

# Принципы управляемого формирования умственных действий в практике подготовки психологов

Е.И. Захарова

МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия

Поступила: 1 июля 2017 / Принята к публикации: 23 июля 2017

## Principles of managed intellectual activity in training psychologists

Elena I. Zakharova

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Received: July 1, 2017 / Accepted for publication: July 23, 2017

В статье рассматривается возможность использования принципов планомерно-поэтапного формирования действий при подготовке специалистов в области психологии развития. Поднимается вопрос о возможности управляемого формирования элементов профессиональной деятельности. Возможный способ работы обсуждается на примере действия анализа особенностей актуального развития ребенка с целью обнаружения причин трудностей обучения, которые послужили поводом для обращения родителей за психологической помощью. Данный способ анализа становится важной компетенцией специалиста-консультанта на фоне высокой степени вариативности условий психического развития. Разработка готовых алгоритмов решения проблемной ситуации, охватывающая все их разнообразие, представляется невозможной. В связи с этим возникает необходимость подготовить учащихся к самостоятельному анализу конкретной жизненной ситуации. Именно способность к такого рода анализу обеспечивает готовность специалиста к выработке рекомендаций, способствующих гармонизации ситуации развития ребенка.

Формирование данной компетенции предполагает интеграцию полученных в целом ряде учебных курсов знаний и умений. Это обеспечивается формированием ориентировки учащегося в структуре осваиваемого действия с учетом ее уровней. Ориентировка в смысловом содержании выполняемой деятельности позволяет выстроить логику обследования ребенка и его развития адекватно поставленной цели. Такое ориентирование опирается на представления о механизмах и условиях психического развития. Выбор средств диагностики, адекватных поставленной задаче, становится самостоятельной задачей, требующей знакомства с имеющимся арсеналом методик и диагностических приемов. И, наконец, оперативный уровень ориентировки обеспечивает грамотное использование выбранных средств в процессе диагностического обследования. Учет уровневой структуры ориентировки формируемого действия позволяет интегрировать полученные в процессе обучения знания и умения в структуру профессиональной деятельности психолога.

**Ключевые слова:** управляемое формирование, психологическое обследование, смысловая ориентировка, условия развития, психологическое консультирование.

The paper considers the possibility of using the principles of gradual development of intellectual activity in the training experts of developmental psychology. The issue of the managed development of professional work components is being raised. A possible way of working is discussed analysing the features of child actual development aimed at discovering the reasons for the learning difficulties, which served as an excuse for the parents to seek psychological assistance. The method of analysis becomes an important competence of a consulting psychologist against the background of a high variety of forms of mental development. Development of ready-made algorithms for solving a problem situation, covering all their diversity seems next to impossible. In this regard, there is a need to prepare students for an independent analysis of a specific life situation. It is the ability to this kind of analysis that ensures the expert's preparedness to develop recommendations that contribute to harmonizing the child's development.

Elaboration of this competence implies the integration of knowledge and skills acquired in various training courses. This possibility is provided by shaping the student's orientation in the learned action taking into account its level structure. Semantically speaking, orientation allows one to recover the logic of the child's examination and child development according to the goal set. The orientation is based on the mechanisms and conditions of mental development. The choice of adequate diagnostic tools becomes an independent task of the analysis that requires understanding of the available techniques and diagnostic tools. Summing up, the operational level of orientation provides competent use of the means chosen during diagnostic examination. Taking into account the orientation level of the developed activity makes it possible to integrate the knowledge and skills gained in the process of training into psychologist expert practice.

**Keywords:** managed development, psychological examination, semantic orientation, development conditions, psychological counseling.

Учение П.Я. Гальперина о природе психического и роли ориентировочной деятельности как основы осуществления психического действия получило широкое распространение и в школьной педагогике, и в практике профессиональной подготовки специалистов (Талызна, 1984; Подольский, 1985; Решетова, 1985). Значительным вкладом в решение проблемы обеспечения высокой эффективности обучения стало открытие пути разрешения существенного противоречия, имеющего место при овладении действием. С одной стороны, выполнение требуемого действия невозможно без овладения системой знаний, обеспечивающих выбор необ-

