

# Эвристический потенциал теории П.Я. Гальперина для изучения социального познания в детском возрасте

О.Б. Чеснокова, Ю.В. Мартиросова

МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Поступила: 3 июля 2017/ Принята к публикации: 17 июля 2017

## Heuristic potential of the gradual development of human intellectual activity theory for studying social cognition in children

Olga B. Chesnokova\*, Yulia V. Martirosova

Lomonosov Moscow State University Moscow, Russia

\* Corresponding author E-mail: olgach1234@googlegmail.com

Received: July 3, 2017 / Accepted for publication: July 17, 2017

Статья посвящена возможностям использования потенциала теории П.Я. Гальперина о планомерно-позапном формировании умственных действий при изучении развития социального познания и социального интеллекта в детском возрасте.

Выделяются три основных направления исследований, которые могут применить положения теории П.Я. Гальперина. Первое опирается на использование этого метода в практике обучения. Второе посвящено изучению того, как социальное взаимодействие в процессе формирования умственных действий влияет на процесс планомерно-позапного формирования и на характеристики формируемых действий. В рамках третьего направления данный метод может быть использован для изучения развития социального познания в детском возрасте.

Эвристическим потенциалом в этом случае обладает предмет психологического исследования, под которым понимается изучение ориентировки ребенка в проблемной межличностной ситуации и формирование сложных коммуникативных навыков методом поэтапного формирования. Приводятся примеры экспериментального моделирования коммуникативных ситуаций как условия разворачивания процессов ориентировки в целях их изучения и последующего формирования социально-интеллектуальных стратегий разрешения проблемных коммуникативных ситуаций.

Делается вывод о том, что теория и метод планомерно-позапного формирования умственных действий позволяет наметить новые пути исследования социального познания в детском возрасте по всем трем вышеназванным направлениям. Это такие пути, как изменение традиционных практик тренинга коммуникативных навыков применительно к детскому возрасту, формирование когнитивного компонента социо-эмоциональной и коммуникативной компетентности, описание и создание соответствующих возрасту условий развития способностей к ориентировке в сложных коммуникативных ситуациях и к планированию своих действий. Все это является необходимым условием развития социального интеллекта.

**Ключевые слова:** метод планомерно-позапного формирования умственных действий, ориентировка в межличностной ситуации, социальное познание, социальный интеллект.

The paper is devoted to analysis of the potential of P.Ya. Galperin's theory of gradual development of human intellectual activity for studying social cognition in children.

In this area of studies the theory of gradual development of human intellectual activity can be used to understand the child ability to manage the interpersonal situation of conflicts and to develop complex communicative skills.

There are three main areas that can employ the notions of P.Ya. Galperin's theory. The first one relies on this method in teaching practice. The second one is devoted to the study of how social interaction in developing mental actions affects the process of gradual development of human intellectual activity and the characteristics of this activity. Within the third area, this method can be used to study the development of social knowledge in childhood.

The paper includes the examples of the experimental modeling of communicative situations as conditions for unfolding orientation processes and subsequent development of social and intellectual strategies for resolving problem in communicative situations.

The theory and method of gradual development of human intellectual activity allows to outline new directions in the research of social cognition in childhood according to three areas, namely, change of conventional practices of training communicative skills in childhood; development of the cognitive component of social emotional and communicative competence; description and elaboration of age-specific and developmental abilities to survive in complex communicative situations and plan future actions, which is a necessary condition for the development of social intelligence.

The experiments carried out within the framework of the research analysed participants' ability to manage interpersonal relations in communicative situations. The orientational strategies used by children in the course of the experiments were closely studied and classified.

**Keywords:** method of gradual development of human intellectual activity, orientation in interpersonal situations, social cognition, social intelligence

Изучение социального познания началось с исследования того, как на поведение человека, опосредованное его мыслями и чувствами, влияет социальный контекст, в котором присутствуют реальные или воображаемые люди (Allport, 1985; Sternberg, 1994). Традиционное поле исследований может быть описано триадой «личностные и когнитивные факторы – эффективность социального поведения – социальная среда» (Huijt, 2006). Современные исследователи социального познания располагают огромным количеством эмпирических фактов, накопленных в рамках различных теорий (социальное нау-

логическое содержание, особенно применительно к детскому возрасту, растворяется в предметах других наук. Вследствие чего не ставятся и не исследуются вопросы, имеющие как теоретическое, так и практическое значение. Относительно психологии в целом и, соответственно, отдельных областей психологического исследования, П.Я. Гальперин говорил, что, если мы не хотим оставаться в положении слепых, бредущих в потемках, изредка натываясь на значительные, но разрозненные факты, то должны сначала выяснить, что же собственно составляет предмет психологического изучения (Гальперин, 1965, 1977). С точки зрения

ются в процессе ориентировки. Сначала нужно разобраться в ситуации, которая возникает перед вами, это достигается построением образа действительного положения вещей таким, каким он представляется для данного субъекта. Затем следует определение значения отдельных элементов этой ситуации, далее – наметка плана или пути возможного действия среди вещей и, наконец, регуляция исполнения, которая, в свою очередь, имеет элементы контроля и коррекции. Присходит регуляция не только исполнения, но и, в связи с исполнением самого плана, регуляция самой оценки отдельных составляющих ситуации и даже представления о ней, потому что, когда вы начинаете действовать, все может оказаться не таким, как вы представляли себе в начале деятельности.

Несмотря на россыпь фактов и прорыв в технологическом приложении результатов исследований, часто психологическое содержание, особенно применительно к детскому возрасту, растворяется в предметах других наук. Вследствие чего не ставятся и не исследуются вопросы, имеющие как теоретическое, так и практическое значение

С точки зрения П.Я. Гальперина, неверно сводить ориентировку только к познавательным процессам. Ориентировка – понятие гораздо более широкое (Гальперин, 1977). Ученый отмечал, что все формы психической деятельности, а не только познавательной и интеллектуальной, представляют различные формы ориентировки субъекта в проблемных ситуациях. Эти формы возникают потому, что существенно различны обстоятельства, в которых оказывается субъект, различны встающие перед ним задачи и средства, с помощью которых решаются эти задачи (Гальперин, 1966). Чувства тоже могут быть формой ориентировки, когда в неопределенной сначала ситуации какие-то объекты получают значение, которого они не имели, другие – его лишаются, меняется и вся картина окружающего мира и, вообще, поведение человека в этой ситуации. В особого рода ситуациях – это мощное средство ориентировки.

