

# О новой общей психологии образования

**В. А. Гуружапов**

---

**Гуружапов Виктор Александрович** доктор психологических наук, заведующий кафедрой Московского городского психолого-педагогического университета. Адрес: Москва, 107045, ул. Сретенка, д. 29.  
E-mail: ot-del-m@yandex.ru

**Аннотация.** Анализируется содержание общей психологии для педагогов в связи задачей внедрения Федерального государственного стандарта общего образования второго поколения. Утверждается, что энциклопедическое изложение фактов общей психологии мало способствует формированию психологической компетентности педагогов. Опираясь на идеи культурно-исторической

психологии и конкретно на «Лекции по общей психологии» В. В. Давыдова, автор предлагает понимание новой общей психологии образования как феноменологии формирования личного взгляда на мир в условиях систематического обучения и воспитания. В качестве примера анализируется природа потребности школьников в теоретических знаниях на основе интеграции идей развивающего обучения и проекта «идеального колледжа» А. Маслоу.

**Ключевые слова:** педагогические вузы, Федеральный государственный стандарт общего образования, общая психология, культурно-историческая психология, феноменология, развивающее обучение.

Статья поступила в редакцию в сентябре 2013 г.

---

В 2009 г. в Российской Федерации был утвержден новый Федеральный государственный стандарт общего начального образования второго поколения, основанный на системно-деятельностном подходе к организации обучения. Такой подход предполагает «переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся» [Федеральный государственный образовательный стандарт общего (начального) образования... С. 3–4]. Стандарты для общего основного и полного образования развивают этот подход применительно к старшим ступеням современной общей школы. Новые задачи школы обуславливают повышенные требования к психолого-педагогической подготовке учителей [Марголис, Рубцов, 2010а; 2010б; Рубцов, Марголис, Гуружапов, 2010]. В Федеральном государственном стандарте высшего профессионального образования психолого-педагогического направ-



ления заложена возможность такой подготовки как для будущих учителей, так и для методистов начального образования. Предполагается, что на этой основе можно создать новую профессиональную педагогическую культуру.

В данной статье мы сосредоточимся на содержании общепсихологической подготовки будущих педагогов общего образования, т. е. на общей психологии образования.

Современные учебники по общей психологии в нашей стране в основном воспроизводят традицию энциклопедического изложения общей психологии для подготовки будущих психологов. Характерный пример — позиция автора учебника для педагогов и психологов А. Г. Маклакова. Он пишет, что «не ставил перед собой задачи дать переоценку системы психологических взглядов, а ориентировался на наиболее объективное и максимально доступное изложение учебных вопросов с общепризнанных позиций» [Маклаков, 2008. С. 9]. При этом автор опирается на методологическое положение С. Л. Рубинштейна о том, что «психологическое познание — это опосредованное познание психического через раскрытие его существенных, объективных связей» [Рубинштейн, 1999]. В «Основах общей психологии» С. Л. Рубинштейна зафиксирован взгляд на психологию как на самостоятельную фундаментальную дисциплину вне связи с конкретными ее приложениями в практику. Возможно, именно этот выдающийся труд и положил начало традиции энциклопедического изложения материала в учебниках по общей психологии. Но надо учитывать, что знаменитая книга С. Л. Рубинштейна, изданная еще в 1946 г., была написана в ту историческую эпоху, когда надо было отстаивать право психологии быть самостоятельной наукой. Вряд ли нужно следовать этой традиции в подготовке педагогов сейчас, когда психология состоялась как массовая профессия, а сотрудничество педагогов и психологов в системе образования стало обычной практикой.