решать вопросы управляемого формирования не только отдельных действий, но и элементов профессиональной деятельности (Решетова, 1985; Нечаев, 1988; Карабанова, Подольский, Подольская, 1989; Ариевич, Орестов, Подольский, 1990; Бехоева, 2017). Этот опыт поставил перед исследователями целый ряд новых вопросов. Одним из них стало понимание того, что, в отличие от отдельного действия, реализацию деятельности чаще всего не представляется возможным начать без достижения высокого уровня ее освоения. Приступая к реализации профессиональной деятельности, специалист должен обладать высокой степенью компетентности, так как цена ошибки бывает чрез-

ми к практической деятельности. Одной из причин такой неготовности, на наш взгляд, является то, что имеющиеся в арсенале выпускника конкретные знания и умения не всегда связаны как элементы целостной деятельности. В связи с этим встал вопрос о необходимости включения в программу учебных курсов, которые послужили бы основой формирования элементов профессиональной деятельности, позволили бы интегрировать полученные во время обучения знания и умения. Мы полагаем, что в целях формирования профессиональной деятельности психолога теория планомерно-поэтапного формирования умственных действий может быть использована так же успешно, как и в практике подготовки к другим специальностям. Поиск конкретного способа использования основных принципов теории планомерного формирования умственных действий был осуществлен в рамках освоения курса «Возрастно-психологическое консультирование». Его целью стало формирование особого вида профессиональной деятельности на основе освоенных представлений об условиях и механизмах психического развития, специфике психологического возраста и средствах диагностики актуального уровня развития ребенка.

Важнейшей составляющей деятельности консультанта является диагностическое обследование, призванное дать представление о причинах тех трудностей, которые возникли в ходе обучения или социализации ребенка. Программа этого обследования составляется в каждом конкретном случае, исходя из особенностей жалобы, запроса и условий жизни ребенка. При имеющихся обширных представлениях о конкретных средствах диагностики подготовка плана диагностического обследования является творческой задачей консультанта. В связи с высокой вариативностью как индивидуальных особенностей ребенка и родителей, так и тех жизненных обстоятельств, в которых они оказались, не представляется возможным предложить студентам алгоритмическое решение такой творческой задачи. Поэтому в качестве учебной задачи выступает ориентировка студента в тех основаниях, учитывая которые он будет строить действие анализа особенностей развития конкретного ребенка.

Приступая к реализации профессиональной деятельности, специалист должен обладать высокой степенью компетентности, так как цена ошибки бывает чрезвычайно велика. Однако, не будучи включенным в реализацию этой деятельности, невозможно обрести требуемый уровень компетентности

ходимых средств его осуществления, использования критериев оценки результата. С другой стороны, предварительное заучивание информации в отрыве от самого действия, выполнение которого она обеспечивает, становится низкоэффективным в силу скрытости ее смыслового содержания для субъекта. В соответствии с идеей П.Я. Гальперина, освоение действия происходит только в ходе его реального осуществления, когда субъект с необходимостью использует систему знаний, становящуюся средством построения конкретного действия (Гальперин, 2002). Выполнение необходимых операций с опорой на схему ориентировочной основы действия, и дальнейшая ее интериоризация обеспечивает возможность безошибочного осуществления действия даже в период его освоения. Развитие идей П.Я. Гальперина позволило успешно

вычайно велика. Однако, не будучи включенным в реализацию этой деятельности, невозможно обрести требуемый уровень компетентности. Не является исключением и практическая деятельность психолога, оказывающего психологическую помощь населению. Переживание неготовности к осуществлению практической деятельности присутствует у выпускников психологических факультетов (Зинченко, Карабанова, 2012). Мы остановимся на одной из важнейших компетенций специалиста-психолога – деятельности консультирования в сфере возрастного психологического развития. Несмотря на наличие представлений о механизмах, условиях и нормативном ходе возрастного развития, хорошее владение отдельными способами работы (беседа, эмпатическое слушание, использование средств диагностики), студенты полагают себя неготовы-



**Елена Игоревна Захарова** –

доктор психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова.  
E-mail: e-i-z@yandex.ru

