В современной педагогике по сей день продолжается разработка дидактических принципов, отражающих данную практику обучения. В. А. Петровский предлагает при проектировании личностно-ориентированного образовательного процесса руководствоваться следующими принципами:

– принцип вариативности, который характеризуется использованием в процессе обучения познавательных особенностей учащихся;

– принцип интеллекта, аффекта и действия (означает необходимость синтеза познания и эмоционального переживания учащимися образовательной ситуации в совместной деятельности);

– принцип приоритетного старта (означает наличие у учащихся положительной мотивации учения, стремления достичь успеха в деятельности) [9, с. 42].

Мы разделяем мнение ряда исследователей о том, что важна современная интерпретация и обогащение дидактических принципов. Набор принципов должен быть достаточным для реализации современных целей образования, и они уже сегодня могут

осуществляться в общеобразовательной школе.

Индивидуальный подход — часть личностно-ориентированного обучения. При отсутствии индивидуального подхода осознание потребности в нем возникает лишь в тех случаях, когда формирование личности ребенка уже пошло по неправильному пути. Но, безусловно, педагогически более эффективным является не столько борьба с уже возникшими в процессе воспитания трудностями, сколько возможность предупредить их возникновение. Например, некоторые дети, хорошо подготовленные к школьному обучению и легко, без значительных затрат усилий справляющиеся с программой 1–11 классов, начинают постепенно отставать только потому, что своевременно не научились работать усидчиво и организованно. Но для того, чтобы осуществить такого рода «профилактику», также надо знать индивидуальные особенности ребенка и предвидеть дальнейший ход его развития.

Таким образом, чтобы сознательно и уверенно руководить правильным и всесторонним формированием личности ребенка, требуется хорошо знать ее индивидуальные особенности, что позволит понять, какое конкретное выражение получили общие закономерности психического развития в данном отдельном случае. В личности человека выделяют несколько сфер: потребностно-мотивационную, познавательную, эмоционально-волевую. Потребностно-мотивационная сфера составляет ядро личности. Трудности в развитии личности, как правило, тесно связаны с особенностями этой сферы: либо с ее недостаточным развитием, либо с перестройкой (особенно возрастной), либо с деформацией. А потому и психокоррекция отклоняющегося поведения обязательно требует целенаправленного воздействия на эту личностную сферу, основанного на учете всех ее индивидуальных особенностей.

В частной школе, в которой изучаются индивидуальные особенности каждого школьника, проще найти свою нишу детям с проблемами в поведении (гиперактивные, аутичные), с нарушениями нервных процессов [невроз, ММД (минимальная мозговая дисфункция)], одарённым детям. Если правильно организовать работу с неуспевающими детьми, учитывая их индивидуальные качества, обращать особое внимание на то, как они решают те или иные задания, можно в течение нескольких месяцев, не изолируя детей от класса, добиться не только устранения у них отставания в учебе, но и компенсации задержки в развитии. Например, при индивидуальной работе с гиперактивным ребёнком педагог имеет возможность переключить его внимание с активного на пассивное действие, а классы стараются уравнивать по психологическим характеристикам. Многим детям даже по медицинским показателям рекомендуется учеба в малых коллективах. Решающую роль в обучении детей с перечисленными проблемами играет комплекс медицинского, психологического и логопедического сопровождения в частной школе.

Индивидуальный подход предполагает научно-психологическое изучение каждого ребенка. Учителя и воспитатели государственных школ в своей педагогической практике, безусловно, стремятся учесть особенности ребенка, его развитие, характер, переживания, отношение к окружающему. Однако их знание детей в большинстве случаев основано лишь на педагогической интуиции, на жизненном опыте, а не на психологическом изучении ребенка; последнее кажется не обязательным.

В то же время лучшие представители русской педагогики прошлого — Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, П. Ф. Лесгафт и др. — прекрасно понимали необходимость научно-психологического изучения ребенка для его правильного воспитания. В. П. Кащенко на основании своего лечебно-педагогического опыта утверждал, что отсутствие достаточного знания и специального изучения детей приводит на

практике к непоправимым ошибкам воспитания. По его мнению, «многие из тех ”никчемных бродяг”, которые бесцельно слонялись по свету, спивались, опускались “на дно жизни” и часто попадали в психиатрическую клинику, были людьми, вполне поддающимися воспитанию, но которых школа “не сумела приспособить”» [7, с. 87]. Главные заблуждения учителей в отношении детей объясняются, по его мнению, их ориентацией на «среднего ученика». Все, что выходит за рамки «среднего», вызывает настороженность и отрицательное отношение.

