

УДК 37

DOI: 10.34670/AR.2023.44.76.067

## **Роль и значение заданий экспериментально-диагностического содержания в профессиональной подготовке студентов психолого-педагогических специальностей**

**Шавхалова Аза Лемаевна**

Ассистент,  
Грозненский государственный нефтяной технический университет,  
364024, Российская Федерация, Грозный, пр. Исаева, 100;  
e-mail: Britney.95@mail.ru

**Эльбиева Лэйла Резвановна**

Ассистент кафедры государственного и муниципального управления,  
Чеченский государственный университет им. А.А. Кадырова,  
364093, Российская Федерация, Грозный, ул. Асланбека Шерипова, 32;  
e-mail: Limka-2009@mail.ru

**Яндуркаева Лалита Лемаевна**

Преподаватель кафедры специальной психологии  
и дошкольной дефектологии,  
Чеченский государственный педагогический университет,  
364051, Российская Федерация, Грозный, пр. Исаева, 62;  
e-mail: Lalita2585@mail.ru

### **Аннотация**

На основе анализа некоторых научных подходов к изучению процесса профессиональной подготовки в современном вузе автор статьи анализирует некоторые проблемные аспекты этого процесса, а также предлагает собственное концептуальное видение его совершенствования. Дальнейшие пути профессионального роста специалистов в области психолого-педагогических специальностей следует искать в области углубления их практической подготовки, акцентируя внимание на формировании у них соответствующих навыков и умений, а также направление усилий на освоение различных интерактивных, диагностическо-прогностических и интерпретационно-коррекционных программ, методик, процедур. Проведенный анализ в области существующих проблем профессионального развития будущих специалистов убеждает, что эффективный путь профессионально-педагогической подготовки лежит в области развертывания учебно-профессиональных задач, способных направлять и стимулировать их деятельность. Вся ценность задачно-ориентированного подхода заключается в том, что субъект, оперируя знаниями, усваивает их. Это означает, что задание является средством сближения когнитивного и операционального компонентов профессиональной готовности. Следовательно, любое содержание деятельности (и профессиональной деятельности, в

частности) становится предметом усвоения только тогда, когда оно принимает для субъекта обучения форму определенной задачи. Генезис задачи можно рассматривать как моделирование проблемной ситуации, в которой субъект приходит в процессе своей деятельности. Моделирование – это специальное учебное действие, функция которого состоит в выявлении и фиксации в различных формах (материальных, графических, символических) обобщенного способа действия и оперировании им.

#### **Для цитирования в научных исследованиях**

Шавхалова А.Л., Эльбиева Л.Р., Яндуркаева Л.Л. Роль и значение заданий экспериментально-диагностического содержания в профессиональной подготовке студентов психолого-педагогических специальностей // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 9А. С. 514-522. DOI: 10.34670/AR.2023.44.76.067

#### **Ключевые слова**

Профессиональная подготовка, задача, моделирование, экспериментально-диагностическая деятельность, вуз.

## **Введение**

Одним из приоритетных направлений государственной политики, которое позволит найти выход из круга проблем, с которыми сталкивается высшее образование в России в течение длительного времени, является направление усилий на подготовку компетентных и высококвалифицированных кадров, способных к творческому труду и профессиональному развитию. Это основное, фундаментальное направление, требующее комплексного и системного подхода, а потому его реализация возможна только в условиях существенных изменений макроуровня.

Что касается нашего концептуального подхода, то он связан лишь с некоторыми методологическими аспектами организации образовательного процесса высшего образования, и только применительно к психолого-педагогическим специальностям и по отношению к отдельным предметам. Поэтому, на наш взгляд, эффективным способом профессионально-педагогической подготовки будущего специалистов связана с процессом развертывания учебных и профессиональных задач.

## **Основная часть**

Теоретические основы задачного подхода как важного средства повышения качества образовательного процесса в высшей школе были сформулированы в работах Г.О. Болаева, М.Ю. Басова, В.И. Волкова, Г.С. Костарева, Е.И. Машбица, С.Л. Рубинштейна, Л.М. Фридмана и других. Таким образом, любое содержание деятельности (и профессиональной деятельности, в частности) становится предметом усвоения только тогда, когда оно принимает для субъекта обучения форму определенной задачи, способной направлять и стимулировать его деятельность.

