



ВОСПИТАНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ГРУППАХ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Елена Ивановна Сухова,
доктор педагогических наук, профессор,
кафедры теории и истории педагогики
Института педагогики и психологии образования
ГБОУ ВПО МГПУ

Наталья Юрьевна Зубенко,
кандидат педагогических наук,
магистрант факультета психологии
и управления человеческими ресурсами
ГОУ ВПО МГГУ им. М. А. Шолохова

В «Концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено)» (2000) среди приоритетных задач выделено «обеспечение эмоционального благополучия каждого ребёнка, развитие его положительного самоощущения», там же оговаривается необходимость создания «образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально-личностному, познавательному, эстетическому развитию ребёнка и сохранению его индивидуальности».

На исключительное значение воспитания эмоций как центрального фактора психологического развития и адаптации детей в обществе указывали многие отечественные и зарубежные учё-

ные (А. Валлон, Л. С. Выготский, У. Джемс, С. Л. Рубинштейн, К. Д. Ушинский и др.). Возникая в результате столкновения с новыми сторонами действительности, эмоции оказывают стимулирующее влияние на формирование психических процессов, повышение физиологической жизнедеятельности организма и психической активности, способствуют развитию креативности детей. Однако в документах и исследованиях, посвящённых вопросам дошкольного воспитания, отмечается, что в настоящий момент педагоги и родители ориентированы в большей степени на интеллектуальное развитие ребёнка, на формирование с раннего возраста навыков счёта и чтения, игнорируя закономерности становления личности ребёнка, возрастные особенности каждого периода детства.

Важнейшим для ребёнка фактором, влияющим на его эмоциональное состояние, является окружающая среда. В настоящий момент в психолого-педагогической практике существует понятие «*развивающая среда*». Она предполагает соответствие сензитивным периодам развития ребёнка, т. е. периодам повышенной восприимчивости ребёнка к определённому роду влияниям внешней среды (С. Л. Новоселова, В. А. Петровский, Е. И. Сухова и др.). Воспитание эмоций сохраня-

ет своё ведущее значение на протяжении всего периода дошкольного детства. Однако наиболее сензитивным для развития эмоциональной сферы ребёнка является ранний возраст, так как именно в этот период наиболее интенсивно формируется его психика, закладываются основные личностные образования и когнитивные характеристики, восприятие окружающего носит непосредственный эмоциональный характер.

Анализ рекомендаций и образовательных программ для дошкольного образования позволяет сделать вывод о том, что эмоциональная сторона развития ребёнка осознаётся авторами программ и методических пособий для дошкольного воспитания, но не является приоритетной в организации жизни деятельности детей раннего возраста. Следует отметить, что в практике дошкольного образования принято использовать термин «*предметно-развивающая среда*», что ориентирует на предметное содержание среды как на средство развития, тогда как, учитывая личностную направленность воздействия среды, целесообразно говорить об «*эмоционально развивающей среде*» ДОУ, направленной на обеспечение процесса оптимального развития эмоциональной сферы детей раннего дошкольного возраста.

Когда говорят о влиянии среды, то употребляют понятие «условие», которое понимается как обстоятельство, от которого что-либо зависит, обстановка, в которой что-либо происходит, требования, из которых следует исходить. *Педагогические условия* — совокупность мер, учитываемых, создаваемых и используемых для конструирования развивающей среды, наиболее эффективно способствующей достижению избранных педагогом целей (С. В. Кульневич).

Внимание специалистов к развитию ребёнка в раннем дошкольном возрасте определяется тем, что первые три года жизни являются чрезвычайно важным и ответственным периодом. Это новый этап в психическом развитии ребёнка. Совершая гигантский скачок в развитии: физическом, психическом, социальном, ребёнок этого возраста заявляет о себе как о личности. Ни в какой иной возрастной период психика ребёнка не будет развиваться так динамично. В этом возрасте закладываются фундаментальные личностные образования, в том числе и эмоции.

В раннем возрасте происходят большие сдвиги в физическом и нервно-психическом развитии детей. Ребёнок ежемесячно прибавляет в весе и росте, совершенствуется деятельность органов чувств и систем: костной, мышечной, центральной нервной системы. В этот

период увеличивается предел работоспособности нервной системы. Формируется и совершенствуется навык ходьбы, развиваются различные движения рук, что значительно расширяет возможности познания окружающего мира.

