

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ З БІОЛОГІЇ

Тетяна КОРШЕВНЮК, кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу біологічної, хімічної і фізичної освіти Інституту педагогіки НАПН України

Анотація. У статті представлено теоретичні аспекти втілення компетентного підходу в навчанні біології учнів основної і старшої школи. Розглянуто особливості інтеракції та інтелектогенезу, інноваційні підходи до розвитку компетентностей в освітньому процесі з біології. Наведено приклади методичних прийомів і навчальних завдань для розвитку критичного і креативного мислення.

Ключові слова: навчання біології учнів, розвиток компетентностей, інтеракція, інтелектогенез, критичне мислення, креативне мислення.

Tatiana KORSHEVNIUK

TO THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF THE COMPETENCES OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF BIOLOGY

Summary. The article presents the theoretical aspects of implementing a competent approach in teaching the biology of elementary and high school students. The features of interaction and intellectogenesis, innovative approaches to the development of competences in the educational process in biology are considered. Examples of methodical techniques and teaching tasks for the development of critical and creative thinking are given.

Keywords: student biology teaching, competence development, interaction, intellectogenesis, critical thinking, creative thinking.

Девізом компетентно орієнтованого навчання, що стало виразною ознакою шкільної освіти ХХІ століття, по праву є вислів Сенеки: «Не для школи, а для життя вчимося». Наразі інструментами, які допоможуть досягти життєвого успіху кожній людині, незалежно від статі, професії, місця проживання визначено компетентності. Формування їх в українських учнів є одним із завдань загальної середньої освіти, задля розв'язування якого об'єднали зусилля науковці, вчителі, батьки, психологи, управлінці та представники різних суспільних сфер.

Що відбувається в освітньому процесі з біології в умовах втілення компетентного підходу?

Згідно із законодавчо-нормативними документами в освітньому процесі з біології передбачено формування предметної біологічної компетентності та визначених законом України «Про освіту» одинадцяти ключових компетентностей [2], формування випускника школи, портрет якого наведений у навчальній програмі з біології [1]. Там само подано компетентнісний потенціал навчального предмета, що забезпечує певне уявлення про ключові компетентності.

Крім того, ключові компетентності – це складні неізолювані утворення, що пов'язані між собою наскрізними спільними вміннями:

© Коршевнюк Т. В., 2019

читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно й письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми [2].

Оскільки ключові компетентності формуються засобами змісту навчального предмета «Біологія» (6 – 9 класи) і «Біологія і екологія» (10 – 11 класи), то цілком очевидний їхній зв'язок із предметною біологічною компетентністю. Через те розвиток цих компетентностей (і ключових, і предметної) потребує узгодженості.

У формуванні предметної біологічної компетентності орієнтирами є її компоненти, що їх обґрунтовано науковцями Інституту педагогіки НАПН України [3] і відображено у навчальних програмах з біології для 6 – 11 класів [1].

Учительський досвід формування компетентностей і наскрізних умінь поширюється мережею Інтернет. Допомогу вчителям у досягненні результатів компетентнісної біологічної освіти надає журнал «Біологія і хімія в рідній школі», на сторінках якого публікуються календарно-тематичні плани, що їх створено на компетентнісній основі, рекомендації щодо використання різних інструментів

у формуванні предметної біологічної і ключових компетентностей, зокрема створення і використання компетентнісно орієнтованих завдань, реалізація наскрізних змістових ліній у навчанні біології учнів основної і старшої школи.

Які умови розвитку компетентностей?

Узагальнення доробку Н. Бібік, Л. Величко, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторського, Becker M., Chuenjitwongsa S., Oliver RG, Rudd K. та інших учених з проблеми реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі дало підстави визначити внутрішні та зовнішні умови розвитку компетентностей. Внутрішні умови стосуються особистості учня; до зовнішніх умов належать ті, що створюються в освітньому процесі.

Внутрішні умови включають взаємопов'язані категорії: потреба – мета – діяльність. Чому саме така тріада? Загальновідомо, що компетентності формуються й виявляються в діяльності людини. При цьому діяльність – це цілеспрямована активність людини щодо задоволення її потреби. Словом «цілеспрямована» підкреслюється наявність мети діяльності, тобто чітке уявлення про те, що людина хоче отримати в результаті своєї діяльності.