чение, информационный подход и пр.). Они дополняются данными нейронаук (Adolphs, 1999), компьютерным моделированием процессов социальной перцепции (программы распознавания эмоций, лиц) (Lu, Tang, 2014), достижениями в области изучения искусственного интеллекта (Thomaz, Berlin, Breazeal, 2005). Однако, несмотря на россыпь фактов и прорыв в технологическом приложении результатов исследований, часто психо-

П.Я. Гальперина, объектом именно психологических исследований является деятельность по ориентировке субъекта в проблемных ситуациях и ориентировка на исполнение действия, направленного на решение этой проблемной ситуации. Ориентировочная деятельность имеет свою структуру, не совпадающую с делением на так называемые психические функции. Эта структура соответствует тем основным задачам, которые реша-

Главное, что при таком понимании предмета психологического исследования, необходимо перейти от констатации стихийно протекающих процессов к новой исследовательской позиции – к организации специальной системы условий, обеспечивающих формирование действий с заранее заданными свойствами (Обухова, 1996).

Отталкиваясь от такого понимания предмета психологического исследования в области изучения социального



**Ольга Борисовна Чеснокова** – кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова.  
E-mail: [olgach1234@googlegmail.com](mailto:olgach1234@googlegmail.com)



**Юлия Викторовна Мартиросова** – кандидат психологических наук, педагог-психолог высшей категории ГБОУ г. Москвы «Лицейско-гимназический комплекс на Юго-Востоке».  
E-mail: [martirosova.uv@mail.ru](mailto:martirosova.uv@mail.ru)

познания, исследования, в настоящий момент ведущиеся по трем основным направлениям могут использовать положения теории планомерно-поэтапного формирования умственных действия П.Я. Гальперина.

Первое направление опирается на использование метода планомерно-поэтапного формирования в практике обучения (Подольский, 2012), например, навыкам общения как одной из составляющих коммуникативной и социо-эмоциональной компетентности. Социальная компетентность (компетентность в общении, коммуникативная компетентность) определяется как эффективность во взаимодействии с другими людьми в процессе организованного поведения, отвечающего психологическим потребностям индивида (Андреева, 1996). Коммуникативная компетентность – это система психологических знаний о себе и о других, умений, навыков общения, владения стратегиями поведения в социальных ситуациях, позволяющее строить эффективное общение в соответствии с целями межличностного взаимодействия (Петровская, 1989; Жуков, Петровская, Растяников, 1990; Андреева, 1996). В состав социальной компетентности включаются когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты, коммуникативные способности, навыки, знания. Для детей социальная компетентность будет проявляться как способность к налаживанию и поддержанию контактов, центральной задачей которых является развитие позитивного отношения к себе сверстников и включенность в процесс социального взаимодействия. Социальная компетентность проявляется также в умении регулировать свое поведение так, чтобы оно отвечало социальным нормам и соответствовало данному контексту (Чеснокова, Тарасова, 2016; Пархоменко, 2015). Эмоциональная компетентность выражается в способности выстраивать и поддерживать отношения с другими людьми, контролировать свое поведение и эмоциональные реакции, адекватно воспринимать и понимать партнера по взаимодействию и, таким образом, быть более успешным в социальных контактах (Изотова, Никифорова, 2004).

Использование метода планомерно-поэтапного формирования можно про-

иллюстрировать примером формирования сложных коммуникативных навыков (например, навыков ведения переговоров) в процессе деятельности группового тренинга, разработанного с опорой на метод поэтапного формирования П.Я. Гальперина. Последовательность сессий в тренинге задается в соответствии с последовательностью отработки заранее заданных характеристик навыков и умений ведения переговоров (Погожина, 2012). Заранее заданные характеристики определяются анализом качеств, соответствующих высокому уровню профессиональной компетентности. Такой подход обеспечивает создание условий

но ориентироваться в коммуникативных ситуациях без контроля со стороны взрослых.

В целом, это направление исследований показывает, что положение об ориентировочной основе действия и путях ее формирования является универсальным, а конкретизация процесса формирования, применительно к разным сферам, является вариативной (Подольский, 2012; Погожина, 2012). Для проверки адекватности системы условий требуется ее апробация в разных образовательных контекстах с привлечением разных участников. Поэтому, каждое исследование является трудоемким и дол-

Для детей социальная компетентность будет проявляться как способность к налаживанию и поддержанию контактов, центральной задачей которых является развитие позитивного отношения к себе сверстников и включенность в процесс социального взаимодействия

и уход от непредсказуемости при формировании сложных коммуникативных навыков в процессе традиционных коммуникативных тренингов, когда требуемые умения формируются посредством стихийно протекающей ориентировки либо методом проб и ошибок в процессе выполнения повторяющихся занятий, либо путем подражания высококомпетентным образцам без их системного анализа. Далее отрабатываются необходимые навыки и анализируется собственный опыт человека.

Существуют немногочисленные исследования, посвященные формированию коммуникативных навыков у детей с помощью метода поэтапного формирования П.Я. Гальперина. В качестве примера можно привести исследование, посвященное формированию коммуникативных умений у детей дошкольного возраста. Посредством создания определенных условия в процессе групповых творческих занятий в кружках у дошкольников в процессе совместной деятельности со взрослыми поэтапно формировались перцептивные, аффективные, регуляторные и поведенческие компоненты коммуникативного поведения (Проняева, 1999). Однако в этих исследованиях достаточно трудно проконтролировать, насколько полной является ориентировочная основа действий, и насколько дети способны самостоятель-

говымременным и при переносе результатов в практику образования требует активного вовлечения всех участников формирующей процедуры в составление ориентировочной основы действия и воссоздание всей полноты условий формирования (Нечаев, 1975; Подольский, 2012).

Второе направление изучает, как социальное взаимодействие в процессе формирования умственных действий влияет на процесс планомерно-поэтапного формирования и на характеристики формируемых действий. В качестве примера можно привести экспериментальное изучение влияния различных стилей взаимодействия и способов организации совместной деятельности детей на формирование таких свойств познавательного действия, как осознанность, обобщенность и сохранность во времени. На основе сравнения процесса поэтапного формирования умственных действий в индивидуальной и групповой формах было показано, на какой его стадии наиболее целесообразно организовывать взаимодействие детей в целях организации его эффективного влияния на качество и динамику формирования (Чеснокова, 1989; Chesnokova, 1994). Выявлено, что наиболее благоприятными стадиями для диадического взаимодействия являются мотивационная стадия в условиях индуцированной ко-

операции между равно несовершенными партнерами-сверстниками и стадия громко-речевая в условиях индуцирования конкурентного или кооперативного стиля взаимодействия. Несмотря на замедление динамики формирования на начальных стадиях, на ускорение на стадиях перехода во внутренний план, формируемые умственные действия являются более осознанными и обобщенными по сравнению с формируемыми в индивидуальных условиях.