Овладение ребёнком навыков ходьбы является одной из предпосылок возникновения в раннем возрасте предметной деятельности, в центре которой стоит усвоение ребёнком культурных действий с предметами. Важнейшим мотивом овладения ребёнком сложной предметной деятельности является стремление подражать взрослому. Постепенное развитие предметных действий выступает в этот период в качестве ведущей деятельности. Е. Б. Волосова пишет, что эмоции детей раннего возраста тесно связаны с развитием предметной деятельности, её успешностью или неуспешностью [1, с. 29].

Интерес к предмету в сочетании с неумением действовать вызывает неудовольствие, гнев, огорчение. Негативные реакции свидетельствуют о том, что способ действия ещё не сформирован. Яркие, положительные эмоции, выражающиеся в улыбках, возгласах, частых обращениях ко взрослому, говорят о том, что ребёнок действие освоил и хочет получить одобрение. Активность, протекающая

на спокойно сосредоточенном фоне, указывает на освоение данного вида деятельности. Переживания теперь уже связаны именно с умениями и результатами, характерными для самостоятельности человека.

Совместная деятельность и усложнение процесса предметных действий ведёт к ряду новообразований. Среди новообразований этого периода отмечается и развитие речи. В процессе социализации ребёнок постепенно овладевает речью как средством общения, усваивая её фонологические, морфологические и синтаксические формы, овладевая на каждой возрастной ступени новыми типами обобщения, которые в дальнейшем и определяют изменения ситуаций общения («кризисы переходного возраста»). Динамика этого процесса во многом определяется гармоническим развитием всех аспектов личности ребёнка раннего возраста. Для нормального речевого развития ребёнка общение должно быть значимым, проходить на эмоционально значимом фоне.

Восприятие ребёнка раннего возраста аффективно окрашено и тесно связано с практическим действием. Постепенно формируется новый тип восприятия: свойство одного предмета превращается для ребёнка в образец, с которым он сравнивает другие предметы. Внача-

ле дети начинают ориентироваться на форму, затем на величину, потом на цвет. К концу раннего возраста ребёнок понимает, что существует много предметов, имеющих одинаковые свойства.

Память ребёнка раннего возраста отличается высокой пластичностью. В этот период преобладает пространственная зрительная произвольная эмоциональная и механическая (двигательная) память. В 2 года у ребёнка появляется произвольная форма кратковременного запоминания — дети могут специально выучить текст, чаще всего рифмованный. Запоминание строится на многократных повторениях, и именно ритм позволяет запечатлеть текст правильно. Долговременная память формируется благодаря эмоциональной оценке происходящего с ребёнком.

К 1,5 годам увеличивается количество воображаемых действий, появляется символическая игра. Например, дети могут вообразить, что бумажный пакет — шляпа, а паркетный пол — бассейн. Воображение носит воссоздающий характер. Ребёнок включает другого человека в свою символическую игру, играя, имитирует знакомые действия взрослых. К трём годам ребёнок приобретает возможность по рассказу взрослого представить себе события.

Мышление детей раннего возраста является наглядно-действен-

ным. Ребёнок практически манипулирует вещами и схватывает связи между ними. Говоря образно, это мышление, которое можно видеть глазами. П. Я. Гальперин подчёркивает, что предметы выступают для ребёнка не как естественные объекты природы. Ребёнок постепенно овладевает значениями предметов. При переходе от ручных действий к орудийным и зарождается наглядно-действенное мышление.

Самым существенным новообразованием раннего возраста является появление у ребёнка собственного «Я». «Я», по определению Д. А. Леонтьева, — «это форма переживания человеком своей личности, в которой личность открывается сама по себе» [3, с. 40]. С понятием «Я» в психологии связаны такие термины, как Я-концепция, самосознание, самооценка, самоактуализация.

Ранний возраст — период, когда ребёнок усваивает социальные нормы, начинает контролировать свои побуждения, стремясь к всё большей автономии от взрослых.