Потреби є джерелом активності людини. На думку С. Рубінштейна, «мислити людина починає, коли в неї виникає потреба щось зрозуміти» [4, 317].

Загальновідомим є факт: рідко людина якісно або залюбки робить те, що не пов'язано з якоюсь з її потреб. Тож завдання вчителя – створювати такі ситуації, в яких учні відчуватимуть, що зможуть задовольнити свої потреби (здебільшого пізнавальні, комунікативні, потребу бути цікавими для однолітків і дорослих тощо). Тоді діти самостійно або за педагогічної підтримки вправлятимуться у формулюванні мети діяльності, її плануванні та здійсненні, розвиваючи якості компетентної особистості.

Отже, щоб в освітньому процесі спонукати дитину діяти задля формування компетентностей, необхідно сформувати в неї відповідні потреби або спиратися на ті, які вона має. Наприклад, потреба у спілкуванні, розвинута в підлітковому віці, може каталізувати розвиток таких ключових компетентностей, як ініціативність, інформаційно-комунікаційна, здатність спілкування рідною та іноземними мовами.

Чому на першому місці потреба, а не мотив? Педагогічна спільнота звикла до необхідності використовувати різні засоби мотивації учнів. Проте ця мотивація стосувалася й подекуди залишається орієнтованою на досягнення

цілей, що визначені кимось – міністерством освіти, батьками, програмою, вчителем. Такі цілі зазвичай для учнів є зовнішніми, тому рідко мають відгук. За умов реалізації компетентнісного підходу в освіті та парадигмі дитиноцентризму мусимо враховувати запити, інтереси, потреби дитини (йдеться про потреби, задоволення яких забезпечує навчання); потребу спілкуватися, самостверджуватися, дізнаватися, створювати, гарно виглядати в очах однокласників та інші.

Отже, потреба – мета – діяльність – це внутрішні, або суб'єктивні, передумови розвитку компетентностей.

До зовнішніх умов розвитку компетентностей належать різні види педагогічного впливу, що мають місце в компетентнісно орієнтованому освітньому процесі. Їх здійсненню сучасному вчителю допомагає методичний асортимент, що вирізняється розмаїттям, гнучкістю, поліфункціональністю. Варіативність і свобода у виборі форм організації навчальної діяльності, засобів навчання, педагогічних технологій дає змогу вчителю обирати інструментарій, оптимальний для формування компетентностей.

Що сприяє розвитку компетентностей?

Насамперед певне середовище. Учителі біології, як ніхто інший, розуміються на тому, наскільки вирішальним для організму є вплив середовища існування. Середовищний підхід визнаний і педагогами. У розвитку компетентностей актуалізується необхідність створити комфортне середовище навчання, в якому учень задовольняє потреби (про них вже йшлося), відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність, має можливість самовираження, що в сукупності робить освітній процес продуктивним.

Таке середовище здатна створити *інтеракція*, або інтерактивне навчання (підхід, метод, технологія), що здебільшого передбачає групову роботу, або, як сьогодні кажуть, командну роботу. До характерних рис інтеракції належать взаємодія, обмін ідеями, співпраця, індивідуальна відповідальність, комунікація, а також досягнення синергетичного ефекту, за якого в стосунках і взаємодії ціле завжди більше за його частини.

Принцип інтеракції один – об'єднання індивідуальних зусиль для досягнення спільного результату. А формат може бути різноманітним, як-от у навчанні біології це можуть бути круглі столи (наприклад, «Наслідкування у тварин і людини», «Біологія харчування і безпека продуктів», «Біоекономіка»), галереї («Опорно-рухова система», «Гриби» та ін.), дидактичні ігри («Чому здоров'я – цінність?»),

«Швидка допомога лісу», «Громадське слухання з питань екологічної ситуації» та ін.), дискусії та диспути («Карусель біотехнології», «Чи можлива автотрофна цивілізація?», «Біологія і бізнес» та ін.). Безперечно, чільне місце належить навчальним проектам, компетентнісний потенціал яких обґрунтовано в теорії і доведено шкільною практикою навчання не лише біології, а й предметів різних освітніх галузей.