Энциклопедическое изложение мешает формированию психологического взгляда будущего педагога на его профессиональную деятельность. Например, как могут педагоги самостоятельно использовать в своей деятельности следующую информацию: «По времени возникновения отделов коры головного мозга в процессе филогенеза человека кору головного мозга подразделяют на древнюю, старую и новую. Древняя кора имеет только один слой клеток, которые не полностью отделены от подкорковых структур. Площадь древней коры равна примерно 0,6% площади всей коры головного мозга. Старая кора также состоит из одного слоя клеток, но она полностью отделена от подкорковых структур. Ее площадь равна примерно 2,6% площади всей коры. Большую же часть коры занимает новая кора. Она обладает наиболее сложной, многослойной и развитой структурой» [Маклаков, 2008. С. 105]. Все это, конечно, интересно, но относится,



скорее, к сфере профессиональных интересов даже не просто профессионального психолога, а нейропсихолога. Более того, эти данные могут дезориентировать педагога. Например, он может наивно решить, что в учебном процессе может быть задействован только один из отделов, и будет искать средства воздействия именно на него, вместо того чтобы проконсультироваться со специалистом, если вопрос о нейропсихологии вдруг возникнет в его практике.

Рассмотрим пример из другого учебника для непсихологических специальностей: «Первичные три уровня — компоненты в структуре психики — эмоционально-вететативный, психомоторный и перцептивный — являются первичными преобразовательно-познавательными процессами. С их помощью человек может ориентироваться как в своем телесном и духовном состоянии, так и в окружающей среде, имея возможность действовать рационально и эффективно» [Тугушев, Гарбер, 2003. С. 91]. Без специальных объяснений педагог не то что использовать на практике — понять это вряд ли сможет. Такого рода примеров можно привести множество.

Итак, традиция энциклопедического изложения общей психологии в учебниках для будущих педагогов себя изжила. Объем материала в таких учебниках намного превышает возможности его усвоения студентами, а для их будущей практики он по большей части бесполезен. Каков выход из этой ситуации? Нужно создавать современную общую психологию образования, специально предназначенную для повышения психологической компетентности педагогов, и готовить соответствующие учебники. Если в ближайшее время эта задача не будет решена, то преподавание общей психологии для студентов педагогических специальностей вынужденно превратится в натаскивание к сдаче экзамена по совершенно формальной и чуждой им дисциплине.

Попробуем определить основные содержательные ориентиры новой общей психологии образования. Мы исходим из того, что образование есть исторически сложившаяся общественная практика введения людей в культурные способы ориентации в окружающем мире и обществе. Общая психология образования должна дать психологическое осмысление идей и традиций такой практики. Говоря об идеях, мы имеем в виду не рассуждения вообще, а концептуальные основы конкретных образовательных практик.

Это возможно сделать на основе развитых в различных психологических теориях трактовок общих закономерностей ориентации человека в действительности. Конечно, при этом мы должны определить, к каким сферам практики образования эти трактовки можно применить. Например, идеи бихевиоризма применимы к типичным ситуациям, складывающимся в практике обучения и воспитания, когда влияние сознания (рефлексии)



незначительно или им вообще можно пренебречь. А психоанализ больше подходит для объяснения переживаний, возникших в уникальных ситуациях, но которые потом типично влияют на бессознательное поведение человека. Общая психология образования должна представить главные достижения психологических теорий по наиболее существенным идеям и традициям современного образования. Она должна показать, за счет каких психологических закономерностей возникновения и трансформации действий, образов, мыслей и чувств определенные идеи и традиции живут в системе образования, а какие идеи утратили свое значение. Общая психология образования призвана объяснить педагогам, как и в каких случаях они могут адекватно действовать в соответствии с логикой формирования культурного способа ориентации в окружающем мире, а в каких случаях они могут действовать ошибочно, исходя из иллюзорных и надуманных представлений о психологии человека.

В качестве примера такого изложения психологических теорий можно привести книги двух достаточно близких по своим воззрениям мыслителей: «Беседы с учителями о психологии» У. Джеймса и «Психология и педагогика мышления» Д. Дьюи. Первый в ироничной форме обсуждает общепсихологические аспекты традиционной практики обучения и воспитания детей, а второй рассматривает психологические возможности организации новой системы образования в соответствии с задачами научно-технической революции. Прошло уже много лет с момента их издания, а эти книги до сих пор актуальны и до сих пор неизвестны большинству педагогов.