Наиболее благоприятными стадиями для диадического взаимодействия являются мотивационная стадия в условиях индуцированной кооперации между равно несовершенными партнерами-сверстниками и стадия громко-речевая в условиях индуцирования конкурентного или кооперативного стиля взаимодействия

Применительно к третьему направлению метод планомерно-поэтапного формирования может быть использован как метод изучения развития социального познания в детском возрасте, если использовать его как метод изучения становления и развития психической деятельности человека (Подольский, 2012). В отечественной психологии в настоящее время ведется много исследований социального познания применительно к детскому возрасту. Например, изучаются представления детей о психической активности (модель психического) (Сергеенко, Лебедева, Прусакова, 2009), социальный интеллект (Люсин, Уша-

Еще Л.С. Выготский указывал, что нельзя высшие культурные формы поведения и интеллектуальной деятельности анализировать только со стороны их состава (например, вербальные и невербальные компоненты социального контакта) без учета генезиса их форм и структуры (Выготский, 1984). Это высказывание является очень актуальным, потому что современное изучение социального познания в разновозрастных выборках часто ведется без учета возрастных новообра-

зований, развития совместной деятельности и межличностных отношений и сводится, в основном, к исследованию познавательных процессов (когнитивная составляющая) и к оценке эффективности поведения в межличностных ситуациях. Это и побудило нас обратиться к возрастнопсихологическому подходу, который только начинает оформляться применительно к изучению социального интеллекта и социального познания в детском возрасте. Суть этого подхода – не просто в констатации уровня развития отдельных проявлений социального интеллекта в многообразии форм или способности понимать психическую ак-

Стратегией констатирующего исследования должно быть изучение условий, при которых у ребенка возникает необходимость в развернутой ориентировке в коммуникативной ситуации. Материализация и вербализация процессов ориентировки позволит изучить, как именно протекает ориентировочная деятельность, и на основе чего ребенок принимает решения о действиях в этой коммуникативной ситуации

ков, 2009), представления о взрослых и о сверстниках (Смирнова, 1987, 1996), ориентирующий образ партнера-сверстника (Карабанова, 2002, 2012). Однако специальное изучение ориентировки ребенка в сложной коммуникативной ситуации как самостоятельного предмета исследования с использованием метода планомерно-поэтапного формирования – это пока зона ближайшего развития исследований социального познания в детском возрасте. Что уже сделано в этом направлении?

тивность в разные возрастные периоды. Главное – это ответ на вопрос о развитии социального интеллекта в онтогенезе и его роли в жизнедеятельности человека в разные возрастные периоды (Чеснокова, 1996).

В соответствии с идеями Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина и М.И. Лисиной, ориентировка ребенка в межличностной ситуации должна интерпретироваться в контексте возрастных психических новообразований, включая генезис форм общения (Ли-

сина, 1986). Дальнейшее развитие этих идей и введение понятия «ориентирующий образ сверстника» (Карабанова, 2002, 2012) помогает понять, что является результатом ориентировки ребенка в сложной коммуникативной ситуации – это представления о социальных ожиданиях партнера, ожидания ребенка в отношении партнера, когнитивный образ партнера, аффективное отношение к партнеру и образ отношений с ним. Такой образ выполняет функцию планирования и регуляции совместной деятельности общения ребенка со сверстниками в определенный возрастной период.

Поэтому можно предположить, что стратегией констатирующего исследования должно быть изучение условий, при которых у ребенка возникает необходимость в развернутой ориентировке в коммуникативной ситуации. Материализация и вербализация процессов ориентировки позволит изучить, как именно протекает ориентировочная деятельность, и на основе чего ребенок принимает решения о действиях в этой коммуникативной ситуации. Исходя из этого, стратегией формирующего исследования должно быть создание посредством моделирования коммуникативных ситуаций таких условий, при которых у ребенка возникает необходимость в развернутой ориентировке и дальнейшем планировании своих действий на основе предвосхищения действий партнера при решении определенных коммуникативных задач.

Рассмотрим, что уже сделано в этом направлении в рамках изучения социального познания и социального интеллекта в детском возрасте.

В работах Л.С. Выготского есть указание на то, что интеллектуальный момент и потребность в мышлении возникают только тогда, когда есть затруднение, и привычные способы достижения цели не приводят к решению задачи. Развитие этих идей можно найти в трудах Д.Б. Эльконина, где он рассматривает, когда возникает интеллектуальный момент при решении «социальной задачи», которую он определял как задачу понимания и построения отношений с другими людьми. Основой решения этой задачи является, по образному выражению

Д.Б. Эльконина, «выпячивание» и ориентировка на те качества и действия себя и партнера, которые необходимы для построения отношений. Постановка и решение таких коммуникативных задач может быть вписана в контекст самых различных видов деятельности, а иногда и перерастать в самостоятельную деятельность.

**П.Я.** Гальперин указывал, что основные компоненты ориентировочной части далеко не всегда могут быть заданы непосредственно в виде явного образца. Они могут быть заданы и в скрытой форме, через систему задач, проблемную ситуацию, которую субъект должен решить с помощью определенных действий. Последнее в наибольшей степени относится к ситуации конфликта интересов. В процессе действия содержание его ориентировочной основы соотносится с объективными условиями и последовательными изменениями, причем, соотносится не только ориентировочно, с помощью примеривания, но и путем фактического выполнения наличных преобразований, то есть непосредственно в ходе самого взаимодействия с партнером.

При удовлетворении каких коммуникативных потребностей и в какой коммуникативной ситуации у ребенка возникает необходимость в социально интеллектуальных стратегиях решения проблемной ситуации? Мы предположили, что это происходит в ситуации, когда ребенок может достичь желаемую цель не самостоятельно и не с помощью прямого давления на других, а только путем опосредованного влияния на намерения этих других людей, которые либо не знают о его желаниях, либо препятствуют достижению его цели. Для изучения такой способности мы использовали понятие социального интеллекта.

Социальный интеллект (СИ) мы определяем как способность ориентироваться на существенные характеристики коммуникативной ситуации, недоступные непосредственному наблюдению (мысли, чувства, намерения партнеров по общению, социальные позиции в системе отношений), на основе этого прогнозировать взаимозависимые действия свои и партнера и намечать возможные способы опосредованного достижения

своих или общих целей в проблемных условиях, когда прямые способы достижения этих целей невозможны или когда цели партнеров не совпадают (Чеснокова, 2005; Мартиросова, 2010; Чеснокова, Мартиросова, Субботский, 2011).

СИ может проявляться, например, в ситуации организации действий окружающих для достижения общей цели, или при глубоком понимании психических состояний людей, соотношений их социальных позиций и других элементов коммуникативной ситуации (Чеснокова, 2005).

Какие условия необходимо создать и каким образом можно организовать коммуникативную ситуацию, являющуюся проблемной для ребенка и требующую поиска «обходных путей» решения, материализации и вербализации процессов ориентировки? Одним из вариантов может быть ситуация индуцированного конфликта интересов. Изучение процесса взаимодействия в такой ситуации может служить иллюстрацией экспериментального изучения развернутой ориентировки. В этом случае цели партнеров не совпадают и требуется нахождение компромисса для достижения конечного результата. В таких случаях действия по известному алгоритму не приводят к успеху, и ориентировочная деятельность становится развернутой, что делает возможным ее изучение (Чеснокова, Мартиросова, Субботский, 2011; Мартиросова, 2010).