В освітньому процесі з біології організація групової взаємодії передбачає спільну працю учнів над виконанням визначених навчальною програмою завдань, розподіляти обов'язки, узгоджувати, обговорювати, переконувати, доходити консенсусу щодо прийняття рішення. У такий спосіб на предметному біологічному матеріалі розвиваються якості й уміння, що затребувані за межами школи. Прояв та розвиток лідерських якостей, генерування ідей, робота з інформацією, гнучкість у комунікації – це цілком зрозуміло для інтерактивного навчання. Тож інтеракція виконує три функції: пізнавальну, комунікативно-розвивальну, соціально орієнтаційну, що свідчить про її широкі можливості у формуванні ключових компетентностей. Інтеракція сприяє розвитку таких ключових компетентностей, як здатність спілкуватися державною та іноземною мовами, інформаційно-комунікаційна, адже мова розвивається в контексті її функціонального використання.

Наведені приклади формату інтерактивного навчання добре відомі, можна сказати, вже є традиційними. Учителі активно діляться досвідом їх використання в інтернет-мережі. Але щоб підтримувати інтерес учнів до таких заходів, активно долучатися до їх організації і проведення, необхідно стежити за тим, щоб їхній формат був сучасним, суголосним подіям у житті країни, громади, школи, родини. Наприклад, дебати, що їх нещодавно обговорювали українці, громадські слухання, що стають традиційними за умов реформування соціальної сфери, ток-шоу, наукові арсенали тощо. Доречно орієнтувати учнів на обговорення цікавих провокаційних питань. Наприклад, під час круглого столу «Наслідкування у тварин і людини» звернути увагу на питання, що може зацікавити аудиторію й викликати жваве обговорення, – «Боротьба за лідерство: які аналоги в суспільстві та тваринному світі», бо свого роду політичне життя і вибори лідерів відомі в деяких мавп, бджіл і навіть бактерій. Наприклад, у шимпанзе «партія влади» складається з родичів. А от у бджіл політична система децентралізована: коли бджолам необхідно знайти нове місце, вони приймають колективне рішення.

У продовження думки, що формування компетентностей учнів у процесі навчання в школі оптимізує набуття життєво важливих знань і умінь, особливої значущості в навчанні набуває розвиток інтелекту – *інтелектогенез*. В інтелекті поєднуються такі сфери, як мислення, уява, пам'ять, сприймання, відчуття. Цілком очевидно, що інтелектом охоплюється робота відразу кількох відділів головного мозку, на основі чого робимо висновок: до його розвитку необхідно використовувати комплексний підхід, що складається з різних способів. Розглянемо кілька з них, що пов'язані з критичним і креативним мисленням, які визначено наскрізними вміннями в Концепції НУШ і елементами всіх ключових компетентностей.

Критичне мислення передбачає аналіз, синтез, аргументацію, побудову логічних висновків й прийняття обґрунтованих рішень. Яка практична користь критичного мислення? Воно допомагає швидше визначати головне і другорядне в ситуації та інформації, відрізняти матеріали наукового змісту від псевдонаукових, достовірне від вигаданого, протистояти маніпуляціям і думкам, які хтось намагається нав'язати, точніше і швидше аналізувати судження, погляди, позиції оточуючих, сформулювати власні погляди і не залежати від чужих думок, сприяє об'єктивному погляду на вчинки і ситуації, дає змогу знаходити закономірності й передбачати варіанти розвитку подій, визначати достовірність інформації і припущень, грамотно обґрунтовувати свою думку засобами мовних інструментів. Отже, необхідність розвитку критичного мислення не викликає сумнівів.

Як розвивати критичне мислення в освітньому процесі з біології? Універсальною в навчанні учнів з 6 по 11 класи є методика ефективного читання й письма. Попри різноманітність варіацій цієї методики вона ґрунтується на роботі із ситуаціями, з інформацією в різних формах (таблиці, тексти, відео тощо). Ключові моменти методики – аналіз (інформації, об'єкта, ситуації, події, явища), оцінювання та рефлексія (мої думки з цього приводу). Подібні завдання можна знайти на сторінках сучасних підручників з біології, у робочих зошитах або вчитель може підготувати самостійно, скориставшись науково-популярною літературою з біології, енциклопедичними виданнями, перевіреними сайтами в Інтернеті.