Приступая к построению ориентировочной основы действия анализа конкретной ситуации развития, приведшей к появлению заявленных трудностей, необходимо опираться на представление об уровне характера ориентировки, разработанное в связи с переходом от формирования конкретного действия и образа к формированию целостной структуры деятельности (Подольский, 1987). В многочисленных исследованиях показано, что характер осуществления действия зависит не только от ориентировки в содержании его операций («как, собственно, выполнить действие» – операциональный уровень ориентировки), но и от того, насколько успешно в данной ситуации выбрано именно это действие из нескольких возможных («какая моя основная цель» – тактический уровень ориентировки), и от того, насколько человек ориентируется в основаниях этого выбора («почему я собираюсь совершить именно это» – стратегический уровень ориентировки). Исходя из этих представлений, мы полагаем, что в первую очередь, специалист должен быть сориентирован в том, что именно он хочет узнать в ходе диагностического обследования, и как будет использовано это знание, какое значение для решения вопроса о причинах возникших трудностей оно имеет. «Нормативно заданное содержание может быть присвоено субъектом, стать психологически действенным, ориентирующим, если в ходе функционально-генетического процесса субъект овладевает не только свободным выделением новых для себя отношений в объекте и соответствующими способами действия, но и столь же свободным соотношением в значимом для него смысловом поле этих отношений и способов с их местом и ролью в осуществлении цели действия» (Подольский, 2012, С. 18). Практика преподавания свидетельствует о том, что студенты, хорошо знакомые со средствами диагностики, зачастую обнаруживают существенные трудности в поиске ответа на вопросы: «Что я хочу узнать?», «Зачем мне нужно это знание?». Обращение к смысловым основаниям действия анализа особенностей ребенка и условий его развития, к смысловой ориентировке позволяет эффективно решать основную задачу консультирова-

ния – выработать рекомендации, направленные на коррекцию тех особенностей развития, которые становятся причиной заявленных проблем (жалоб). Рекомендации основаны на понимании связей наблюдаемых особенностей поведения с индивидуально-психологическими особенностями ребенка, условиями их становления. Именно анализу этих связей и подчинена диагностическая деятельность консультанта на данном этапе работы (Бурменская и др., 2002; Хозиев, Хозиева, Дзетовецкая, 2008).

Причина трудностей освоения учебного материала, выполнения конструктивных заданий видится, в первую очередь, в особенностях познавательного развития ребенка. Именно подозрения родителей в снижении интеллектуальных возможностей ребенка становятся причиной обращения в психологическую консультацию

Попробуем представить на примере жалобы одного из типов логику анализа консультативного случая. Одним из наиболее частых является запрос на оказание помощи в решении проблем, связанных с познавательным развитием ребенка. Проблемы эти имеют весьма разнообразное содержание. Это и задержки речевого развития ребенка, и затруднения в решении конструктивных задач, и школьная неуспеваемость. Причина трудностей освоения учебного материала, выполнения конструктивных заданий видится, в первую очередь,

в особенностях познавательного развития ребенка. Именно подозрения родителей в снижении интеллектуальных возможностей ребенка становятся причиной обращения в психологическую консультацию. Поэтому первой задачей, которая стоит перед специалистом, становится определение актуального уровня познавательного развития ребенка. Ядром ориентировочной основы действия является указание на содержание действия и его результат. Результат диагностического действия всегда неоднозначен. Он должен

содержать информацию о профиле актуального уровня познавательного развития ребенка в соотношении с возрастными нормативами развития. Вероятно, в данном случае будет выглядеть следующим образом.

Предложенная схема анализа предельно проста, но в ней «в снятом виде» присутствует обширное содержание. Каждый из элементов нуждается в детальном раскрытии, поскольку возможность осуществления поставленной цели предполагает знакомство со средствами диагностики познавательного развития, правилами