Одним из главных вопросов, встающих перед человеком при ориентировке в сложной коммуникативной ситуации конфликта, является вопрос о том, что для него становится целью в рамках данной ситуации. В зависимости от этого, субъект либо будет ориентироваться на свои интересы, постарается утвердить свое превосходство и максимизировать свой личный выигрыш, либо он будет учитывать также интересы партнера для того, чтобы не испортить существующих отношений с ним, или чтобы создать хорошее впечатление о себе. Таким образом, в первом случае ребенок будет преследовать только одну цель (удовлетворение собственных интересов), а вторым случае – сразу две цели (учет и своих собственных интересов, и интересов партнера). На функционально-целевом

уровне ориентировки субъект, опираясь на общий смысл ситуации (поставленную цель), выстраивает линию взаимодействия с постановкой промежуточных целей. На исполнительном уровне ориентировки субъект решает вопрос о том, как конкретно, посредством каких операций можно достичь желаемого результата (какой стиль взаимодействия и на каких этапах нужно использовать, как решать сопутствующую предметную задачу и т.п.) (Мартиросова, 2010).

Одним из вариантов организации ситуации индуцированного конфликта интересов является ситуация, аналогичная детской игре «Горячо-холодно», по правилам которой ведущий прячет определенный предмет, а игроки должны его найти, используя определенные подсказки. В игре запрещается прямо указывать местонахождение предмета или словесно описывать это место, однако можно направлять действия партнеров косвенным способом. В созданной нами ситуации принимали участие взрослый (не знающий о целях исследования) и два ребенка: один (ведущий), прячущий предмет и задающий направление поисков второму ребенку (ведомому). Заранее оговаривалась цель ребенка-ведущего: он должен задать направление поиска таким образом, чтобы это было понятно ребенку-ведомому, но непонятно взрослому. Таким образом создавался конфликт между целью ребенка-ведущего и целью взрослого. Прямая задача взрослого – догадаться, где спрятан предмет. Непрямые его задачи – фиксация выбранной ребенком-ведущим стратегии обеспечения понимания сообщения ребенком-ведомым, выявление наличия или отсутствия нарушения правил и установление факта понимания или непонимания им самим (взрослым) указаний ребенка-ведущего (Chesnokova, Subbotsky, 2014).

Для изучения процессов ориентировки и характера взаимодействия детей в межличностной конфликтной ситуации в другом исследовании нами организовывалась индуцированная ситуация диадического конфликта интересов с последовательным взаимодействием с двумя партнерами (Чеснокова, Мартиросова, Субботский, 2011; Мартиросова, 2010). В пары объединялись

партнеры только одного пола из одной возрастной группы, находящиеся в нейтральных отношениях с учениками из разных классов. Промежуток между пробами с каждым из двух партнеров составлял один месяц. Взаимодействие с каждым партнером состояло из шести поведенческих проб, о количестве которых испытуемым сообщалось заранее. Предметной задачей каждой пробы было создание изображения общего определенного объекта из заранее заданных геометрических элементов с использованием одновременно только одного карандаша. Дети должны были нарисовать шесть простых рисунков из заранее заданных геометрических фигур (например, цветок из кружочков, дерево из треугольников, дом из квадратов). Темы рисунков у всех детей были одинаковыми и задавались экспериментатором. Четное количество проб позволяло каждому участнику в конце игры выбрать равное количество подписанных им и партнером рисунков. Число рисунков (равное количеству проб), которые надо было нарисовать, было изначально известно детям. Конфликт интересов индуцировался тем, что рисунок необходимо было создавать совместно, держась одновременно за один карандаш, а подписать его можно было одним именем.

Экспериментальное воссоздание проблемных ситуаций, индуцирующих развернутую ориентировочную деятельность показал, что универсальными признаками ориентировки являются три основных компонента:

- 1) ориентация на партнера (понимание его коммуникативных целей и намерений), учет его позиции;
- 2) ориентация во взаимоотношениях и взаимовлиянии партнеров по совместной деятельности;

3) планирование собственных действий для достижения индивидуальных и групповых целей с учетом возможных действий при наличии допущения, что психическая активность партнеров по общению не может быть до конца предсказана и процесс достижения не всегда предсказуем.

Создание в лабораторных условиях подобных коммуникативных проблемных ситуаций, которые являются условием развернутой ориентировочной деятельности ребенка является творческой задачей. Пути ее решения намечены в некоторых исследованиях. Однако более сложной и перспективной задачей является обучение ребенка умению самостоятельно ориентироваться в реальных социально сложных коммуникативных ситуациях, которое он мог бы применять на практике.

### Заключение

В наши дни происходит не только изменение соотношения между психологической теорией и психологической/психотехнической практикой/практикой обучения (Василюк, 1992), но и между различными областями адемыческой психологической теории. Одни быстро отвечают на все более усложняющиеся запросы высокоорганизованной практики, другие – более медленно. Одни концепции являются более мультидисциплинарными, другие – менее. Эмпирическим выражением этой динамической связи может быть, например, количество и тематика магистровских программ в ведущих психологических вузах.

Практическое приложение проблематики, связанной с социальным познанием и социальным интеллектом, значительно расширяется за счет развития

роботехники и создания искусственно-интеллекта. Однако эта сложнейшая практическая сфера, базирующаяся на мультидисциплинарных исследованиях, еще не поставила перед психологическими теориями вопрос о возрастных особенностях социального познания или о создании условий для обеспечения его мотивационной основы. Здесь ценен, скорее, обратный процесс – не от практики (в данном случае, практики обучения) к теории, а от теории к практике. К этому динамическому соотношению между теорией и практикой присоединяется и еще один процесс – взаимообогащение различных сфер экспериментальных исследований в области возрастных особенностей социального познания и социо-эмоциональной компетентности. В междисциплинарных исследованиях важно сохранение психологического содержания при постановке исследовательских вопросов, что приводит, в конечном счете, к новым направлениям исследований, а это, в свою очередь, обогащает психологическую практику.

Теория и метод планомерно-поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина позволяет наметить новые направления исследования социального познания в детском возрасте по всем трем направлениям, а именно: изменение традиционных практик тренинга коммуникативных навыков применительно к детскому возрасту, формирование когнитивного компонента социо-эмоциональной и коммуникативной компетентности, описание и создание соответствующих возрасту условий развития способностей к ориентировке в сложных коммуникативных ситуациях и к планированию своих действий. Все это является необходимым условием развития социального интеллекта.