Поскольку предмет нашего исследования непосредственно связан с профессиональным развитием специалистов в области психологии и педагогики, особое внимание в ходе анализа уделяется развитию экспериментальных и диагностических умений студентов, которые, без

сомнения, следует рассматривать как существенный актив в структуре их профессиональных компетенций. Целью статьи является обоснование целесообразности использования заданий экспериментально-диагностического содержания в профессиональной подготовке студентов психолого-педагогических специальностей.

Известно, что человек осознает только то, что является непосредственным объектом и целью его действия. Поэтому сознание познания предполагает, с одной стороны, выполнение субъектом соответствующих действий с учебным материалом (а не просто наблюдение и прослушивание его), с другой стороны, превращение усвоенного материала в непосредственную цель этих действий, достижение которой (при определенных условиях) выступает решением учебной задачи.

В отечественной (советской) науке психологическое содержание понятия «задача» первоначально использовалось в контексте терминов «действие», «цель» и «задача» (М.Я. Басов). Однако впоследствии, благодаря работам С.Л. Рубинштейна, это понятие получило гораздо более широкое толкование по отношению к понятию «действие». По мнению С.Л. Рубинштейна, прежде чем действовать, нужно осознать цель, ради которой это действие совершается. Однако, независимо от того, насколько важна цель, простого осознания цели недостаточно. Для того чтобы его осуществить, необходимо учитывать условия, в которых должно происходить действие.

Соотношение цели и условий определяет проблему, которая должна быть решена конкретными и последовательными действиями субъекта. Сознательное действие человека – это более или менее осознанное решение проблемы. Такое же понимание этого понятия у О.М. Леонтьева выглядит так же: задача – это цель, поставленная при определенных условиях. Задачи можно и нужно рассматривать как символические модели проблемных ситуаций, поэтому вся деятельность субъекта в решении задач в той или иной степени связана с моделированием. Все это дает основание характеризовать процесс решения задач как «процесс построения цепочки моделей проблем», имея в виду, конечно же, творческую часть этого процесса [Долгова, Крыжановская, 2014].

Генезис задачи можно рассматривать как моделирование проблемной ситуации, в которой оказывается субъект в процессе своей деятельности, а само задание можно рассматривать как модель проблемной ситуации, выраженную с помощью знаков некоторого естественного или искусственного языка. Проблема как модель отражает лишь некоторые аспекты моделируемой проблемной ситуации, и поэтому последняя всегда богаче своей иконической модели. Наиболее существенное различие между ними заключается в том, что центральным элементом проблемной ситуации является субъект, и поэтому он не может быть «перенесен» на другого субъекта, в то время как задача является символическим объектом, и поэтому ее можно переносить, придумывать, изменять, переделывать.

С психологической точки зрения процесс решения проблем следует рассматривать как последовательный переход субъекта от одной проблемной ситуации к другой путем моделирования первой ситуации и принятия построенной модели в качестве объекта следующей ситуации. В связи со значительной ролью, которую играет моделирование в решении любой задачи, представляется целесообразным остановиться на этом понятии более подробно.

Известно, что формирование теоретического мышления обязательно предполагает рефлексивность как обращение к собственному способу действия. Условием рефлексии, в свою очередь, является такое специфическое учебное действие, как действие моделирования (В.В.

Давыдов, Д.Б. Эльконин, А.К. Маркова), функция которого состоит в том, чтобы выделить и зафиксировать в различных формах (материальных, графических, символических) обобщенный способ действия и оперировать им.

Таким образом, Л.М. Фридман использовал моделирование как средство фиксации способов решения учебных задач, суть которого заключалась в построении обобщенных моделей учащимися в случае анализа самой проблемы. В основе действия моделирования лежит превращение субъектом одной формы отношений в другую и поиск отношений разных форм. Схема, фиксирующая содержание отношений и переход форм, представляет собой обобщенную семантическую модель усвоенных знаний об объекте, а описанные в ней отношения могут быть наложены на любой материал.