Предпосылки для создания современной общей психологии образования давно сложились и в отечественной науке. Собственно, вся культурно-историческая психология пронизана идеей закономерностей развития сознания человека как формы культурной ориентации в мире. А все творчество Л.С. Выготского, основателя этой научной школы, посвящено анализу возможностей применения основополагающих положений различных психологических теорий к решению проблем обучения и воспитания.

Среди произведений, созданных в парадигме культурно-исторической психологии, есть труд, прямо связанный с обсуждаемым нами вопросом, — это «Лекции по общей психологии» В.В. Давыдова. Они были изданы посмертно на основе магнитофонных записей лекций для аспирантов, прочитанных им в 80-х годах прошлого века. В этом учебном курсе В.В. Давыдов развивал взгляд на общую психологию как на науку о закономерностях ориентации живых существ (животных и человека) в окружающей действительности. Он утверждал: «Вся психика укладывается в две основные идеи. Во-первых, психика — *регулятор поведения*, и, во-вторых, она связана с *отношением человека к будущему*, к ориентации на то, что возможно и нужно



в будущем, как спланировать будущее, как его реализовать» [Давыдов, 2005. С. 48] (курсив В. В. Давыдова). Природа этих феноменов и есть подлинный предмет общей психологии, и в соответствии с таким пониманием предмета науки Давыдов выстроил последовательность тем лекций. Сначала анализируются методы научной психологии и общая структура психики. Затем идут главы «Сознание и труд», «Сознание и деятельность», «Соотношение биологического и социального в человеке». Это наиболее сильная часть лекций. И только после этого разбираются такие традиционные темы, как «Ощущение и восприятие», «Память», «Мышление», «Личность», «Воображение» и «Чувства». Обозначена очевидным образом приверженность автора традициям культурно-исторической психологии и психологической теории деятельности. Напрашивается, в частности, аналогия с «Введением в психологию» П. Я. Гальперина. Своеобразие подхода Давыдова заключается в том, что при рассмотрении собственно человеческого способа поведения он опирается прежде всего на исторический опыт творческого освоения и преобразования людьми действительности. Особенно ярко это представлено в главах о мышлении и личности. При этом автор постоянно обращается к примерам из области обучения и воспитания детей, поэтому лекции можно рассматривать как общепсихологическое введение в проблемы педагогики и образования.

Лекции В. В. Давыдова, хотя и предназначались для аспирантов и предполагали уже определенную общепсихологическую подготовку слушателей, могут быть использованы и для обучения студентов, за исключением, может быть, ряда полемических аспектов, которые в настоящее время уже непонятны рядовому учителю. Но этот труд, так же как и названные выше книги У. Джеймса и Д. Дьюи, неизвестен большинству отечественных педагогов. К тому же ряд терминов, употребляемых В. В. Давыдовым, уже непонятен новому поколению педагогов и психологов. Поэтому вопрос о создании современного учебника общей психологии для будущих педагогов, и особенно для студентов бакалавриата, сегодня, как никогда, актуален.

Лекции В. В. Давыдова ценны тем, что задают контуры новой общей психологии образования и открывают перспективу осмысленной творческой работы. В русле его рассуждений общая психология образования предстает как феноменология формирования личного взгляда на мир в условиях систематического обучения и воспитания. Феноменология в данном случае понимается в кантовско-гегелевском смысле, а именно как описание содержания действий и мыслей человека в единичном акте с точки зрения всеобщих оснований деятельности и сознания.

В. В. Давыдов четко определил исходный деятельностный взгляд на учение. Учение — это не просто усвоение знаний и навыков, это труд, и труд коллективный. Учение как коллективное



деяние включает наряду с субъектом также предмет труда и орудия труда. Поэтому содержанием общей психологии образования должны быть, наряду с анализом форм взаимодействия субъектов учения, описания психологической природы предметности обучения и орудий учения как совместного труда.