Нескладними у підготовці й проведенні, але досить ефективними в методиці ефективного читання, є прийоми здійснення експертизи та інсерт. Здійснення експертизи (експертування) – оцінювання об'єкта або процесу за певним зразком/еталоном. Це завдання на

знаходження і виправлення помилки в тексті, ілюстрації, моделі, відеосюжеті; аналіз тверджень, вибір правильного й пояснення хибності неправильного. Аналіз підручників, навчальних і методичних посібників з біології свідчить, що частка подібних завдань у них поступово збільшується. Тож вчителі можуть не лише використовувати їх у роботі, а й мають зразки для створення власних завдань.

Назва прийому «**інсерт**» походить з англійської мови; являє собою аббревіатуру: **i** – interactive (інтерактивна), **n** – noting (пізнавальна), **s** – system for (система), **e** – effective (для ефективного), **r** – reading (читання), **t** – thinking (розмірковування/думання).

Використання прийому «інсерт» на уроках полягає в тому, що учні читають текст як окремих тематичний блок параграфу в підручнику і маркують його (наприклад, олівцем на полях). Діти використовують спеціальні позначки, щоб відмітити те, що вони добре знають, що є новим для них, що видається сумнівним і потребує уточнення, що незрозуміло й потребує пояснення. На основі позначок учні заповнюють таблицю, отримуючи можливість цілісно побачити ситуацію, усвідомити свою обізнаність/необізнаність з пропонованою в тексті інформацією. За такого підходу в учнів розвивається інформаційна грамотність, зокрема навички орієнтуватися в інформації, визначати у матеріалі головне й другорядне, критично оцінювати нові відомості, розмірковувати, робити висновки, узагальнювати.

Прийом «інсерт» є нескладним у підготовці й проведенні, виявляється ефективним за будь-якої форми організації навчальної діяльності (індивідуальної, парної, групової роботи) і на різних етапах уроку.

Критичне мислення є способом мислення, що ним користуються вчені усього світу. Це вказує на те, що воно безпосередньо пов'язане із застосуванням наукового підходу, що включає складники: висування гіпотез проведення досліджень (спостережень, експериментів, вимірювань, моделювання) з метою їх перевірки і формулювання висновків. Виконання практичної частини програми з біології і дослідницьких завдань, включаючи проекти, тематику яких обирає вчитель самостійно або спільно з учнями, може забезпечити вправлення дітей у цих складниках. Однак для цього варто змінити домінуюче у шкільній практиці виконання практичних робіт і лабораторних досліджень за готовою інструкцією, яку отримують учні. Її не потрібно критично оцінювати, обирати кращий алгоритм виконання дослідження. Максимум, що в цьому напрямі зроблено, – це завдання

на проведення уявного експерименту, коли зі сторінок підручника чи посібника або вчителі звертаються до учнів з пропозицією запропонувати дослідження, яке дасть змогу виявити, з'ясувати або продемонструвати біологічний об'єкт чи явище, закономірність чи правило. Більшої самостійності у виборі стратегії проведення досліджень школярам надають дослідницькі практикуми, та необов'язковість їх проведення гальмує прояв ініціативи і творчості. Сказане певною мірою гальмує розвиток критичного мислення. Один із способів поліпшити таку ситуацію – залучати учнів до виконання завдань на зразок проаналізувати план чи результати дослідження, виконаного кимось.

Беручи до уваги важливість застосування біологічних знань у житті дітей, варто заохочувати їх критично ставитися до інформації з різних джерел. Наприклад, на заняттях обговорювати рекламні ролики, в яких згадуються біологічні поняття чи фігурують біологічні явища, наприклад антиоксиданти, мікрофлора, екологія. Або обговорити повідомлення біологічного змісту, що пролунало у випуску новин, наприклад про заходи, до яких вдаються в зоопарках, щоб допомогти тваринам пережити спеку, або якусь новачку в галузі молекулярної медицини (залежно від класу). При цьому учні мають висловити власну думку щодо обговорюваної інформації, оцінити її (з позиції достовірності, вичерпності змісту, доступності й значущості для споживачької аудиторії), можливо, запропонувати свої способи розв'язування проблеми або спрогнозувати наслідки ситуації.

Креативне мислення. Під креативністю розуміють творчі здібності, що допомагають людині не лише продукувати нові ідеї, оригінальні й доречні, а й втілювати їх в реальному житті. До основних рис творчої розумової діяльності належать: перенесення знань й умінь у нову ситуацію, комбінування й перетворення відомих способів діяльності для розв'язування нової проблеми, бачення нової проблеми у традиційній ситуації. Бути конкурентоспроможною людиною за умов динамічних змін, вміти нестандартно розв'язувати навчальні проблеми й складні життєві ситуації – це функціонал креативного мислення.