Психологические особенности моделирующего действия определяются использованием субъектами знаково-символических средств и формированием на их основе целостных схем действий, что позволяет разрабатывать новые технологии обучения, основанные на обобщенных способах действий и операций. Чтобы построить любую модель, необходимо изолировать от задачи все ее элементы и связи, установить, что искомое и требование. В свою очередь, обязанность построить модель не только направляет, но и активизирует ее глубокий анализ. А если еще и выбрана удачная форма модели, то обеспечен прогресс в ее решении, так как сам процесс «решения задачи есть построение цепочки моделей такой задачи».

Разработка отдельных действий, входящих в общенаучную модель, осуществляется с помощью системы определенных целенаправленных учебных задач, среди которых особое место принадлежит конкретным практическим задачам [Гершунский, 1974]. Не менее важная роль в этом процессе отводится экспериментированию как одному из способов моделирования. Именно эта формулировка дает нам право утверждать, что будущий педагог или психолог, рассматривая реальную ситуацию как некую эмпирическую модель (и, возможно, сравнивая ее с известной ему теоретической), всегда стремится осмыслить процесс ее дальнейшего развития, а потому очень часто прибегает к прогностической оценке или формулированию новых рабочих гипотез.

Режим существования таких динамических моделей может и должен сопровождаться подкреплением некоторых эмпирических данных, полученных с помощью тех или иных измерительных приборов. При изучении многих социально-психологических явлений эту функцию могут выполнять разнообразные диагностические методы (методики). В связи с этим мы считаем широкое использование студентами психолого-педагогических специальностей различных психометрических инструментов на занятиях экспериментальной и диагностической психологии одним из наиболее эффективных средств их активизации.

В ходе проведения практических занятий по экспериментальной психологии или психодиагностике важно не только познакомить студентов с различными методами, способами их использования, спецификой процедур обработки и интерпретации данных, но и направить свои усилия на анализ и обобщение какой-то эмпирической реальности, что позволит им ощутить собственные исследовательские возможности. И это не просто работа с эмпирическими данными. Каждый подход к проведению такого урока начинается с интерпретации ключевых понятий, выдвижения рабочих гипотез, выбора наиболее приемлемых и понятных способов (процедур) обработки данных, их графического представления, а также интерпретации.

Если учесть тот факт, что обрабатываемый материал может быть собран в рамках определенного временного интервала (15–20 лет назад; 5–10 лет назад и в режиме реального

времени), то в процессе его анализа можно выделить ряд содержательных и динамических показателей, которые могут быть связаны с возрастными, профессиональными, культурными, образовательными, гендерно-ролевыми и другими особенностями исследуемой выборки. Выбирая такой способ проведения практических занятий, мы не только организуем своеобразную учебно-экспериментальную площадку для профессиональной научно-исследовательской подготовки, но и позволяем понять реальные тенденции развития изучаемых психолого-педагогических и социально-психологических явлений.

В процессе таких занятий студенты получают важный и так необходимый опыт представления обобщенного эмпирического материала в различных формах графического построения. Среди процедур, которые также используются в этом случае, особое место отводится показателям мер центральной тенденции, относительным показателям, а также установлению корреляционных зависимостей. При этом наиболее типичная форма, которую мы практикуем на этих занятиях – это работа в микрогруппах (3-4 человека). По нашим наблюдениям, такой «бригадный подход» является продуктивным, особенно в плане вовлечения пассивных и слабо подготовленных студентов в активную работу.

Возникающие при этом дискуссии и соперничество обязательно должны заканчиваться согласованием их общей позиции, что необходимо для интерпретации полученных показателей и формулирования выводов проведенной работы. Несомненно, такие условия организации учебных занятий не только создают положительный эмоциональный фон в группах обучающихся (что само по себе является положительным моментом), но и оптимизируют и способствуют усвоению моделей (алгоритмов действий) для успешного решения различных учебных и профессиональных задач (в частности, задач коммуникативного содержания).