В настоящее время принцип индивидуального подхода, основанного на научном изучении ребенка, осуществляется также недостаточно по причине неразработанности этой области. До последнего времени в психологии и педагогике проводилось очень мало исследований, посвященных изучению индивидуальных особенностей школьников. Однако отдельные попытки все же были сделаны. Результаты такой работы, некоторые материалы и отдельные характеристики детей изложены в сборнике под редакцией И. А. Каирова [6]. Целью этой работы было составить программу изучения ребенка и научить учителей и воспитателей разбираться в индивидуальных особенностях школьников и осуществлять по отношению к ним индивидуальный подход.

Несколько позднее появилась работа А. Л. Шнирмана [14], также посвященная проблеме изучения школьника. В этой работе автор делает попытку дать концепцию личности, на основе которой он выдвигает и определенные принципы ее изучения. По мнению А. Л. Шнирмана, грамотная психология, базирующаяся на индивидуальном подходе, «в основу психологического исследования кладет изучение живой конкретной человеческой личности во всем качественном своеобразии ее индивидуально-психологических особенностей» [15, с. 60], при этом учитывает, что «каждая черта личности может иметь совершенно различное значение в общей структуре личности человека в зависимости от ее соотношения с другими чертами» и что надо «уметь в каждом человеке выделить те черты, вокруг которых как бы группируются все остальные свойства его личности» [14, с. 61]. Важным выводом Шнирмана о способах изучения личности является утверждение, что «психика и сознание человека, психологические черты его личности и формируются и проявляются в деятельности» и что, следовательно, изучение личности должно осуществляться через ее деятельность, так как «через внешнее проявление деятельности ребенка можно раскрывать мотивы его деятельности» [14, с. 76]. Автором были сформулированы и ведущие принципы в психологической и педагогической науке изучения ребенка, основанные на понимании личности и особенностей ее формирования. По его мнению, такими принципами являются: необходимость изучать детей в условиях их жизни и деятельности в коллективе; необходимость изучать ребенка в развитии; выделение в процессе изучения сильных сторон ребенка, которые должны стать опорой при его дальнейшем воспитании. Все эти положения в известной мере конкретизируют те общие методологические принципы, которые были изложены в книге под редакцией И. А. Каирова [6].

Из всего, что было сказано, можно сделать некоторые существенные выводы. Прежде всего, несомненно, специальное изучение детей, составление характеристик, фиксация продвижения в обучении и развитии имеют очень большое значение для правильной организации индивидуальной педагогической работы со школьниками. В государственных школах достаточно часто изучением личности ребенка занимается школьный психолог. Отличие частных школ заключается в том, что на учителя возлагается задача психолого-педагогического изучения ребенка, постановка диагноза и прогноза, а значит, выбор методов воспитания. В этом есть положительная сторона, так как в таком сложном целом, как психология

личности, основным методом изучения всегда останется наблюдение за ребенком в реальном ходе педагогического процесса и прослеживание тех изменений, которые происходят в его личности под влиянием применяемых к нему педагогических воздействий. Следовательно, если центральным методом является изучение ребенка в условиях педагогической работы с ним, то разделение функций изучения и воспитания ни теоретически, ни практически невозможно. Учителя и воспитатели должны сами научиться анализировать те изменения в личности ребенка, которые происходят в результате их педагогической работы.

Е. С. Рабунский описывает «алгоритм» индивидуальной работы с отдельным учеником: 1) изучение целостной личности школьника (выявление его творческого своеобразия и пробелов в знаниях, установление причин последних); 2) условное отнесение ученика к определенной группе школьников и проектирование основного направления индивидуальной работы с ним; 3) поиск первоочередных мер-заданий в индивидуальной работе с учеником с помощью их классификации; 4) уточнение основного направления индивидуальной работы, применение в ее динамике наиболее рациональных приемов при всемерной активизации самостоятельной деятельности ученика; 5) анализ и обобщение проделанной работы [10, с. 128].