С развитием личности ребёнка, его стремлением к независимости, желанием установить новые, более высокие формы отношения с окружающими связано переживание ребёнком «кризиса трёх лет». Как считал Д. Б. Эльконин, кризис трёх лет — это кризис социальных отношений. Кризис сопровождается та-

кими негативными эмоциональными реакциями, как негативизм, гнев, тревога, чувство стыда и вины.

Ведущее направление в развитии эмоций дошкольников связано с изменением их динамики и содержания, эмоции и чувства становятся устойчивыми, приобретают большую глубину, формируются высшие чувства — моральные, эстетические, познавательные.

На разных этапах развития человека проявление эмоций носит разнообразный характер. Как указывает К. Изард, индивидуальные различия в проявлениях эмоций связаны и с генетическими факторами, и с особенностями внешней среды, в которой воспитывается ребёнок [2].

По мнению А. В. Запорожец и А. А. Люблинской, для детей раннего возраста характерно запаздывание эмоциональных реакций на ситуацию. Сами эмоции характеризуются неустойчивостью, кратковременностью, импульсивностью. Эмоции оказывают сильное влияние на всё поведение ребёнка: под влиянием переживаний (положительных и отрицательных) он может терять аппетит, плохо спать, часто плакать. Ребёнок действует под влиянием ситуационно возникшей эмоции, чувства выполняют побуждающую роль, являясь мотивом поведения, которое поэтому импульсивно [3, с.17].

Особое место в эмоциональном развитии ребёнка раннего возраста занимает развитие отношений со сверстниками. Дети начинают пристально интересоваться друг другом, наблюдают, обмениваются игрушками. Общение детей друг с другом в раннем возрасте имеет форму эмоционально-практического взаимодействия. Решающая роль в процессе формирования общения со сверстником принадлежит взрослому. Наиболее эффективным путём воздействия взрослого на контакты детей является организация субъектного взаимодействия между ними. В отношении сверстников зарождаются чувства: соперничество, элементы зависти, ревность.

Подводя итог вышесказанному, следует подчеркнуть, что формирование эмоций ребёнка раннего дошкольного возраста является важнейшим условием успешности самореализации его как личности.

С. Л. Рубинштейн отмечал, что один и тот же процесс может быть (и обыкновенно бывает) и интеллектуальным, и эмоциональным, и волевым. Однако в зависимости от содержания процесса, возрастных или индивидуальных особенностей ведущей может стать или интеллектуальная составляющая, или эмоциональная, или волевая. Очевидно, что в отношении к дошкольному периоду в целом, и к раннему

дошкольному детству в особенности, именно эмоциональная составляющая является доминантной и определяющей [4, с. 264].

Очевидно, что важнейшим для ребёнка фактором, влияющим на его эмоциональное состояние, является окружающая среда. Как правило, под средой развития в ДОО понимается организация пространства и использование оборудования и другого оснащения в целях безопасности, психологического благополучия ребёнка, его развития. Как было отмечено выше, успешное развитие эмоций ребёнка раннего дошкольного возраста является базисом самореализации его как личности. Следовательно, создание соответствующей развивающей среды в ДОО должно способствовать оптимизации эмоционального развития детей раннего возраста.

Организуя среду ДОО, необходимо, чтобы уже на уровне установки воспитатели и методисты были сориентированы на создание не столько предметно-развивающей, сколько эмоционально-развивающей среды, т. е. такой, которая способствует разностороннему и полноценному развитию эмоционально-чувственной сферы ребёнка раннего возраста как условия его дальнейшего успешного и гармоничного развития. Учитывая основные характеристики эмоционального развития

ребёнка раннего возраста — эмоциональную неустойчивость, реактивную непосредственность, слабую эмоциональную регуляцию и контроль, проанализировав различные подходы к структурированию образовательных сред, представленных в работах Г.А. Ковалёва, Ю.С. Мануйлова, Н.Е. Щурковой, В.А. Ясвина, была определены особенности организации эмоционально-развивающей среды для детей раннего возраста, представленные нами в виде компонентного состава:

- профессиональная установка педагога на организацию эмоционально-развивающей среды в группе ДОО — *эмоционально-поддерживающий компонент среды;*
- внешняя обстановка (цветовое решение, удобство мебели и пр.) — *эмоционально-настраивающий компонент среды;*
- режимные моменты, определяющие процесс пребывания ребёнка в группе детского сада — *эмоционально-стабилизирующий компонент среды;*
- разнообразие занятости детей — игры, занятия, сюрпризные моменты — *эмоционально-активизирующий компонент среды ДОО;*
- проведение психогимнастических упражнений с детьми, или *эмоционально-тренирующий компонент среды.*