### Литература:

- Андреева Г.М. Социальная психология. – Москва : Аспект Пресс, 1996.
- Василюк Ф.Е. От психологической практики к психотехнической теории // Московский психотерапевтический журнал. – 1992. – № 1. – 15–32.
- Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии //Л.С. Выготский Собрание сочинений. В 6 тт. Т. 4. – Москва : Педагогика, 1984. – С. 243–385.
- Выготский Л.С. Дефектология и учение о развитии и воспитании ненормального ребенка. //Л.С. Выготский Собрание сочинений. В 6 тт. Т. 5. – Москва : Педагогика, 1983.
- Гальперин П.Я. Введение в психологию : учеб. пособие для вузов. – Москва : Изд-во Московского университета, 1977.

- Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии / отв. ред. Е.В. Шорохова. – Москва : Наука, 1966. – С. 236–277.
- Гальперин П.Я. О собственно психологическом содержании человеческой деятельности : выдержки из доклада П.Я. Гальперина, представленного на соискание ученой степени доктора педагогических наук (по психологии) «Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий». – Москва : Изд-во Московского университета, 1965.
- Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. – Москва : МГУ, 1990.
- Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика. – Москва : Академия, 2004.
- Карабанова О.А. Ориентирующий образ в структуре социальной ситуации развития ребенка: от Л.С. Выготского к П.Я. Гальперину // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2012. – № 4. – С. 73–82.
- Карабанова О.А. Социальная ситуация развития ребенка (структура, динамика, принципы коррекции) : автореферат дис. ... докт. психолог. наук. – Москва : МГУ, 2002.
- Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – Москва : Педагогика, 1986.
- Мартиросова Ю.В. Особенности ориентировки ребенка в ситуации расхождения интересов с партнером по общению : автореферат дис. ... канд. психолог. наук. – Москва : МГУ, 2010.
- Нечаев Н.Н. О механизме управления поэтапным формированием действий // Теоретические проблемы управления познавательной деятельностью человека / под ред. Н.Ф. Талызиной. – Москва : МГУ, 1975. – С. 124–133.
- Обухова Л.Ф. Неоконченные споры: П.Я. Гальперин и Ж. Пиаже // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 1. – С. 31–41.
- Пархоменко К.С. Анализ подходов к оценке социо-эмоциональной компетентности в дошкольном и младшем школьном возрасте // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2015. – Т. 8 – № 2. – С. 69–73.
- Петровская Л.А. Компетентность в общении – Москва : Изд-во МГУ, 1989.
- Подольский А.И. Психологическая концепция П.Я. Гальперина: некоторые направления и перспективы дальнейшей разработки // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 2012. – № 4. – С. 4–27.
- Погожина И.Н. Деятельностный групповой тренинг – новый способ формирования сложных коммуникативных умений, разработанный на основе метода П.Я. Гальперина // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 2012. – № 4. – С. 123–132.
- Проняева С.В. Формирование коммуникативных умений у детей дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 1999.
- Сергеенко Е.А., Лебедева Е.И., Прусакова О.А. Модель психического в онтогенезе человека. – Москва : Изд-во РАН, 2009.
- Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками. – Москва : Академия, 2000.
- Смирнова Е.О. Формирование представлений о себе и о другом в общении дошкольников // Общение и диалог в практике воспитания и психологического консультирования / под ред. А.А. Бодалева. – Москва, 1987. – С. 122–127.
- Смирнова Е.О., Утробина В.Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 34–49.
- Социальный и эмоциональный интеллект: от процесса к измерениям / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – Москва : Изд-во ИП РАН, 2009.
- Субботский Е.В., Чеснокова О.Б. Социальный интеллект и моральное развитие ребенка // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2011. – Т. 5. – С. 88–93.
- Чеснокова О.Б. Изучение социального познания в детском возрасте // Познание, общество, поведение / под ред. Д.В. Ушакова. – Москва : ИП РАН, 1996. – С. 54–77.
- Чеснокова О.Б. Возрастной подход к изучению социального интеллекта в детском возрасте // Вопросы психологии. – 2005. – № 6. – С. 35–45.
- Чеснокова О.Б., Субботский Е.В. Социальный интеллект в условиях сложных социальных систем // Национальный психологический журнал. – 2010. – Т. 2. – № 4. – С. 22–29.
- Чеснокова, О.Б., Тарасова, К.С. Все ли дети готовы к конкуренции // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2016. – Т. 6. – С. 46–57.
- Чеснокова О.Б., Мартиросова Ю.В., Субботский Е.В. Взаимодействие школьников с разным уровнем социального интеллекта в ситуации индустрированного конфликта интересов // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 2011. – № 2. – С. 48–58.
- Чеснокова О.Б. Роль общения в процессе поэтапного формирования умственных действий : дис. ... канд. психолог. наук. – Москва : МГУ, 1989.
- Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – Москва : Педагогика, 1989.
- Adler, A. & Schuckers, M. E. (2007) Comparing human and automatic face recognition performance. *IEEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics, Part B: Cybernetics*, 37(5), 1248–1255. doi: 10.1109/TSMCB.2007.907036
- Adolphs, R. (1999) Social cognition and the human brain. *Trends in Cognitive Sciences*, 3, 12. doi: 10.1016/S1364-6613(99)01399-6
- Allport, A. (1985). The historical background of social psychology. G. Lindzey & E. Aronson (Eds.). *Handbook of social psychology* (Vol. 1, 3rd ed., 1–46). New York, Random House.
- Arievitch, I. & Van der Veer, R. 1995. Furthering the internalization debate: Gal'perin's contribution. *Human Development*, 38( 2), 113–126. 10.1159/000278304
- Arievitch, I. M., & Stetsenko, A. (2000). The quality of cultural tools and cognitive development: Galperin's perspective and its implications. *Human Development*, 43, 69–92. 10.1159/000022661
- Arievitch, I. M. (2003). A potential for an integrated view of development and learning: Galperin's contribution to sociocultural psychology. *Mind, Culture & Activity*, 10(4), 278–288. doi: 10.1207/s15327884mca1004\_2
- Arievitch, I. M., & Haenen, J. P. P. (2005). Connecting sociocultural theory and educational practice: Galperin's
- Bandura, A. (1965). Behavioral modification through modeling practices. In L. Krasner & I. Ullman (Eds.) *Research in behavior modification*. New York, Holt, Rinehart & Winston, 310–340.
- Chesnokova, O. (1994) The role of interaction in mental action formation. J Ter laak, Heymans P., & Podolsky A. (Eds) *Developmental tasks: A cultural Analysis of Human Development / Developmental tasks: Towards a cultural Analysis of Human Development*. Dordrecht, Boston, London, 96–106. doi: 10.1007/978-94-015-8108-0\_8