Учителем в процессе его деятельности могут быть использованы эффективные средства накопления знаний о ребенке, позволяющие анализировать факты, обнаруживающие наличие или отсутствие у него должного развития, а также проверять правильность применяемых в каждом отдельном случае педагогических воздействий. В качестве примера такого средства можно назвать педагогическую характеристику, обладающую формой, которая может обеспечить решение поставленных задач. В. Самохвалова проанализировала в своей работе принципы составления педагогических характеристик в школах советского времени и предложила новую форму, учитывающую результаты психолого-педагогического изучения ребенка. По ее мнению, новые требования к педагогическим характеристикам должны включать в себя: выявление причин, порождающих те или иные особенности ребенка; постановку по отношению к данному ребенку определенной педагогической задачи и определение способов ее реализации; составление каждой последующей характеристики на основе предыдущей (она должна начинаться с анализа продвижения ребенка и оценки педагогических мер воздействия, примененных к нему в предыдущем году); выявление наличия у ребенка определенных привычных форм поведения, черт характера, влияющих на положение его в коллективе, на взаимоотношения с товарищами и т. д. [4, с. 371].

Наиболее популярным средством выявления индивидуально-психологических особенностей человека является тест Р. Б. Кэттелла. Можно особо выделить монографическую работу Л. И. Божович [1]. Проблемы психодиагностики личности и ее компонентов, а также применения методов психологической диагностики психического развития раскрываются сжато в книге Иосифа Шванцкары с соавторами [13].

На основе психологического изучения ребенка выстраивается педагогическая работа с ним. Организация обучения по индивидуальной траектории требует особой методики и технологии. Решать эту задачу в современной дидактике предлагается обычно двумя противоположными способами, каждый из которых именуют индивидуальным подходом.

Первый способ — дифференциация обучения, согласно которой к каждому ученику предлагается подходить индивидуально, дифференцируя изучаемый им материал по степени сложности, направленности или по другим параметрам. Неравномерность продвижения детей с разным уровнем умственного развития является установленным фак-

том. «Дифференцированный подход в обучении» — дидактическое положение, предлагающее деление класса на группы учащихся на основе, например, интересов, успеваемости и пр. Дифференцированный подход является необходимым условием успешной реализации индивидуального подхода, требующего активного внимания к личности каждого ученика. Понятие «дифференциация образования» связано с разделением учебных планов и программ в разных классах.

Второй способ предполагает, что собственный путь образования выстраивается для каждого ученика применительно к каждой изучаемой им образовательной области. Другими словами, каждому ученику предоставляется возможность создания собственной образовательной траектории освоения всех учебных дисциплин.

Первый подход наиболее распространен в наших школах, он имеет место и в государственной системе образования. Второй — достаточно редок, поскольку требует не просто индивидуального движения ученика на фоне общих, заданных извне целей, а одновременной разработки и реализации разных моделей обучения учеников, каждая из которых по-своему уникальна и отнесена к личностному потенциалу любого отдельно взятого ученика. Такое построение обучения, по индивидуальной траектории развития ученика, возможно только в школах с особым подходом к каждому обучающемуся. И возможность построения индивидуальных траекторий и их реализации есть сегодня именно в частном секторе российского образования.

Задача обучения по индивидуальной образовательной траектории состоит в обеспечении зоны для индивидуального творческого развития каждого ученика. Это совсем не то же, что «зона ближайшего развития», где ученик чего-то «не может сам, но может с помощью учителя». Ученик создает образовательную продукцию, выстраивает свой образовательный путь, опираясь на индивидуальные качества и способности, причем делает это в соответствующей среде (зоне), которую организует учитель. Данный принцип построения индивидуальной траектории развития ученика устанавливает рядоположность создаваемого учеником личностного содержания образования и задаваемого ему извне содержания, имеющего характер образовательных стандартов. Практически любой элемент образования реализуется с помощью собственного выбора или поиска ученика. Ученик может не только выбирать образовательные компоненты из предлагаемого ему набора, но и создавать собственные элементы своей образовательной траектории.

Одновременность реализации персональных моделей образования — одна из целей личностно-ориентированного образования. *Индивидуальная образовательная траектория — это персональный путь реализации личностного опыта каждого ученика в образовании* [13, с. 188].