На основе выявленных особенностей нами были определены общие педагогические условия успешной организации эмоционально-развивающей среды для детей раннего возраста:

1. Учёт психолого-педагогических особенностей.
2. Личностно-деятельный подход.
3. Амплификация (расширение) детского развития с опорой на опыт личности как условие самоактуализации, реализации своего Я в той или иной форме деятельности и общения.
4. Осознание педагогом единства эмоционального, когнитивного и социального развития.

Таким образом, учитывая время, проводимое ребёнком в детском дошкольном учреждении, становится очевидным тот факт, что переживания радости, побуждение позитивных эмоций, комфортные педагогические условия для раннего детства должно стать одним из доминантных направлений в организации жизнедеятельности ДОО.

Кроме того, создавая эмоционально-развивающую среду в группе, педагог должен осознавать разносторонность этой работы и в качестве определяющих педагогических условий своей деятельности в этом направлении ориентировать на организацию в пространстве ДОО эмоционально-настраивающе-

го, эмоционально-стабилизирующего, эмоционально-активизирующего и, наконец, эмоционально-тренирующего компонентов среды.

Выявленные нами особенности организации эмоционально-развивающей среды в группах раннего возраста позволили разработать комплекс мероприятий по каждому компоненту.

Эмоционально-поддерживающий компонент среды

Для эффективной реализации данного компонента эмоционально развивающей среды перед нами встала задача создания эмоционально-поддерживающего взаимодействия с детьми и между детьми.

В организации наших мероприятий мы старались создать атмосферу безопасности и положительного эмоционального настроения в группе ДОУ (игры «Мишка здоровается», «Маша приветствует своих друзей», встречи ребёнка утром: «Кто к нам в детский сад приехал?»; «Вежливые слова» и др. (Н. М. Метенова). Включение музыкального фона (В. Шаинский, «Улыбка»; звуки природы):

- вызывать у детей совместные эмоциональные переживания (радость, удивление) в подвижных играх: «Зайка беленький сидит», «Кто как кричит?», забавах;

- предоставлять каждому ребёнку возможности проявлять свои эмоции (и положительные и отрицательные) (мытьё рук — потешки «Водичка, водичка...», «Я люблю свою лошадку...»), катание мяча в парах, бросание мяча и т. п.;
- развивать умение обращать внимание и реагировать на мимику и жесты взрослого («Сделай смешное личико», «Покажи, как мишка расстроился», его интонации);
- формировать у ребёнка позитивный образ своего «Я»;
- закреплять желание и готовность к совместной со взрослым деятельности;
- учить детей обращаться друг к другу по имени, здороваться, прощаться, проявлять симпатию, сочувствие;
- развивать у детей умения и навыки выразительно в действиях отражать своё эмоциональное состояние;
- содействовать оптимизации детско-родительских отношений, поддерживать доброе отношение к маме, папе, семейным близким и т. д.

В ходе проведённых упражнений мы старались проявлять сочувствие к другим детям и взрослым (родителям, родственникам), побуждая к этому ребёнка: «Пожалей

мальчика, он ударился». Своим примером мы показывали детям образцы доброго внимательного отношения к окружающим, поддерживали и поощряли положительные поступки детей. При этом главное было не поучать, а постоянно и естественно приучать детей к правильным поступкам и действиям.

Особое внимание обращалось на стимулирование эмоционального общения детей со сверстниками. Организуя совместные игры, такие как: «Путешествие», «Зеркала», «Солнышко и дождик» и др., родители и педагоги учили детей навыкам межличностного взаимодействия, активности, что способствуют формированию социальных эмоций. Игры с куклами и животными также позволяли воспитывать такие чувства, как участие, жалость, любовь.

Планируя свою работу, мы стремились не только научить чему-то нужному ребёнку, полезному, но и к тому, чтобы каждому малышу в группе было по-настоящему весело и радостно, чтобы всегда его ожидали хорошие события в течение всего дня. Общаясь с малышами, мы устанавливали контакт с ними «на уровне глаз»: садились на маленький стул, наклонялись к нему, располагались вместе с детьми на ковре, на диване. Это помогает маленьким детям чувствовать себя в общении со взрослыми более уверенными.