- Chesnokova, O., & Subbotsky, E. (2014) Social Creativity in Primary-school Children: How to Measure, Develop and Accept it. *Procedia – social and behavioral sciences*. Elsevier, 146, 141–146.
- Charlesworth, W. (1996) Co-operation and competition: Contributions to an evolutionary and developmental model. *International Journal of Behavioral Development*, 19, 25–39. doi: 10.1177/016502549601900103
- Christie, R., & Geis, F. (1970) *Studies in Machiavellianism*. New York, Academic press.
- Galperin, P. Ya. (1968). Towards research of the intellectual development of the child. *International Journal of Psychology*, 3(4), 257–271. doi: 10.1080/00207596808246649
- Galperin, P.Ya. (1969). Stages in the development of mental acts. In M. Cole & I. Maltzman (Eds.) *A handbook of contemporary soviet psychology*. New York: Basic Book, 249–273.
- Galperin, P.Ya. (1989). Organization of mental activity and effectiveness of learning. *Soviet Psychology*, 27(3), 65–82. doi: 10.2753/RPO1061-0405270365
- Galperin, P.Ya. (1992). Stage by stage formation as a method of psychological investigation. *Journal of Russian and East European Psychology*, 30(4), 60–80. doi: 10.2753/RPO1061-0405300460
- Green, V., & Rechis, R. (2006) Children's cooperative and competitive interactions in limited resource situations. *Applied Developmental Psychology*, 27, 42–59. doi: 10.1016/j.appdev.2005.12.002
- Greeno, J. G. (1997). On claims that answer the wrong questions. *Educational Researcher*. 26(1), 5–17. doi: 10.3102/0013189X026001005
- Hawley, P. (1999) The ontogenesis of social dominance: a strategy-based evolutionary perspective. *Developmental Review*, 19, 97–132. doi: 10.1006/drev.1998.0470
- Huitt, W. (2006). *Social cognition. Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA, Valdosta State University.
- Haenen, J., (Ed.) (1992) P.la. Galperin and the content of Soviet Psychology. *Journal of Russian and East European Psychology*, 30(4).
- Haenen, J. (1996) Piotr Galperin. Psychologist in Vygotsky Footsteps. Nova Science Publishers, Inc. Commack NY.
- Karabanova, O.A. (2010). Social Situation of Child's Development - the Key Concept in Modern Developmental Psychology. *Psychology in Russia: State of the Art*, 3, 130–153. doi: 10.2753/RPO1061-040530043
- Kritt, D. & Winegar, L. (Eds.) (2007) *Education and Technology: Critical Perspectives, Possible Futures*. Lexington Books.
- LaFreniere, P., & MacDonald, K. (1996) Evolutionary perspectives on children's resource-directed behavior in peer relationships: an introduction. *International Journal of Behavioral Development*, 19(1), 1–5.
- Lu, C., & Tang, X. (2014) Learning the Face Prior for Bayesian Face Recognition. *Fleet D., Pajdla T., Schiele B., & Tuytelaars T. (eds) Computer Vision – ECCV 2014. ECCV 2014. Lecture Notes in Computer Science, Vol. 8692*. Springer, Cham. doi: 10.1007/978-3-319-10593-2\_9
- Lu, C., & Tang, X. (2014) Surpassing Human-Level Face Verification Performance on LFW with GaussianFace. Retrieved from: [arxiv.org/abs/1404.3840](http://arxiv.org/abs/1404.3840)
- J. O'Toole, F. Jiang, D. Roark, & H. Abdi (2006) Predicting human performance for face recognition. *Face Processing: Advanced Methods and Models*. Elsevier, Amsterdam.
- Pellegrini, A.D. (2008) The roles of aggressive and affiliative behaviors in resource control: a behavioral ecological perspective. *Developmental Review*, 28, 461–487. doi: 10.1016/j.dr.2008.03.001
- Pellegrini, A., & Bartini, M. (2001) Dominance in early adolescent boys: affiliative and aggressive dimensions and possible functions. *Merrill-Palmer Quarterly*, 47, 142–163. doi: 10.1353/mpq.2001.0004
- Podolskij, A.I. (1993). Psychological theory as base of instructional design and as part of curriculum in post graduate education. In C. Terlouw (Ed.) *Instructional development in higher education: Theory and practice*. Amsterdam, Thesis Publisher, 66–78.
- Podolskij, A.I. (1997). Instructional design for schooling: developmental issues. In: S. Dijkstra et al. (Eds.) *Instructional Design: International Perspectives*, 2, 289–314. HillsLawrence Erlbaum.
- Podolskij, A.I. (2003). On scientific status of the Gal'perin's psychological approach. *Hungarian Journal of Psychology*, 4, 78–96.
- Podolskiy, A. I. (2012). Development and Learning. In: N. Seel (Ed.) *International Encyclopedia on of Sciences of Learning*. New York, Springer, 944–950.
- Puttalaz, M., & Sheppard, B. (1990) Social status and children's orientations to limited resource situation. *Child Development*, 61, 2022–2027. doi: 10.2307/1130855
- Rambusch, J. (2006) Situated learning and Galperin's notion of object-oriented activity. *Proceedings of the 28th Annual Conference of the Cognitive Science Society*, volumes 1998-2003, 1998–2003.
- Renshaw, P.D., & Asher, S.T. (1983) Children's goal and strategies for social interaction. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 353–374.
- Rogoff, B. (1990) *Apprenticeship in thinking – cognitive development in social context*. New York, Oxford University Press.
- Sternberg, R. (1994). *In search of the human mind*. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.
- Sternberg, R. (1988) *The triarchic mind: A new theory of intelligence*. NY, Viking Press.
- Thomaz, A. L., Berlin, M. & Breazeal, C. (2005) "An Embodied Computational Model of Social Referencing". *Proceedings of Fourteenth IEEE Workshop on Robot and Human Interactive Communication (Ro-Man-05)*, Nashville, TN. 591–598. doi: 10.1109/ROMAN.2005.1513844
- Vygotsky, L. S. (1981) The genesis of higher mental functions. In *Wertsch J. V. (Ed.) The concept of activity in Soviet psychology*. New York, NY, Sharpe, 144–188.
- Vygotsky, L. S. (1986) *Thought and language*. Cambridge, MA, MIT Press.
- Vygotsky, L. S. (1987) *The collected works of L. S. Vygotsky. Volume I: Problems of general psychology*. New York, NY, Plenum Press.
- Wertsch, J. V. (1985) *Vygotsky and the social formation of mind*. Cambridge, Harvard University Press.