Ученик сможет продвигаться по индивидуальной траектории во всех образовательных областях в том случае, если ему будут предоставлены следующие возможности: определять индивидуальный смысл изучения учебных дисциплин; ставить собственные цели в изучении конкретной темы или раздела; выбирать оптимальные формы и темпы обучения; применять те способы учения, которые наиболее соответствуют его индивидуальным особенностям; рефлексивно осознавать полученные результаты, осуществлять оценку и корректировку своей деятельности.

Возможность индивидуальной траектории образования ученика предполагает, что ученик при изучении темы может, например, выбрать один из следующих подходов: образное или логическое познание, углубленное или энциклопедическое изучение, ознакомительное, выборочное или расширенное усвоение темы. Сохранение логики предмета, его структуры и содержательных основ будет достигаться с помощью фикси-

рованного объема фундаментальных образовательных объектов и связанных с ними проблем, которые наряду с индивидуальной траекторией обучения обеспечат достижение учениками нормативного образовательного уровня.

Учитель может предлагать ученикам для усвоения различные виды деятельности — как эмоционально-образные, так и логические, но если учитывать приоритетные виды деятельности индивидуально для каждого ребенка, следует допустить выбор детьми этих видов при изучении одних и тех же объектов. В данном случае будет обеспечиваться не одна общая образовательная траектория для всех учеников, различающаяся объемом усвоения стандартов, но индивидуальные траектории, приводящие учеников к созданию личностных образовательных продуктов, отличающихся как объемом, так и содержанием.

Также важным условием реализации личностно-ориентированного обучения является создание в школе благоприятной для развития ученика коммуникативной среды. К. Роджерс полагал, что большинство конфликтов, коммуникативных проблем, в том числе связанных с воспитанием и обучением, являются проявлением неконгруэнтности [11, с. 79–80]. Конгруэнтностью им была названа степень соответствия переживаемого и выражаемого. Конгруэнтность подразумевает, что переживаемые чувства доступны рефлексии, что человек способен проживать их и сообщить о них другому человеку. Быть конгруэнтным — это быть самим собой, тем, кто ты есть на самом деле. Наивысшая степень конгруэнтности — принять свои чувства без страха. Неконгруэнтность проявляют взрослые, вынужденные действовать вопреки своим изначально заложенным потенциям. Для обеспечения конструктивного личностного роста человеку необходимо стремиться к конгруэнтности. Следовательно, задачей педагогов, стремящихся к воспитанию полноценной личности, должно быть создание условий для положительного восприятия личностью себя, для возможности личности проявить себя с лучшей стороны и, как следствие, — для принятия личностью себя в полной мере. Принятие самого себя таким, каким реально человек является, ведет к полной конгруэнтности и, как следствие, к психическому здоровью и равновесию.

И в этом плане весьма важен тип взаимодействия между учителем и учеником, выстраиваемого в процессе обучения и воспитания. В. С. Данюшенков в качестве системообразующего элемента личностно-ориентированного обучения выделяет взаимодействие учителя и ученика, так как «результат функционирования дидактической системы в конечном итоге определяется их активностью и отношениями» [3, с. 79]. В педагогике «под взаимодействием понимают прямое или косвенное воздействие субъектов педагогического процесса друг на друга, что порождает их взаимную связь, взаимопреобразование их познавательной, эмоционально-волевой, мотивационной сфер» [3, с. 41–44]. В личностно ориентированном обучении основными формами взаимодействия являются сотрудничество и общение. В. К. Дьяченко рассматривает сотрудничество в обучении как совместную деятельность учащихся и учителей, построенную на осознаваемых каждым субъектом личностно-значимых целях [5, с. 289–290]. Общение в контексте субъект-субъектного взаимодействия играет роль обмена информацией, эмоциями, опытом, знаниями, умениями и навыками.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Божович Е. Д.* Психодидактические вопросы развития школьника как субъекта учения // Психолого-педагогические проблемы развития школьника как субъекта учения / Под ред. Е. Д. Божович. М.; Воронеж: МПСИ; НПО «МОДЭК», 2000. С. 6–25.

2. *Выготский Л. С.* Лекции по психологии. Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 2. 320 с.