Мы использовали эмоционально-окрашенную речь, внимательное, приветливое отношение к детям, создавали у них бодрое, хорошее настроение. Когда мы что-либо объясняли малышам, разговаривали с ними, то делали это ласково, с позитивным эмоциональным настроем, вызывая ответные положительные эмоции, желание заниматься. Стихи, потешки читались живо, выразительно, с изменением интонации в зависимости от их содержания, звонко и чётко имитируя голоса животных, если они встречаются в тексте. Практическая работа показала нам, что быть весёлой, улыбчивой, ласковой, изобретательной и терпеливой — обязательное условие успешной работы воспитательницы с малышами. В течение дня нами были использованы различные игровые приёмы, занимательные игры, шутки, образных импровизации, прибаутки, стишки.

Эмоционально-стабилизирующий компонент среды

Для маленького ребёнка очень важно чувствовать безопасность окружающего его быта. Регулярное повторение определённых событий, сенсорных стимулов, ритуалов даёт ребёнку чувство стабильности, уверенности. При этом повторяемость

соблюдалась по форме: наличие режимных моментов — питание, сон, прогулки, занятия, но по содержанию они отличались друг от друга. Утро и вечер одного дня в неделю должны посвящаться играм воспитателя с детьми. Причём роль воспитателя в игре определяют дети.

Особое внимание уделялось организации детского сна, т. к. именно нарушение режима сна может быть причиной эмоциональных нарушений. Спальная комната перед сном детей обязательно хорошо проветривалась. Для того чтобы у детей выработался рефлекс на быстрое засыпание, в момент укладывания звучала фоновая музыка (Вера Дворянинова, цикл «Мамины колыбельные»). Эти звуки дети слышали изо дня в день.

При организации режима учитывалось, что все режимные моменты должны действовать в комплексе: сон, питание, закаливающие процедуры, прогулки и т. д., и служить задачами стабилизации эмоционального состояния детей в процессе всего пребывания детей в ДОО.

Эмоционально-активизирующий компонент среды

Эмоциональное развитие ребёнка сопряжено с полноценным развитием его сенсорной системы, поэтому в педагогической работе

по развитию эмоциональной сферы детей происходило интенсивное пополнение их сенсорного опыта разнообразными ощущениями.

В ходе занятий при выполнении игровых заданий мы наблюдали позитивные эмоции, сопровождающие вестибулярные ощущения при кружении, раскачивании, подпрыгивании, беге.

Актуализация и обогащение эмоций посредством стимуляции зрительного, слухового и вестибулярного анализаторов происходила в таких играх, как «Самолёты», «Скрипучая дверь» и т. п.

Например.

Игра «Самолёты». «Дети-самолётики» (руки в стороны) стоят друг за другом по кругу. По сигналу воспитателя дети делают несколько кругов по «посадочной полосе». Также по сигналу воспитателя дети должны остановиться. У большинства детей вызвало сложность вовремя остановиться, некоторые дети продолжали бегать по группе после сигнала. Со временем игру можно усложнить: предложить детям регулировать скорость «полёта» в зависимости от громкости звукового, шумового сопровождения (чем громче сопровождение, тем быстрее движения и наоборот).

В процесс активизации эмоционального состояния детей включались различные игры:

на накопление эмоций, на эмоциональное общение ребёнка со взрослыми и сверстниками, на преодоление негативных эмоций, на развитие эмпатии и т. д.

Примеры игр, стимулирующих сенсорное развитие детей:

«Букет» (детям предлагается составить букет из цветов, запах которых каждый ребёнок определяет для себя как приятный; аромат искусственным цветам придают при помощи различных парфюмерных средств).

«Волшебный мешочек» (в непрозрачный мешочек складываются знакомые детям игрушки разной формы и сделанные из различного материала, детям предлагается наощупь отгадать, что это).

При организации игр особое внимание уделялось жестикуляции и мимической активности детей. Этот компонент присутствует во многих играх, предполагающих включение жеста в качестве выразительного средства. Жесты и мимика более всего подвластны самоуправлению и открыты для воздействия и контроля со стороны взрослых.