## References:

- Adler, A. & Schuckers, M. E. (2007) Comparing human and automatic face recognition performance. *IEEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics, Part B: Cybernetics*. 37(5), 1248–1255. doi: 10.1109/TSMCB.2007.907036
- Adolphs, R. (1999) Social cognition and the human brain. *Trends in Cognitive Sciences*, 3, 12. doi: 10.1016/S1364-6613(99)01399-6



- Allport, A. (1985). The historical background of social psychology. G. Lindzey & E. Aronson (Eds.). *Handbook of social psychology* (Vol. 1, 3rd ed., 1–46). New York, Random House.
- Andreeva, G.M. (1996) Social psychology. Moscow, Aspekt Press.
- Arievitch, I. M., & Stetsenko, A. (2000). The quality of cultural tools and cognitive development: Galperin's perspective and its implications. *Human Development*, 43, 69–92. doi: 10.1159/000022661
- Arievitch, I. & Van der Veer, R. 1995. Furthering the internalization debate: Galperin's contribution. *Human Development*, 38(2), 113–126. doi: 10.1159/000278304
- Arievitch, I. M. (2003). A potential for an integrated view of development and learning: Galperin's contribution to sociocultural psychology. *Mind, Culture & Activity*, 10(4), 278–288. doi: 10.1207/s15327884mca1004\_2
- Arievitch, I. M., & Haenen, J. P. P. (2005). Connecting sociocultural theory and educational practice: Galperin's
- Bandura, A. (1965). Behavioral modification through modeling practices. In L. Krasner & I. Ullman (Eds.) *Research in behavior modification*. New York, Holt, Rinehart & Winston, 310–340.
- Charlesworth, W. (1996) Co-operation and competition: Contributions to an evolutionary and developmental model. *International Journal of Behavioral Development*, 19, 25–39. doi: 10.1177/016502549601900103
- Chesnokova, O. (1994) The role of interaction in mental action formation. J Ter laak, Heymans P., & Podolsky A. (Eds) *Developmental tasks: A cultural Analysis of Human Development / Developmental tasks: Towards a cultural Analysis of Human Development*. Dordrecht, Boston, London, 96–106. doi: 10.1007/978-94-015-8108-0\_8
- Chesnokova, O.B. (1989) The role of communication in the course of gradual development of human intellectual activity. Ph.D. in Psychology. Moscow, MGU.
- Chesnokova, O.B. (1996) The study of social knowledge in childhood. [Poznanie, obshchestvo, povedenie], Moscow, IP RAN, 54–77.
- Chesnokova, O.B. (2005) Age Approach to the Study of Social Intelligence in Childhood. [Voprosy psikhologii], 6, 35–45.
- Chesnokova, O.B., & Subbotky, E.V. (2010) Social Intelligence in Conditions of Complex Social Systems. *National Psychological Journal*, 2(4), 22–29.
- Chesnokova, O., & Subbotky, E. (2014) Social Creativity in Primary-school Children: How to Measure, Develop and Accept it. *Procedia – social and behavioral sciences*. Elsevier, 146, 141–146.
- Chesnokova, O.B., & Tarasova, K.S. (2016) Are all children ready for competition? [Sovremennoe doskol'noe obrazovanie: teoriya i praktika], 6, 46–57.
- Chesnokova, O.B., Martirosova, Yu.V., & Subbotky, E.V. (2011) Interaction of schoolchildren with different levels of social intelligence in the situation of an induced conflict of interests. [Vestnik MGU]. Series 14, Psychology, 2, 48–58.
- Christie, R., & Geis, F. (1970) Studies in Machiavellianism. New York, Academic press.
- El'konin, D.B. (1989) Selected psychological works. Moscow, Pedagogika.
- Galperin, P.Ya. (1965) "On the actual psychological content of human activity"- excerpts from the report of P. Ya. Galperin presented for the degree of Doctor of Psychology The main results of research on the development of mental actions and concepts". Moscow.
- Galperin, P.Ya. (1966) The psychology of thinking and the theory of gradual development of human intellectual activity. [Issledovaniya myshleniya v sovetskoy psikhologii]. Moscow, Nauka, 236–277.
- Galperin, P. Ya. (1968). Towards research of the intellectual development of the child. *International Journal of Psychology*, 3(4), 257–271. doi: 10.1080/00207596808246649
- Galperin, P.Ya. (1969). Stages in the development of mental acts. In M. Cole & I. Maltzman (Eds.) *A handbook of contemporary soviet psychology*. New York: Basic Book, 249–273.
- Galperin, P.Ya. (1989). Organization of mental activity and effectiveness of learning. *Soviet Psychology*, 27(3), 65–82. doi: 10.2753/RPO1061-0405270365
- Galperin, P.Ya. (1992). Stage by stage formation as a method of psychological investigation. *Journal of Russian and East European Psychology*, 30(4), 60–80. doi: 10.2753/RPO1061-0405300460
- Galperin, P.Ya. Introduction to Psychology: A Textbook for Higher Education. Moscow, Knizhnyy dom «Universitet», 1999 \ 1977. Galperin P.Ya. (1977) Introduction to psychology. Moscow, Izdatel'stvo Moskovskogo Universiteta.
- Green, V., & Rechis, R. (2006) Children's cooperative and competitive interactions in limited resource situations. *Applied Developmental Psychology*, 27, 42–59. doi: 10.1016/j.appdev.2005.12.002
- Greeno, J. G. (1997). On claims that answer the wrong questions. *Educational Researcher*. 26(1), 5–17. doi: 10.3102/0013189X026001005
- Haenen, J., (Ed.) (1992) P.la. Galperin and the content of Soviet Psychology. *Journal of Russian and East European Psychology*, 30(4).
- Haenen, J. (1996) Piotr Galperin. Psychologist in Vygotsky Footsteps. Nova Science Publishers, Inc. Commack NY.
- Hawley, P. (1999) The ontogenesis of social dominance: a strategy-based evolutionary perspective. *Developmental Review*, 19, 97–132. doi: 10.1006/drev.1998.0470
- Huitt, W. (2006). Social cognition. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA, Valdosta State University.
- Izotova, E.I., & Nikiforova, E.V. (2004) Emotional sphere of the child: Theory and practice. Moscow, Izdatel'skiy tsentr "Akademiya".
- J. O'Toole, F. Jiang, D. Roark, & H. Abdi (2006) Predicting human performance for face recognition. *Face Processing: Advanced Methods and Models*. Elsevier, Amsterdam.
- Karabanova, O.A. (2002) Social situation of child development (structure, dynamics, principles of correction). Doctor of Psychology Thesis. Moscow, MGU.
- Karabanova, O.A. (2010). Social Situation of Child's Development - the Key Concept in Modern Developmental Psychology. *Psychology in Russia: State of the Art*, 3, 130–153. doi: 10.2753/RPO1061-040530043
- Karabanova, O.A. (2012) Orientation image in the structure of the social situation of child development: from L.S. Vygotsky to P.Ya. Galperin. [Vestnik Moskovskogo universiteta]. Series 14. Psychology, 4, 73–82.
- Kritt, D. & Winegar, L. (Eds.) (2007) Education and Technology: Critical Perspectives, Possible Futures. Lexington Books.
- LaFreniere, P., & MacDonald, K. (1996) Evolutionary perspectives on children's resource-directed behavior in peer relationships: an introductions.