Следует подчеркнуть, что мы рассматриваем экспериментирование не только как способность что-то делать (владеть каким-то методом), но и рассматривать его в гораздо более широком контексте, в частности как форму экспериментального мышления, как способность «мыслить мыслями» (по терминологии М.К. Мамардашвили). Речь идет об умении анализировать конкурирующие гипотезы, что позволяет испытуемому по-другому увидеть объект исследования и обсуждать другие способы интерпретации как возможные и обоснованные, но требующие иных объяснений.

Кроме того, сознательное невежество или неспособность исследователя осознать и найти другие возможные психологические объяснения приводит к пренебрежению таким важным методологическим принципом, как открытость гипотезы для дальнейшей проверки. Соответственно, утрачивается представление о науке как способе последовательной проверки теории с помощью исследовательских данных, которое лежит в основе методологии экспериментирования. Ведь сам термин «метод» в переводе с греческого означает «путь».

Студенты или специалисты, понимающие проблемы экспериментально-диагностической деятельности в данном контексте и учитывающие их в своей работе, вполне созрели для понимания сути следующего важного методологического тезиса, согласно которому основной целью психологии экспериментирования является раскрытие и усвоение схем нашего мышления. Ведь, усваивая знания, индивид ничего в них не меняет. Субъектом изменений в ходе образовательной (учебно-профессиональной) деятельности является субъект, осуществляющий ее. Поэтому она относится к тем, которые обращают субъекта к себе, требуя от него рефлексии: «кем я был» и «кем я стал» (Л.Ф. Обухова).

В результате процесс самоизменения выступает перед самим субъектом как новым объектом. Таким образом, для нормального процесса личностного и профессионального

становления индивида важно, чтобы у него сформировалась именно такая «субъектность» или, другими словами, такую готовность к учебной деятельности, которая будет основываться на рефлексии собственного самоизменения. В соответствии с этим те формы и способы мышления, которые субъект реализует с помощью гипотетико-дедуктивных рассуждений, да еще и представленные в виде эмпирических моделей организации своей экспериментально-диагностической деятельности, должны рассматриваться не только как показатель профессионального роста специалиста, но и (при определенных обстоятельствах) как условие и признак его творческого развития.

Как известно, что психодиагностика является одновременно и теоретической, и практической областью. Именно этот факт делает данную науку особенно привлекательной для будущих представителей психолого-педагогических профессий. Утверждая это, мы руководствуемся не только тем, что каждый субъект образовательного процесса имеет возможность освоить теоретическую модель построения той или иной методики, но и проверить ее на практике. Психодиагностика как учебный предмет занимает важное место в плановой подготовке будущих психологов и поэтому призвана обеспечить решение крайне актуальных профессиональных проблем. Ведь в ней «исследуются закономерности определения валидных и достоверных диагностических суждений, правила диагностических выводов», с помощью которых осуществляется переход от признаков или показателей определенного психического состояния, структуры, процесса к констатации наличия и выраженности этих психологических «переменных» [Смирнов, 2005].

### Заключение

Проведенный нами анализ в области существующих проблем профессионального развития будущих специалистов, несомненно, убеждает нас в том, что эффективный путь профессионально-педагогической подготовки лежит в области развертывания учебно-профессиональных задач, способных направлять и стимулировать их деятельность. Вся ценность задачно-ориентированного подхода заключается в том, что субъект, оперируя знаниями, усваивает их. Это означает, что задание является средством сближения когнитивного и операционального компонентов профессиональной готовности. Следовательно, любое содержание деятельности (и профессиональной деятельности, в частности) становится предметом усвоения только тогда, когда оно принимает для субъекта обучения форму определенной задачи. Генезис задачи можно рассматривать как моделирование проблемной ситуации, в которой субъект приходит в процессе своей деятельности, а сама задача выступает в качестве модели этой ситуации, которая представлена в знаках какого-то естественного или искусственного языка. Моделирование – это специальное учебное действие, функция которого состоит в выявлении и фиксации в различных формах (материальных, графических, символических) обобщенного способа действия и оперировании им.