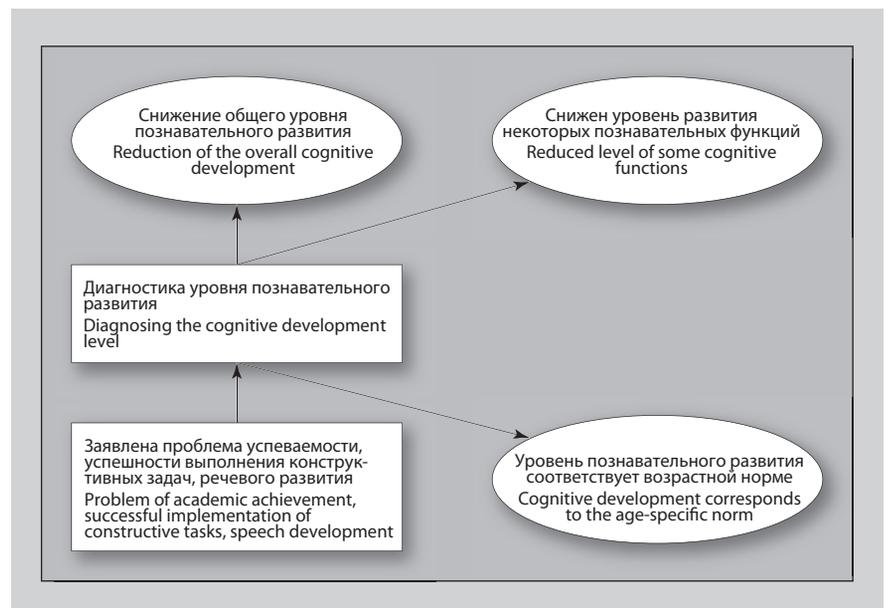


Рис. 1. Схема ориентировочной основы действия анализа уровня актуального развития ребенка  
Fig. 1. Analysis of the child actual development using orientation

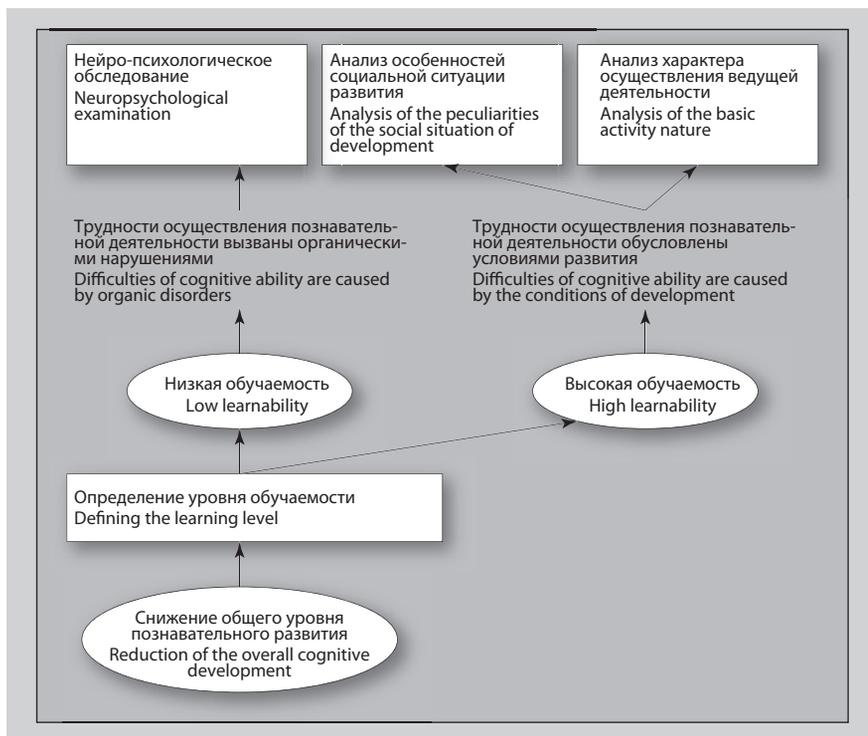


Рис. 2. Схема ориентировочной основы действия анализа возможных причин снижения уровня интеллектуального развития ребенка