Пример игры на развитие мимики, пантомимики и жестикуляции.

Попросить каждого ребёнка, сидящего на коврик вместе с воспитателем:

- нахмуриться, как туча, сердитый человек, недовольная мама;
- улыбнуться, как кот на солнышке, само солнышко, Буратино, хитрая лиса, радостный ребёнок;
- позлиться, как малыш, у которого отняли игрушку, два барана на мосту, человек, которого обидели;
- испугаться, как ребёнок, потерявший маму, зайчик, увидевший волка, котёнок, на которого лает пес;
- устать как папа после работы, человек, поднявший большую сумку;
- отдохнуть, как маленький котёнок, который хорошо покушал, ребёнок, который потрудился, но помог маме, спортсмен, который много занимался, солдат после победы.

Эмоционально-тренирующий компонент среды

Важной педагогической задачей является развитие у детей навыков управления своей эмоциональной сферой. Для развития у детей способности понимать, осознавать свои и чужие эмоции, правильно их выражать и полноценно переживать с детьми раннего возраста проводились занятия по психогимнастике.

Для организации этих форм работы с детьми раннего возраста предлагались разнообразные упражнения, способствующие развитию у детей эмоций и чувств: пантомимические загадки, игровые имитации, игровые задания, игры.

В структуру психогимнастических занятий с детьми раннего возраста включались разнообразные упражнения, способствующие развитию у детей эмоций и чувств: игровые имитации, игровые задания.

Таким образом, обеспечение эмоционально-тренирующего компонента среды ДООУ позволяло формировать у детей первичные навыки управления своими эмоциями.

Работа с родителями

Единство требований и воздействий на ребёнка в ДООУ и дома выступает необходимым условием оптимизации эмоционального развития ребёнка. Следовательно, родители должны принимать активное участие в создании эмоционально развивающей среды. Для этого были сформулированы следующие задачи работы с родителями:

- увеличение исследовательского интереса к собственному ребёнку;
- развитие у родителей чувствительности к переживаниям собственного ребёнка;

- обогащение опыта позитивного взаимодействия с ребёнком;
- обеспечение преемственности в организации эмоционально развивающей среды;
- оптимизация эмоциональной сферы самих родителей.

В консультациях, индивидуальных беседах и на родительском собрании использовался другой подход к работе с родителями. Он заключается в том, что вместо готовых инструкций точкой отсчёта является собственное мнение родителей и их опыт, т. е. знания и опыт, которые уже имеются и действуют в конкретной семье. Им было предложено внести свои предложения по развитию эмоционально-развивающей среды в группе (привнести больше разнообразных игрушек, оформить группу, принимать участие в играх, играть дома с детьми в такие игры, как «Вежливые слова», «Приветствия. Таким образом, у родителей возникает чувство собственной компетенции как воспитателей, поскольку подтверждаются положительные стороны уже существующих у них представлений и опыта. При этом подходе можно избежать того отчуждения и зависимости, когда родителям даются советы в виде инструкций, не имеющих отношения с его личным мнением и опытом.

В беседах с родителями показывалось, что позитивный диа-

лог с ребёнком является двусторонним, когда родитель и ребёнок обоюдно влияют друг на друга. Таким образом, актуализируется потребность родителей в личностном развитии.

Заполняя анкеты, родители активизировали внимание к развитию собственного ребёнка, обращали

внимание на те стороны развития ребёнка, которые раньше оказывались вне сферы их интереса.

Возможность получения обратной связи от специалистов ДОО и других родителей способствовала обогащению родительской компетенции, расширению знаний о своём ребёнке.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Волосова Е. Б.* Развитие ребёнка раннего возраста/Е. Б. Волосова. М.: Линка-Пресс, 2000. 69 с.
2. *Изард К. Э.* Психология эмоций. СПб.: Питер, 2009. 464 с.
3. *Леонтьев А. Н.* Учение о среде в педагогических работах Л. С. Выготского (критическое исследование)//Вопросы психологии. № 1. 2006. С. 34–37.
4. *Рубинштейн С. Л.* Избранные психологические труды. М.: ВЛАДОС, 2005. 342 с.