Важно показать, какие в учебной деятельности есть культурные средства (орудия) организации совместного действия как внутреннего (закономерного) момента раскрытия и фиксации в сознании ученика изучаемого предметного содержания. Таким образом, вопрос о природе коллективных форм учебной деятельности переносится из сферы задач повышения эффективности обучения в область всеобщих оснований учения как конкретной исторической формы воспроизводства сознания человека. Надо изучать, как через овладение определенным способом взаимодействия с другими людьми воспроизводятся конкретные тип деятельности и содержание сознания ученика. Надо понять, какова внутренняя связь орудий, предметности обучения и интенции ребенка реализовывать себя в учебном взаимодействии именно как ученика. В лекциях В. В. Давыдова всеобщие основания учения как деятельности жестко связываются со свободой воли и нравственностью. Таким образом, вопрос о природе субъекта учебной деятельности в своих всеобщих основаниях оказывается связан с реализацией свободы воли и с нравственными основаниями поступка ученика в специфических условиях школы или в ситуации обучения и воспитания вообще. С этой точки зрения можно раскрывать психологическую природу потребностей и мотивов учения.

Мы полагаем, что в центре общей психологии образования должна стоять не просто личность ученика, а драма его судьбы именно как ученика. Об этом В. В. Давыдов прямо не говорил, но это следует, по нашему мнению, из его рассуждений. Судьба здесь означает не злой рок, а переплетение жизненного пути ученика и других людей в конкретных социальных условиях. Это и будет общей психологией образования.

Конечно, предстоит колоссальная работа. Прежде всего необходимо осмыслить наследие мировой психологической науки с единой методологической позиции. Если мы будем исходить из деятельностного подхода (а именно этот подход декларирован в стандартах общего образования), то нужно ассимилировать достижения других психологических школ, удерживая исходную точку зрения на учение как на деятельность, обладающую всеобщими характеристиками труда в его конкретно-исторических проявлениях. Проиллюстрируем возможность такого осмысления на примере потребности в учении.

Во-первых, бессмысленно обсуждать потребность в учении вообще. Ее нужно рассматривать вкуче с возможными условиями удовлетворения, поскольку если потребность не может быть



удовлетворена в условиях учения с конкретно заданными его результатами, то учителю просто нечего делать с этой потребностью. Безусловно, такая потребность может реализоваться где-то в другом месте и в другое время.

Во-вторых, потребность в учении надо рассматривать совместно с возможным типом знаний, которые ее могут удовлетворить, т. е. надо иметь в виду предмет труда ученика.

В-третьих, потребность в учении надо рассматривать с точки зрения культурных способов ее удовлетворения. А значит, в поле зрения психологического анализа должны находиться культурно выработанные орудия и способы ученического труда.

Мы уже однажды предпринимали попытку описать потребность в учении, которая может и должна удовлетворяться в развивающем обучении системы Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова [Гуружапов, 2008]. Учитывая рамки статьи, сделаем это предельно схематично. Содержанием учебной деятельности являются теоретические знания, и поэтому исходной должна быть потребность в усвоении теоретических знаний. Согласно В. В. Давыдову, до школы у ребенка нет потребности в усвоении теоретических знаний. Она возникает в учебной деятельности в процессе решения учеником так называемых учебных задач. Психологическими предпосылками данной потребности являются познавательные интересы, которые развиваются (преимущественно) в сюжетно-ролевой игре старших дошкольников, но только этой игрой удовлетворены быть не могут. В учебной деятельности, содержанием которой являются именно теоретические знания, познавательный интерес трансформируется в потребность усвоения теоретических знаний [Давыдов, 1996]. Потребность в теоретических знаниях возникает в момент столкновения ученика с содержанием учебной деятельности, т. е. с теоретическими знаниями. При этом появляются специфические мотивы учебной деятельности, связанные с предметным теоретическим содержанием конкретных учебных дисциплин.