Fig. 2. Analysis of the child intellectual development decrease

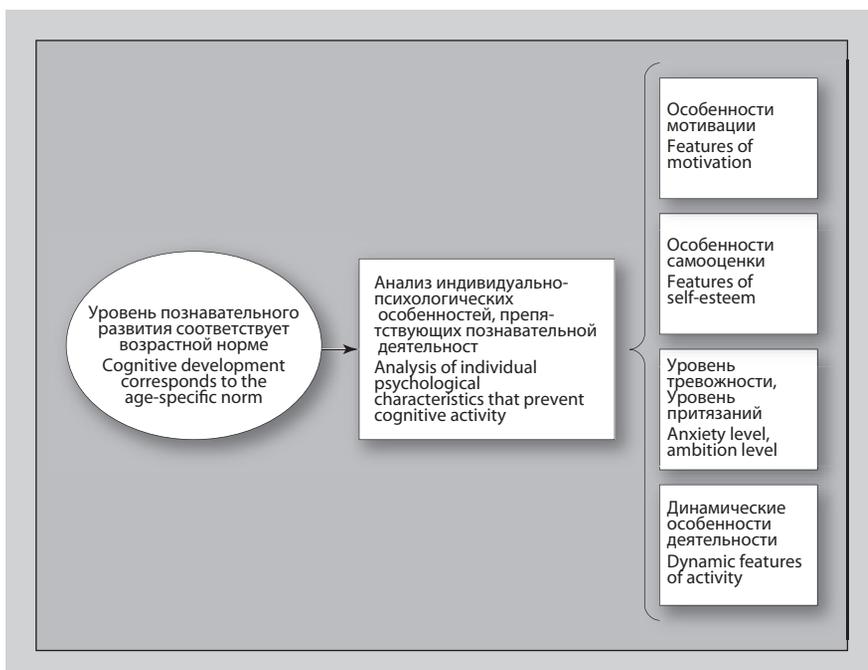


Рис. 3. Схема ориентировочной основы действия анализа причин трудностей осуществления познавательной деятельности при условии соответствия познавательного развития возрастной норме

Fig. 3. Analysis of cognitive difficulty within cognitive development corresponding to the age-specific norm

их использования, критериями оценки результата, возможностью квалифицировать его как соответствующего норме возрастного развития (наличие пред-

ставлений о содержании нормативного характера развития) (Бурменская, 2003). Необходимую информацию и способы работы учащиеся приобретают в целом

ряде теоретических и практико-ориентированных курсов. Однако эта, на первый взгляд, простая задача позволяет актуализировать имеющиеся на теоретическом уровне представления.

Возможность получения такого разнообразия результатов диагностического действия, качественно различающихся по своему содержанию, ставит перед специалистом вопрос о факторах и условиях, приводящих к появлению каждого из них. Необходимость анализа этих условий является принципиальной позицией в возрастно-психологическом консультировании. Принцип развития, как и принцип причинности, является отличительной особенностью данного подхода. Только понимание условий развития, приведших к тому или иному результату, может обеспечить возможность определения направлений коррекционной работы. В связи с данной принципиальной позицией дальнейший шаг анализа может заключаться в следующем.

Констатация снижения уровня познавательного развития еще не дает оснований для выработки рекомендаций. Дело в том, что это снижение может быть как результатом органических нарушений нервной системы, так и следствием условий развития ребенка, не способствующих его успешному познавательному развитию. В первом случае возможности коррекционно-развивающего воздействия существенно ограничены. Во втором случае успешность коррекции напрямую связана с пониманием того, какие условия развития необходимо преобразовать. Важнейшим показателем наличия и тяжести органического нарушения является уровень обучаемости человека (Лебединский, 2003). В случае олигофрении, ребенок не способен самостоятельно искать и структурировать информацию, даже в доступных ему пределах, что вызвано не только его интеллектуальной недостаточностью, но и выраженной психической пассивностью. Снижение интеллектуального развития на фоне низкого уровня обучаемости позволяет сделать предположение об органической природе нарушения и должно стать поводом для обращения к специалисту соответствующего профиля – дефектологу, нейропсихологу. В том случае, если обучаемость ребенка сохраняется на высоком

уровне, причиной обнаруженных трудностей, скорее всего, являются его индивидуально-психологические особенности, которые требуют более детального анализа. В логике возрастно-психологического подхода успешность психического развития рассматривается в связи с основными элементами структуры психологического возраста.

Если же познавательное развитие соответствует возрастной норме, ответ на вопрос о заявленных трудностях в сфере познавательной деятельности необходимо искать среди условий жизни ребенка, которые служат препятствием на пути реализации имеющегося потенциала его познавательных возможностей.

Хорошо известно, что успешность осуществления познавательной деятельности обусловлена не только интеллектуальными возможностями человека (Погожина, 2015; Подольский, Идобаева, 2016). Как и всякая другая деятельность, она побуждается целым рядом мотивов, и низкий уровень соответствующей мотивации не позволяет использовать весь арсенал возможностей при ее осуществлении. Столь же губительным для достижения успеха является негативное отношение к себе субъекта деятельности. Отсутствие уверенности в себе, ожидания неуспеха ведут к снижению инициативности, настойчивости при осуществлении познавательной деятельности (Астапов, 2008). Приведенный на рисунке перечень индивидуально-психологических качеств человека, определяющих успешность решения им познавательных задач, является далеко не полным. Но даже на этом ограниченном примере ясно видно, что вслед за выяснением смыслового содержания данного действия следует обширная работа по ориентированию в средствах его выполнения

(конкретные диагностические методики), признаках проявления той или иной особенности. Возможность соответствующего уровня ориентировки обеспечивается целым рядом учебных курсов.