### Библиография

1. Алексейчева Е.Ю. Гуманизация образования как способ создания гуманного будущего // Методология научных исследований. материалы научного семинара. / Сер. «Библиотека Мастерской оргдеятельностных технологий МГПУ». Ярославль, 2021. С. 131-135.
2. Алексейчева Е.Ю. Многомерное образование: выбор или предопределенность // Методология научных исследований. материалы научного семинара. / Сер. «Библиотека Мастерской оргдеятельностных технологий МГПУ». Ярославль, 2021. С. 201-204.

3. Алексейчева Е.Ю. Современные подходы к организации креативного образования // Методология научных исследований. материалы научного семинара. / Сер. "Серия «Библиотека Мастерской оргдеятельностных технологий МГПУ». Вып. 2" Московский городской педагогический университет (МГПУ). Ярославль, 2021 С. 215-219
4. Алексейчева Е.Ю., Ганова Т.В., Зверев О.М., Гончарова В.А., Калининкова Н.Г., Ключко О.И., Крупник В.Ш., Лебедев Р.С., Ле-ван Т.Н., Мамонтов К.В., Михайлова И.Д., Нехорошева Е.В., Пучкова Н.Н., Феклин С.И., Филиппова Л.С., Хабибова А.С., Ходоренко Е.Д., Злотников И.В., Левинтов А.Е., Смоляков А.В., Меерович М.Г. Мастерская организационно-деятельностных технологий. Опыт формирования в Московском городском университете: коллективная монография. Москва-Берлин: ООО "Директмедиа Паблшинг", 2019. 573 с. ISBN: 978-5-4499-0172-9
5. Гершунский Б.С. Прогностические методы в педагогике. Киев, 1974. С. 55.
6. Долгова В.И., Крыжановская Н.В. Познавательльно-профессиональная активность студентов. М.: Перо, 2014. 205 с.
7. Казенина А.А., Алексейчева Е.Ю. Проблема гуманитаризации образования в условиях цифровой образовательной среды // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика. Сборник научных статей VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. К 25-летию Московского городского педагогического университета. 2020. С. 118-124.
8. Кубрушко П.Ф., Мелентьева А.И., Назарова Л.И. Формирование профессионально-познавательной активности студентов. М., 2010. 42 с.
9. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Академия, 2005. 400 с.
10. Ушева Т.Ф. Становление рефлексивной компетентности педагога в образовательном пространстве вуза // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2018. № 3 (45). С. 81-92.

## **The role and significance of experimental and diagnostic tasks in the professional training of students of psychological and pedagogical specialties**

**Aza L. Shavkhalova**

Assistant,  
Grozny State Oil Technical University,  
364024, 100, Isaeva ave., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: Britney.95@mail.ru

**Leila R. El'bieva**

Assistant,  
Department of State and Municipal Administration,  
Chechen State University,  
364049, 32, Sheripova str., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: Limka-2009@mail.ru

**Lalita L. Yandurkaeva**

Lecturer of the Department of Special Psychology and Preschool Defectology,  
Chechen State Pedagogical University,  
364068, 62, Isaeva ave., Grozny, Russian Federation;  
e-mail: Lalita2585@mail.ru

## Abstract

Based on the analysis of some scientific approaches to the study of the process of vocational training in a modern university, the author of the article analyzes some problematic aspects of this process, and also offers his own conceptual vision of its improvement. Further ways of professional growth of specialists in the field of psychological and pedagogical specialties should be sought in the field of deepening their practical training, focusing on the formation of their appropriate skills and abilities, as well as directing efforts to master various interactive, diagnostic-prognostic and interpretative-correctional programs, techniques, procedures. The analysis carried out in the field of existing problems of professional development of future specialists convinces that the effective path of professional pedagogical training lies in the field of developing educational and professional tasks that can guide and stimulate their activities. The value of the task-oriented approach lies in the fact that the subject, operating with knowledge, assimilates it. The task is a means of bringing together the cognitive and operational components of professional readiness. Consequently, any content of activity becomes the subject of assimilation only when it takes the form of a specific task for the subject of learning. The genesis of a task can be considered as a modeling of a problem situation in which a subject comes in the process of its activities. Modeling is a special educational activity, the function of which is to identify and fix in various forms a generalized method of action and operate with it.