3. Данюшенков В. С. Активизация учебной деятельности школьников в условиях личностно-ориентированного обучения / В. С. Данюшенков, С. А. Барамзина. Киров, 2005. 157 с.

4. *Джуринский А. И.* История педагогики. М.: ВЛАДОС, 1999. 432 с.

5. *Дьяченко В. К.* Новая дидактика. М.: Народное образование, 2001. 496 с.

6. *Каиров И. А.* Изучение учащихся в процессе их воспитания и обучения. М.; Л, 1947. 68 с.

7. *Кащенко В. П.* Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков: Кн. для учителя. 2-е изд. М.: Просвещение, 1994. 223 с.

8. *Лазарев В. С.*Управление нововведениями: путь к развитию школы // Сельская школа. 2003. № 1. С. 12–16.

9. *Петровский В. А*. Феномен субъектности в психологии личности: Автореф. дис. д-ра психол. наук. М., 1993. 70 с.

10. *Рабунский Е. С.* Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. М.: Педагогика, 2000. 213 с.

11. *Роджерс К. Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Е. И. Исениной М.: Издательская группа «Прогресс»; «Универс», 1994. 480 с.

12. *Фрумин И. Д., Эльконин Б. Д.* Образовательное пространство как пространство развития («школа взросления») // Вопр. психол. 1993. № 1. С. 12–16.

13. *Шванцкара Й. и др*. Диагностика психического развития. Прага: Авиценум, 1978. 248 с.

14. *Шнирман А. Л.* Коллектив и развитие личности школьника. Л., 1962.

REFERENCES

1. *Bozhovich E. D*. Psihodidakticheskie voprosy razvitija shkol'nika kak subjekta uchenija // Psihologo-pedagogicheskie problemy razvitija shkol'nika kak subjekta uchenija / Pod red. E. D. Bozhovich. M.; Voronezh: MPSI; NPO «MODEK», 2000. S. 6–25.

2. *Vygotskij L. S*. Lektsii po psihologii. Sobranie sochinenij: V 6 t. M.: Pedagogika, 1982. T. 2. 320 s.

3. *Danjushenkov V. S.* Aktivizatsija uchebnoj dejatel'nosti shkol'nikov v uslovijah lichnostno-orientirovannogo obuchenija / V. S.Danjushenkov, S. A .Baramzina. Kirov, 2005. 157 s.

4. Dzhurinskij A. I. Istorija pedagogikij. M.: VLADOS, 1999. 432 s.

5. *D'jachenko V. K*. Novaja didaktika. M.: Narodnoe obrazovanie, 2001. 496 s.

6. *Kairov I. A*. Izuchenie uchashchihsja v processe ih vospitanija i obuchenija. M.; L, 1947. 68 s.

7. *Kawenko V. P.* Pedagogicheskaja korrektsija: Ispravlenie nedostatkov haraktera u detej i podrostkov: Kn. dlja uchitelja.2-e izd. M.: Prosveshchenie, 1994. 223 s.

8. *Lazarev V. S.* Upravlenie novovvedenijami: put' k razvitiju shkoly // Sel'skaja shkola. 2003. № 1. S. 12–16.

9. *Petrovskij V. A*. Fenomen subjektnosti v psihologii lichnosti: Avtoref. dis… d-ra psihol. Nauk. M., 1993. 70 s.

10. *Rabunskij E. S.* Individual'nyj podhod v processe obuchenija shkol'nikov. M.: Pedagogika, 2000. 213 s.

11. *Rodzhers K. R.* Vzgljad na psihoterapiju. Stanovlenie cheloveka / Per. s angl. / Obshch. red. i predisl. E. I. Iseninoj M.: Izdatel'skaja gruppa «Progress»; «Univers», 1994. 480 s.

12. *Frumin I. D., El'konin B. D*. Obrazovatel'noe prostranstvo kak prostranstvo razvitija («shkola vzroslenija») // Vopr. psihol. 1993. № 1. S. 12–16.

13. *Shvanckara J. i dr.* Diagnostika psihicheskogo razvitija. Praga: Avicenum, 1978. 248 s.

14. *Shnirman A. L*. Kollektiv i razvitie lichnosti shkol'nika. L., 1962.