Описанный шаг анализа актуальной ситуации развития опять-таки не является завершающим. После выявления тех индивидуально-психологических особенностей, которые не позволяют в полной мере реализоваться имеющемуся потенциалу познавательных возможностей ребенка, необходимо проанализировать социальную ситуацию его развития с целью выявления их источника (Капустин, 2015; Реан, Баранов, Махмутова, 2016). Это еще одна задача, решение которой может быть представлено в виде ориентирующей схемы.

Предложенный разбор нескольких шагов решения диагностической задачи иллюстрирует логику освоения системы анализа особенностей развития ребенка, являющейся важнейшей составляющей профессиональной деятельности психолога-консультанта. Очевидно, что в связи с многообразием индивидуальных условий развития не представляется возможным представить в готовом виде схемы решения всех вариантов проблемы. Следовательно, будущим специалистам необходимо овладеть способностью к построению действия анализа конкретной ситуации развития, что и может стать содержанием учебной задачи. В ходе учебного взаимодействия студентам предлагается построить схемы анализа конкретных консультативных случаев, которые должны отражать характер ориентировки на разных уровнях решения задачи. На смысловом уровне ориентирования необходимо выстроить общую логику обследования, предполагающую выявление того, что конкретно необходимо

узнать о ребенке, и с какой целью будет использовано это знание. На тактическом уровне ориентирования необходимо решить вопрос о том, каким образом будет получена необходимая информация. Необходимо определить, с помощью каких диагностических средств будет решаться поставленная задача, в какой последовательности и в каком объеме они должны быть использованы с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей ребенка. И, наконец, должны быть учтены те требования к использованию конкретных диагностических средств и консультативному взаимодействию, которые осваивались в соответствующих учебных курсах. Развернутое обсуждение всех этапов анализа становится важнейшим шагом на пути становления действия, которое выполняется специалистом в умственном плане. О важности речевых этапов в становлении умственного действия многократно говорится в работах П.Я. Гальперина. Это означает, что указанный учебный курс не может существовать без практической формы освоения, учебной супервизии.

Таким образом, мы полагаем возможным применение принципов планомерного формирования действия в практике профессиональной подготовки специалистов в области психологии развития. Знание, которое многократно было использовано в практике подготовки специалистов различного профиля, может (и должно) быть использовано при подготовке специалистов-психологов. Полноценное его использование предполагает соответствующее содержание учебного плана, позволяющее обеспечить высокий уровень готовности специалиста к осуществлению профессиональной деятельности.

## Литература:

- Ариевич И.М., Орестов Р.О., Подольский А.И. Опыт применения принципов планомерного формирования умственных действий при подготовке специалистов на производстве // Психологический журнал. – 1990. – Т. 11. – № 4.
- Астапов В.М. Тревожность у детей. – Москва : Когнито-Центр, 2008. – 240с.
- Бехоева А.А. Проектирование программы развития профессионально-педагогической рефлексии будущих учителей на основе рефлексивно-деятельностного подхода // Национальный психологический журнал. – 2017. – № 1(25). – С. 56–63. doi: 10.11621/npj.2017.0107
- Бурменская Г.В. и др. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков : учеб. пособие / Бурменская Г.В., Е.И.Захарова, О.А. Карабанова и др. – Москва : Академия, 2002. – 416 с.
- Бурменская Г.В. Психологическое обследование детей дошкольного – младшего школьного возраста: Тексты и методические материалы / ред.-составитель Г.В. Бурменская. – Москва : Психология, 2003. – 349 с.
- Гальперин П.Я. Лекции по психологии / под ред. и с предисл. А.И. Подольского. – Москва, 2002.

Зинченко Ю.П., Карабанова О.А. На пути к профессионализации психологов России: итоги V съезда РПО // Вопросы психологии. – 2012. – № 3. – С. 158–160.

Капустин С.А. Сбалансированный стиль родительского воспитания и его влияние на развитие личности детей // Национальный психологический журнал. – 2015. – № 4(20). – С. 119–129. doi: 10.11621/npj.2015.0412

Карабанова О.А., Подольский А.И., Подольская Т.А. Психолого-педагогическая подготовка обучающего персонала учебных подразделений в энергетике. – Москва : ВИПКэнерго, 1989. – 69 с.

Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте : учеб. пособие. – Москва : Академия, 2003. – 144 с.

Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности. – Москва : МГУ, 1988. – 165 с.