*International Journal of Behavioral Development*, 19(1), 1–5.

Lisin, M.I. (1986) Issues of communication ontogeny. Moscow, Pedagogika.

Lu, C., & Tang, X. (2014) Learning the Face Prior for Bayesian Face Recognition. *Fleet D., Pajdla T., Schiele B., & Tuytelaars T. (eds) Computer Vision – ECCV 2014. ECCV 2014. Lecture Notes in Computer Science, Vol. 8692. Springer, Cham.* doi: 10.1007/978-3-319-10593-2\_9

Lu, C., & Tang, X. (2014) Surpassing Human-Level Face Verification Performance on LFW with GaussianFace. Retrieved from: [arxiv.org/abs/1404.3840](http://arxiv.org/abs/1404.3840)

Lyusin, D.V., & Ushakov, D.V. (Eds.) (2009) Social and emotional intelligence: from process to measurement. Moscow, Izdatel'stvo IP RAN.

Martirosova, Yu.V. (2010) Peculiarities of the child orientation in the communication situation of interests divergence with the partner. Ph.D. in Psychology, thesis. Moscow, MGU.

Nechaev, N.N. (1975) On the mechanism for managing the gradual development of human intellectual activity. [*Teoreticheskie problemy upravleniya poznavatel'noy deyatel'nost'yu cheloveka*]. Moscow, MGU, 124–133.

Obukhova, L.F. (1996) Unfinished disputes: P.Ya. Galperin and J.Piaget. [*Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*], 1, 31–41.

Parkhomenko, K.S. (2015) Analysis of approaches to assessing social emotional competence in preschool and junior school age. [*Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya*], 8(2), 69–73.

Pellegrini, A., & Bartini, M. (2001) Dominance in early adolescent boys: affiliative and aggressive dimensions and possible functions. *Merrill-Palmer Quarterly*, 47, 142–163. doi: 10.1353/mpq.2001.0004

Pellegrini, A.D. (2008) The roles of aggressive and affiliative behaviors in resource control: a behavioral ecological perspective. *Developmental Review*, 28, 461–487. doi: 10.1016/j.dr.2008.03.001

Petrovskaya, L.A. (1989) Competence in communication. Moscow, Izdatel'stvo MGU.

Podolskij, A.I. (1993) Psychological theory as base of instructional design and as part of curriculum in post graduate education. In C.Terlouw (Ed.) *Instructional development in higher education: Theory and practice*. Amsterdam, Thesis Publisher, 66–78.

Podolskij, A.I. (1997) Instructional design for schooling: developmental issues. In: S. Dijkstra et al. (Eds.) *Instructional Design: International Perspectives*, 2, 289–314. HillsLawrence Erlbaum.

Podolskij, A.I. (2003) On scientific status of the Gal'perin's psychological approach. *Hungarian Journal of Psychology*, 4, 78–96.

Podolskiy, A. I. (2012). Development and Learning. In: N. Seel (Ed.) *International Encyclopedia on of Sciences of Learning*. New York, Springer, 944–950.

Podolsky, A.I. (2012) The psychological concept of P.Ya. Galperin: some directions and prospects for further development. [*Vestnik MGU*]. Series 14. Psychology, 4, 4–27.

Pogozhina, I.N. (1912) Activity group training is a new way of developing complex communicative skills based on P.Ya.Galperin's method. [*Vestnik MGU*]. Series 14. Psychology, 4, 123–132.

Pronyaeva, S. V. (1999) The development of communicative skills in preschool children: Ph.D. in Pedagogy. Ekaterinburg.

Puttalaz, M., & Sheppard, B. (1990) Social status and children's orientations to limited resource situation. *Child Development*, 61, 2022–2027. doi: 10.2307/1130855

Rambusch, J. (2006) Situated learning and Galperin's notion of object-oriented activity. *Proceedings of the 28th Annual Conference of the Cognitive Science Society*, volumes 1998–2003, 1998–2003.

Renshaw, P.D., & Asher, S.T. (1983) Children's goal and strategies for social interaction. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 353–374.

Rogoff, B. (1990) Apprenticeship in thinking – cognitive development in social context. New York, Oxford University Press.

Sergeenko, E.A., Lebedeva, E.I., & Prusakova, O.A. (2009) The model of the psychic in the human ontogenesis. Moscow, RAN.

Smirnova, E.O. (1987) Developing ideas of oneself and of others in communication of preschoolers. [*Obshchenie i dialog v praktike vospitaniya i psikhologicheskogo konsul'tirovaniya*]. Moscow, 122–127.

Smirnova, E.O. (2000) Features of the community with preschoolers. Moscow, Akademiya.

Smirnova, E.O., & Utrobina, V.G. (1996) The development of attitudes towards a peer in preschool age. [*Voprosy psikhologii*], 3, 34–49.

Sternberg, R. (1988) The triarchic mind: A new theory of intelligence. NY, Viking Press.

Sternberg, R. (1994). In search of the human mind. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.

Subbotky, E.V., Chesnokova, O.B. (2011) Social intelligence and moral development of the child. *ХЫЦмкьуттшцц вицырлицд'тшцц цикфляцмфтшццЖ еуцкшнфц и экфлеилфц*, 5, 88–93.

Thomaz, A. L., Berlin, M. & Breazeal, C. (2005) "An Embodied Computational Model of Social Referencing". Proceedings of Fourteenth IEEE Workshop on Robot and Human Interactive Communication (Ro-Man-05), Nashville, TN. 591–598. doi: 10.1109/ROMAN.2005.1513844

Vasilyuk, F.E. (1992) From psychological practice to psychotechnical theory. Moscow, *Psikhothepavevticheskij Zhurnal*, 1, 15–32.

Vygotsky, L. S. (1981) The genesis of higher mental functions. In Wertsch J. V. (Ed.) *The concept of activity in Soviet psychology*. New York, NY, Sharpe, 144–188.

Vygotsky, L. S. (1986) Thought and language. Cambridge, MA, MIT Press.

Vygotsky, L. S. (1987) The collected works of L. S. Vygotsky. *Volume I: Problems of general psychology*. New York, NY, Plenum Press.

Vygotsky, L.S. (1983) Defectology and teaching on the development and education of an abnormal child. *Collection of papers in 6 vols.* Vol. 5. Moscow, Pedagogika.

Vygotsky, L.S. (1984) Issues of childhood (developmental) psychology. *Collection of papers in 6 vols.* Vol. 4. Moscow, Pedagogika, 243–385.

Wertsch, J. V. (1985) Vygotsky and the social formation of mind. Cambridge, Harvard University Press.

Zhukov, Yu.M., Petrovskaya, L.A., & Rastyanikov, P.V. (1990) Diagnosis and development of competence in communication. Moscow, MGU.