Тож як розвивати креативне мислення в навчанні біології? Арсенал засобів є доволі широким, натомість їх об'єднує відсутність еталонів відповідей, розв'язків, емоцій, вражень, ідей.

Один із прийомів розвитку креативного мислення – розв'язування дивергентних завдань. Це завдання відкритого типу, що припускають кілька правильних відповідей;

потрібно обрати найкращу (ефективну, оригінальну), власне, так, як це буває часто в житті.

Яскравими прикладами дивергентних завдань є завдання прогностичного характеру, на зразок «Поміркуйте, що станеться...»:

- якщо в лісі вирубають дерева;
- якщо домашні улюбленці почнуть розмовляти з господарями;
- якщо на планеті упродовж 20 днів не буде дощу.

Інший приклад дивергентного завдання: «Назвіть 10 причин, чому необхідно піклуватись про біорізноманіття».

Психологами доведено, що розвитку творчості сприяє синтез. Для учнів молодшого і старшого підліткового віку синтезувати – це створити щось нове з елементів старого, добре відомого. Цей принцип ілюструє **бестіарій** – енциклопедія вигаданих істот, з якою сучасні школярі здебільшого обізнані. У бестіарії неіснуючі у природі нашої планети істоти створено з фрагментів цілком реальних організмів. Наприклад, мантикора має обличчя людини, тіло лева і хвіст скорпіона. Аналогічний прийом стане в пригоді під час вивчення пристосування рослин і тварин до умов існування, як-от створити прототип істоти, яка може існувати в певному середовищі. До того ж задати параметри середовища: щодо освітлення, кількості кисню, режиму зволоження, густини середовища та ін. Кожну ознаку (морфологічну, фізіологічну, поведінкову) запропонованої істоти необхідно пояснити, обґрунтувати її доцільність.

Щоб стати людиною, яка здатна ідентифікувати проблему, а для її розв'язування швидко продукувати й втілювати слушні ідеї, необхідно мислити і критично, і креативно. Цьому сприяє використання методу Фішбоун і прийому «формула ПППП».

Метод Фішбоун застосовують для аналізу певної ситуації (проблеми), її пояснення та розв'язування. Основою цього методу є графічне зображення скелета риби, що умож-

ливає наочне демонстрування причини конкретної ситуації (або явищ, проблем, подій, що їх виявлено в процесі аналізу), і зроблені відповідні висновки. Ця схема допомагає знайти вихід з будь-якої ситуації, при цьому щоразу можуть виникати нові ідеї. Схема складається з 4 основних блоків.

Голова – проблема, запитання або тема, що підлягає аналізу.

Верхні кісточки – фіксують причини, що призвели до проблеми, ситуації або основні поняття теми.

Нижні кісточки – факти, що підтверджують вказані причини або відображують сутність зазначених понять.

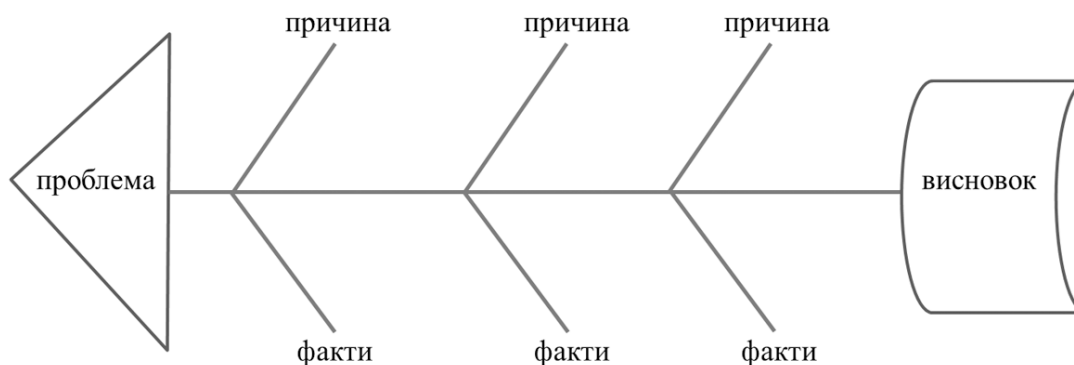
Хвіст – висновок, відповідь на поставлене запитання, узагальнення.