Погожина И.Н. Детерминация развития познавательных структур: постнеклассическая теоретическая модель // Национальный психологический журнал. – 2015. – № 3(19). – С. 35–44. doi: 10.11621/npj.2015.0304

Подольский А.И., Идобаева О.А. Связь ценностных ориентаций современных подростков с психологическими характеристиками их учителей и родителей // Национальный психологический журнал. – 2016. – № 2(22). – С. 84–93. doi: 10.11621/npj.2016.0208

Подольский А.И. Планомерное формирование умственной деятельности в практике профессионального обучения // Вопросы психологии. – 1985. – № 5. – С. 29–36.

Подольский А.И. Психологическая концепция П.Я. Гальперина: некоторые направления и перспективы дальнейшей разработки // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2012. – № 4. – С. 11–22.

Реан А.А., Баранов А.А., Махмутова Р.К. Оптимизация внутрисемейного эмоционального взаимодействия в диаде мать – ребенок дошкольного возраста с нарушением интеллекта // Национальный психологический журнал. – 2016. – № 4(24). – С. 108–114. doi: 10.11621/npj.2016.0413

Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. – Москва, 1985.

Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний: психологические основы. – Москва : Изд-во МГУ, 1984. – 344 с.

Формирование учебной деятельности студентов / под ред. В.Я. Ляудис. – Москва : Изд-во МГУ, 1989. – 240 с.

Хозиев В.Б., Хозиева М.В., Дзетовская С.В. Психологическое консультирование родителей : учеб. пособие. – Москва : Московский психолого-социальный ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2008. – 501 с.

Allen, J.L., Abbott, M.J., Rapee, R.M., & Coltheart, M. (2006) Recognition of expressions of disgust by children with obsessivecompulsive disorder. *Behaviour Change*, 23, 239–249. doi: 10.1375/bech.23.4.239

Banerjee, R., & Henderson, L. (2001) Socialcognitive factors in childhood social anxiety: a preliminary investigation. *Social Development*, 10, 558–572. doi: 10.1111/1467-9507.00180

Baldry, A.C., & Farrington, D. P. (2000) Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10(1), 17–31. doi: 10.1002/(SICI)1099-1298(200001/02)10:1<17::AID-CASP526>3.0.CO;2-M

Blocher, D. H. (1966) *Developmental Counseling*. N. Y., Ronald Press.

Corey, G. (1972) *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. Monterey, Calif., Brooks/Cole.

Deonna, T., & Roulet-Peres, E. (2005) *Cognitive and behavioural disorders of epileptic origin in children*. London:Cambridge University Press, 81–96.

(1994) *Diagnostic and Statistical Manual Disorders*. Washington.

Easter, J.B.S., McClure, E.B., Monk, C.S., Dhanani, M., & Hodgdon, H., et al. (2005) Emotion recognition deficit in pediatric anxiety disorder: implication for amygdala research. *Journal of child and adolescent psychopharmacology*, 15, 563–570. doi: 10.1089/cap.2005.15.563

Egan, G. (1986) *The Skilled Helper: A Model for Systematic Helping and Interpersonal Relating*, 3rd Ed. Monterey, Calif., Brooks/Cole.

Grawe, K. (2006) Agents of Change in the Processes of Psychotherapy, Part I. In: *IFP Newsletter*. Zurich, June, 7–17.

## References:

Allen, J.L., Abbott, M.J., Rapee, R.M., & Coltheart, M. (2006) Recognition of expressions of disgust by children with obsessivecompulsive disorder. *Behaviour Change*, 23, 239–249. doi: 10.1375/bech.23.4.239

Arievich, I.M., Orestov, R.O., & Podolsky, A.I. (1990) Experience in applying the principles of gradual development of intellectual activity in the training of experts. [*Psikhologicheskii zhurnal*], 11, 4.

Astapov, V.M. (2008) *Anxiety in children*. Kognito Tsenter, Moscow, 240.

Bekhoeva, A.A. (2017) Designing a program for developing career and teacher-training reflection of future teachers based on a reflexive activity approach. *National psychological journal*, 1 (25), 56–63. doi: 10.11621/npj.2017.0107

Burmenskaya, G.V. (2003) Psychological examination of preschool and primary school children: texts and methodological materials. Moscow, UMK «Psikhologiya», 349.

Burmenskaya, G.V., Zakharova, E.I., Karabanova, O.A. et al. (2002) Age-specific approach in counseling children and adolescents: manual for higher school. Moscow, Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 416.