У нас есть претензии к данной логике, а именно: если в общей познавательной потребности ребенка есть нечто такое, что находит удовлетворение при встрече с теоретическими знаниями, то это и надо сразу описывать. Иначе невозможно ответить на следующий вопрос: каким образом мотив вдруг теряет свою предметную отнесенность к содержанию решенной учебной задачи и вновь выступает как общая потребность в усвоении теоретических знаний в предчувствии встречи с новыми задачами? Проще говоря, почему, решив одну теоретическую задачу, ученик стремится решать другие, не менее трудные теоретические задачи? Почему он стремится реализовать себя как теоретик?

Ответить на эти вопросы можно, ассимилировав идеи «идеального колледжа» А. Г. Маслоу [1999]. В основе проекта «идеального колледжа» лежит предположение о возможности намеренно



(искусственно) воспроизвести акты трансценденции, т. е. феномены реализации себя в отдельном жизненном акте с точки зрения всеобщих оснований бытия. Это возможно в ситуациях свободного общения с другими людьми, обладающими такими же устремлениями. Такая ситуация складывается в развивающем обучении. Педагоги замечают, что у младших школьников ценность теоретического решения задачи уже присутствует, хоть и не в явной форме. У них уже есть «инерция мысли и переживаний определенного рода», которая, не будучи подвержена чисто интеллектуальной рефлексии, и выступает как потребность в учебной деятельности, т. е. как потребность в теоретическом подходе к решению практических задач. И если удачно поставлена учебная задача, для решения которой ученику надо искать общий способ решения всех задач данного типа, т. е. теоретический способ, то урок проходит необычайно живо. Я сам неоднократно наблюдал процесс такого решения, и он сопровождается, по терминологии А. Маслоу, так называемыми пиковыми переживаниями. А инструментами действия в данном случае являются исходные абстракции, представленные в виде формул и моделей.

Как только задача решена теоретически, она становится прошлым в судьбе ребенка. Остаются переживания (пиковые переживания), связанные с теоретическим характером ее решения. Благодаря логике восхождения от абстрактного к конкретному исходная абстракция воспроизводится при решении новой задачи. Значит, воспроизводятся и соответствующие переживания. Укрепляется потребность в учебной деятельности как деятельности теоретической. Как принято говорить, учение должно давать пищу для ума.

Конечно, данных о становлении «инерции мысли и переживаний относительно объектов теоретического рода» в отечественной психологии немного, но они есть. Взять хотя бы книгу К. И. Чуковского «От двух до пяти». В ней показано, что ребенок, осваивая родной язык, фактически осваивает его лингвистику, т. е. уже в дошкольном детстве выступает как теоретик [Чуковский, 1965]. Опыт наивного теоретического осмысления окружающего мира у ребенка есть — а значит, есть, пусть и неосознанная, потребность в теоретических знаниях.

Учителю же достаточно знать, у его учеников есть определенная «инерция мысли и переживаний относительно объектов теоретического рода». Если перед ним стоит задача развить у учеников теоретическое мышление, то нужно не думать об удовлетворении потребности в учении вообще, а последовательно предъявлять соответствующие объекты и ставить задачу на их преобразование, чтобы удовлетворить потребности ученика в усвоении теоретических знаний.

На основании сказанного можно опровергнуть распространенное представление о том, что целью учебной деятельности



якобы является воспитание ученика, умеющего отличать, что он знает, а что не знает. При такой формулировке цели учения учителю непонятно, что надо конкретно делать в педагогической перспективе. Образно говоря, неясно, что является идеалом педагогической работы. Ведь в каждый отдельный момент времени любой ученик что-то понимает, а что-то нет. В какой-то части урока можно, конечно, обсудить, что отдельный ученик понимает, а что нет. Но стратегическая задача учителя состоит в том, чтобы не утратить «инерцию мысли и переживаний учеников относительно объектов теоретического рода». Он должен стремиться так поставить перед учениками учебную задачу, чтобы они почувствовали и возможность удовлетворения своей потребности в теоретических знаниях.