Схема Фішбоун може бути використана і як окремий методичний прийом для аналізу певної ситуації або стати стратегією цілого уроку.

Приклад. У процесі вивчення надорганізмів біологічних систем учні ознайомлюються з різноманітністю екосистем, аналізують та порівнюють природні й штучні екосистеми (особливості їх складу, умови функціонування). Якщо вдасться до методу Фішбоун, то в голову риби можна «помістити» проблему «Чи може екосистема поля існувати без людини?». У ході обговорення постануть різні причини та факти на їх підтвердження, що стосуються обмеженого видового складу організмів поля, виснажування ґрунту, менша витривалість культурних рослин, їх конкуренція з бур'янами і вразливість до шкідників. Формулюється висновок про залежність екосистеми від діяльності людини.

У підготовці учнів до реального життя одне із завдань школи – сформувати вміння розв'язувати проблеми. А зробити це можна, якщо чітко бачиш її складники. Допомагає у цьому складання схем, зокрема розглянутий метод Фішбоун.

Прийом під назвою «формула ПППП» забезпечує розвиток в учнів навичок аргумента-



ції власної позиції, погляду, характеризується індивідуалізованим характером і проявом творчості

П – позиція «Я вважаю, що ...»

П – пояснення – «Тому що ...»

П – приклад – «Я можу це довести на прикладі ...»

П – підсумок – висновок «Виходячи з цього, я роблю висновок, що ...»

Нижче наведено приклади завдань, що передбачають і роботу з інформацією, і генерування ідей, тобто сприяють розвитку критичного і креативного мислення.

Приклад 1. У процесі вивчення риб ознайомити учнів з інформацією про рибу-місяць: що це найбільша з існуючих риб, розміри можуть сягати 3 м, маса 2 т. У цієї риби немає хвостового плавця, що робить її дуже повільною. Поставити запитання: чому, незважаючи на такі розміри і малу рухливість, риба-місяць не стала промисловим видом і практично не має ворогів у природі? Можна організувати обговорення у групах на уроці. Учні виявляють суперечність в інформації, висувають різні ідеї, можуть звернутися до Інтернету, насамкінець роблять узагальнення: у риби-місяць м'ясо несмачне і має специфічний відразливий запах, тому риба не стала об'єктом вилову в господарських цілях; шкіра цієї риби міцна, товста, не по зубах хижакам.



Приклад 2. Це завдання для дев'ятикласників або учнів старшої школи. Порушується проблема забезпечення білковою їжею населення планети, що невпинно зростає. Робота над завданням передбачає обговорення можливих способів розв'язування цієї проблеми, аналіз переваг і ризиків кожного із можливих способів (їх наведено на малюнку).

Можливі різні варіанти виконання завдання. *Перший варіант:* вчитель інформує про способи розв'язування проблеми, а учні аналізують їх та обирають оптимальний, об-



грунтовуючи свій вибір. Розглядаються переваги та недоліки в економічному, екологічному, медичному та інших аспектах. *Другий варіант:* учні самостійно пропонують шляхи розв'язування проблеми з подальшим обговоренням.

Таким чином, розглянуті завдання виходять за межі суто предметного біологічного змісту, а саме передбачені навчальною програмою з біології знання і способи діяльності. Вони ілюструють учням різні сфери застосування біологічних знань і власних умінь, набутих під час вивчення біології, допомагають дітям усвідомити власну причетність і спроможність розумітися на практичних проблемах і долучатися (хоча й поки що теоретично) до їх розв'язування.

Загалом робота над такими комплексними завданнями якнайповніше забезпечує розвиток компетентностей завдяки інтегруванню підприємливості, інноваційності, дослідницької діяльності, різним формам комунікації, здійсненню математичних розрахунків (у разі необхідності), використанню українсько- та іншомовних джерел інформації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біологія, 6 – 9 кл. : Програма для загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017. № 2145-VIII [Електронний ресурс]. – URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Календарно-тематичне планування з біології і хімії на основі компетентнісного підходу / Л. Величко, Н. Буринська, Н. Матяш, Т. Коршевнюк, Т. Вороненко, О. Козленко // Біологія і хімія в рідній шк. – 2016. – № 4. – С. 2 – 5.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – Санкт-Петербург, 1998. – 688 с.