(1994) *Diagnostic and Statistical Manual Disorders*. Washington.

Galperin, P.Ya. (2002) *Lectures on psychology*. Moscow.

Kapustin, S.A. (2015) Balanced style of parental upbringing and its influence on the child personality development. *National psychological journal*, 4 (20), 119–129. doi: 10.11621/npj.2015.0412

Karabanova, O.A., Podolsky, A.I., & Podolskaya, T.A. (1989) Psychological training of the teaching personnel in the energy sector training departments. Moscow, VIPKenergo, 69.

Baldry, A.C., & Farrington, D. P. (2000) Bullies and delinquents: Personal characteristics and parental styles. *Journal of Community & Applied Social*

- Psychology*, 10(1), 17–31. doi: 10.1002/(SICI)1099-1298(200001/02)10:1<17::AID-CASP526>3.0.CO;2-M
- Banerjee, R., & Henderson, L. (2001) Socialcognitive factors in childhood social anxiety: a preliminary investigation. *Social Development*, 10, 558–572. doi: 10.1111/1467-9507.00180
- Blocher, D. H. (1966) *Developmental Counseling*. N. Y., Ronald Press.
- Corey, G. (1972) *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. Monterey, Calif., Brooks/Cole.
- Deonna, T., & Roulet-Peres, E. (2005) *Cognitive and behavioural disorders of epileptic origin in children*. London:Cambridge University Press, 81–96.
- Easter, J.B.S., McClure, E.B., Monk, C.S., Dhanani, M., & Hodgdon, H., et al. (2005) Emotion recognition deficit in pediatric anxiety disorder: implication for amygdala research. *Journal of child and adolescent psychopharmacology*, 15, 563–570. doi: 10.1089/cap.2005.15.563
- Egan, G. (1986) *The Skilled Helper: A Model for Systematic Helping and Interpersonal Relating*, 3rd Ed. Monterey, Calif., Brooks/Cole.
- Grawe, K. (2006) Agents of Change in the Processes of Psychotherapy, Part I. In: *IFP Newsletter*. Zurich, June, 7–17.
- Khozhev, V.B., Khozieva, M.V., & Dzetovetskaya, S.V. (2008) *Psychological counseling of parents: textbook*. Moscow, Moskovskiy psikhologo-sotsial'nyy institut; Voronezh: MODEK, 501.
- Lebedinsky, V.V. (2003) *Violations of mental development in childhood: manual for higher school*. Moscow, Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 144.
- Lyaudis, V.Ya., Ilyasov, I.I., Mal'skaya, O.E., & Mozharovsky, I.L. (Eds.) (1989) *Constructing student studying activities*. Moscow, Izdatel'stvo MGU, 240.
- Nechaev, N.N. (1988) *Psychological and teacher-training bases of professional activity*. Moscow, MGU, 165.
- Podolsky, A.I. (1985) The gradual development of intellectual activity in vocational training. [*Voprosy psikhologii*], 5, 29–36.
- Podolsky, A.I. (2012) Psychological concept P.Ya. Galperin: some trends and prospects for further development. [*Vestnik Moskovskogo universiteta*]. Series 14. Psychology, 11–23.
- Podolsky, A.I., & Idobaeva, O.A. (2016) The connection of the adolescent value orientations with the psychological characteristics of teachers and parents. *National psychological journal*, 2 (22), 84–93. doi: 10.11621/npj.2016.0208
- Pogozhina, I.N. (2015) Determination of cognitive structures development: post-nonclassical theoretical model. *National psychological journal*, 3 (19), 35–44. doi: 10.11621/npj.2015.0304
- Rean, A.A., Baranov, A.A., & Makhmutova, R.K. (2016) Optimizing intrafamily emotional interaction of the mother and a pre-school child with intellectual disability. *National psychological journal*, 4 (24), 108–114. doi: 10.11621/npj.2016.0413
- Reshetova, Z.A. (1985) *Psychological foundations of vocational training*. Moscow.
- Talyzina, N.F. (1984) *Managing knowledge mastering: psychological foundations*. 2 nd ed., Additional, corrected. Moscow, MGU, 344.
- Zinchenko, Yu. P., & Karabanova, O.A. (2012) On the way to the expert career of Russian psychologists: summing-up of the 5th congress of the RPS. [*Voprosy psikhologii*], 3, 158–160.