В заключение хочется ответить на возможное возражение коллег: не будет ли такая общая психология образования еще одним вариантом педагогической психологии? Думаем, что нет. В настоящее время педагогическая психология как прикладная наука фактически отделена от общей психологии. В нашем случае педагогическая психология как психологическая поддержка конкретных образовательных практик обретает в феноменологии формирования человеческого взгляда на мир в условиях систематического обучения и воспитания свое подлинно фундаментальное основание. Тогда драма учения в условиях определенного этапа конкретной дидактической системы может быть осмыслена педагогом с точки зрения логики переплетений жизненных судеб его учеников на пути овладения культурными способами ориентации в этом мире.

1. Гуружапов В. А. Учебная деятельность в развивающем обучении (система Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова). Ч. 1. Методическое пособие к дисциплине «Психологическая теория учебной деятельности». М.: АНО «ПЭБ», 2008.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996.
3. Давыдов В. В. Лекции по общей психологии. М.: Академия, 2005.
4. Джеймс У. Беседы с учителями о психологии. М.: Совершенство, 1998.
5. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. М.: Совершенство, 1997.
6. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2008.
7. Марголис А. А., Рубцов В. В. Психолого-педагогическая подготовка учителя для новой школы // Образовательная политика. 2010а. № 5–6 (43–44). С. 125–139.
8. Марголис А. А., Рубцов В. В. Учитель для новой школы: модернизация педагогического образования в России // Образовательная политика. 2010б. № 4. С. 42–55.
9. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. СПб.: Евразия, 1999.
10. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999.
11. Рубцов В. В., Марголис А. А., Гуружапов В. А. О деятельностном содержании психолого-педагогической подготовки современного учителя

## Литература



- для новой школы // Культурно-историческая психология. 2010. № 4. С. 62–68.
12. Тугушев Р. Х., Гарбер Е. И. (ред.) Общая психология, учебник для вузов. Саратов: Научная книга, 2003.
  13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению «Психолого-педагогическое образование» (050400) [http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d\\_10/m376.pdf](http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/m376.pdf)
  14. Федеральный государственный образовательный стандарт общего (начального) образования <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=959>
  15. Чуковский К. И. От двух до пяти // Чуковский К. И. Собр. соч. В 6 т. Т. 1. М.: Художественная литература, 1965.

## On the New General Psychology of Education

**Viktor Guruzhapov**

Head of the Chair, The Moscow City University of Psychology and Education.  
Address: 29, Sretenka str., Moscow, 107045, Russian Federation.  
E-mail: otdel-m@yandex.ru

Author

This is an analysis of general psychological education for future teachers in the context of the need to implement the second generation Federal State Learning Standard of General Education. The author believes that delivering the theory of general psychology plays little role in building psychological competence of teachers; he suggests developing a modern general psychology of education. Cultural and historical psychology serves a precursor for this in Russian science. The author draws most of the attention to "Lectures on General Psychology" by V. Davydov, whose approach is unique in that he analyzes inherently human behavior based first of all on historical experience of creative learning and transformation of reality by people. V. Davydov gives a precise definition of learning through the original activity approach. Learning is not confined to acquiring knowledge and skills; it is also a labor, a collective activity that includes an object and instruments, apart from the subject. That's why general psychology of education should not only analyze forms of interaction between subjects of learning, but also describe psychological nature of a) tools of learning as a collective labor, and b) the process of building content of education. The new general psychology of education is regarded by the author as a phenomenology of developing a human view of the world in conditions of consistent teaching and education. To illustrate his point, the author analyzes the nature of school students' need for theoretical knowledge by integrating the ideas of developmental teaching and Maslow's "ideal college". The paper promotes the idea of preserving the "inertia of students' thoughts and feelings about theoretical objects" as a strategic mission of a developmental teacher.

Abstract

higher education, teachers, general psychological competence, Federal State Learning Standard of General Education, Cultural and historical psychology, phenomenology.

Key words

- Chukovsky K. (1965) *Ot dvukh do pyati* [From Two to Five]. *A collection of oeuvres in 6 vols*, vol. 1. Moscow: Khudozhestvennaya literatura.
- Davydov V. (1996) *Teoriya razvivayushchego obucheniya* [Theory of Developmental Teaching]. Moscow: INTOR.
- Davydov V. (2005) *Lektsii po obshchey psikhologii* [Lectures on General Psychology]. Moscow: Akademiya.
- Dewey J. (1997) *Psikhologiya i pedagogika myshleniya* [How We Think]. Moscow: Sovershenstvo.
- Guruzhapov V. (2008) *Uchebnaya deyatel'nost' v razvivayushchem obuchenii (sistema D. B. Elkonina — V. V. Davydova). Ch. 1. Metodicheskoe posobie k distsipline «Psikhologicheskaya teoriya uchebnoy deyatel'nosti»* [Learning Activities in Developmental Teaching (D. Elkonin — V. Davydov System). Part I. A guidebook to Psychological Theory of Learning]. Moscow: ANO PEB.
- James W. (1998) *Besedy s uchitelyami o psikhologii* [Talks to Teachers on Psychology]. Moscow: Sovershenstvo.
- Maklakov A. (2008) *Obshchaya psikhologiya. Uchebnik dlya vuzov* [General Psychology. A Textbook for Higher Education Institutions]. St. Petersburg: Piter.
- Margolis A., Rubtsov V. (2010a) *Psikhologo-pedagogicheskaya podgotovka uchitelya dlya novoy shkoly* [Psychological and Pedagogical Preparation of

References

- Teachers for the New School]. *Obrazovatel'naya politika*, no 5–6, pp. 125–139.
- Margolis A., Rubtsov V. (2010b) Uchitel dlya novoy shkoly: modernizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii [A Teacher for the New School: Modernization of Teacher Education in Russia]. *Obrazovatel'naya politika*, no 4, pp. 42–55.
- Maslow A. (1999) *Dalnie predely chelovecheskoy psikhiki* [The Farther Reaches of Human Nature]. St. Petersburg: Evraziya.
- Ministerstvo obrazovaniya i nauki (2010) *Federalny gosudarstvenny obrazovatelny standart vysshego professionalnogo obrazovaniya po napravleniyu «Psikhologo-pedagogicheskoe obrazovanie» (050400)* [Federal State Learning Standard of Higher Professional Education in Psychological and Pedagogical Education]. Available at: [http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d\\_10/m376.pdf](http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_10/m376.pdf) (accessed 22 February 2014).
- Ministerstvo obrazovaniya i nauki (2009) *Federalny gosudarstvenny obrazovatelny standart obshchego (nachalnogo) obrazovaniya* [Federal State Learning Standard of General (Primary) Education]. Available at: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogid=959> (accessed 22 February 2014).
- Rubinshteyn S. (1999) *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. St. Petersburg: Piter.
- Rubtsov V., Margolis A., Guruzhapov V. (2010) O deyatel'nostnom soderzhanii psikhologo-pedagogicheskoy podgotovki sovremennogo uchitelya dlya novoy shkoly [On Activities Involved in Psychological and Pedagogical Preparation of Modern Teachers for the New School]. *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya*, no 4, pp. 62–68.
- Tugushev R., Garber E. (eds) (2003) *Obshchaya psikhologiya. Uchebnyk dlya vuzov* [General Psychology. A Textbook for Higher Education Institutions]. Saratov: Nauchnaya kniga.