## For citation

Shavkhalova A.L., El'bieva L.R., Yandurkaeva L.L. (2023) Rol' i znachenie zadaniy eksperimental'no-dagnosticheskogo soderzhaniya v professional'noi podgotovke studentov psikhologo-pedagogicheskikh spetsial'nostei [The role and significance of experimental and diagnostic tasks in the professional training of students of psychological and pedagogical specialties]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 13 (9A), pp. 514-522. DOI: 10.34670/AR.2023.44.76.067

## Keywords

Professional training, task, modeling, experimental diagnostic activity, university.

## References

1. Alekseicheva E.Yu. (2021) Gumanizatsiya obrazovaniya kak sposob sozdaniya gumannogo budushchego [Humanization of education as a way to create a humane future] *Metodologiya nauchnyh issledovaniy. materialy nauchnogo seminar. / Ser. «Biblioteka Masterskoj orgdeyatel'nostnyh tekhnologij MGPU»*. [Methodology of scientific research. materials of the scientific seminar. / Ser. "Library of the Workshop of organizational activity technologies of MSPU". Yaroslavl]. pp. 131-135.
2. Alekseicheva E.Yu. (2021) Mnogomernoe obrazovanie: vybor ili predopredelennost' [Multidimensional education: choice or predestination] *Metodologiya nauchnyh issledovaniy. materialy nauchnogo seminar. / Ser. «Biblioteka Masterskoj orgdeyatel'nostnyh tekhnologij MGPU»*. Yaroslavl' [Methodology of scientific research. materials of the scientific seminar. / Ser. "Library of the Workshop of organizational activity technologies of MSPU"]. Yaroslavl. pp. 201-204.
3. Alekseicheva E.Yu. (2021) Sovremennye podhody k organizatsii kreativnogo obrazovaniya [Modern approaches to the organization of creative education] *Metodologiya nauchnyh issledovaniy. materialy nauchnogo seminar. / Ser. "Seriya «Biblioteka Masterskoj orgdeyatel'nostnyh tekhnologij MGPU»*. Vyp. 2" *Moskovskij gorodskoj pedagogicheskij universitet (MGPU)*. Yaroslavl' [Methodology of scientific research. materials of the scientific seminar. / Ser. "Series "Library of the Workshop of organizational and activity technologies of MSPU". Issue 2" *Moscow City Pedagogical University (MSPU)*. Yaroslavl] p. 215-219
4. Alekseicheva E.Yu., Ganova T.V., Zverev O.M., Goncharova V.A., Kalinnikova N.G., Klyuchko O.I., Krupnik V.Sh., Lebedev R.S., Le-van T.N., Mamontov K.V., Mikhailova I.D., Nekhorosheva E.V., Puchkova N.N., Feklin S.I.,



- Filippova L.S., Khabibova A.S., Khodorenko E.D., Zlotnikov I.V., Levintov A.E., Smolyakov A.V., Meerovich M.G. (2019) *Masterskaya organizacionno-deyatelnostnyh tekhnologij. Opyt formirovaniya v Moskovskom gorodskom universitete: kollektivnaya monografiya*. [Workshop of organizational and activity technologies. The experience of formation at Moscow City University: a collective monograph]. Moscow-Berlin: Directmedia Publishing LLC, 2019. 573 p. ISBN: 978-5-4499-0172-9
5. Dolgova V.I., Kryzhanovskaya N.V. (2014) *Poznavatel'no-professional'naya aktivnost' studentov* [Cognitive and professional activity of students]. Moscow: Pero Publ.
  6. Gershunskii B.S. (1974) *Prognosticheskie metody v pedagogike* [Predictive methods in pedagogy]. Kiev.
  7. Kazenina A.A., Alekseicheva E.Yu. (2020) Problema gumanitarizatsii obrazovaniya v usloviyah cifrovoj obrazovatel'noj sredy [The problem of humanitarization of education in a digital educational environment] Aktual'nye voprosy gumanitarnykh nauk: teoriya, metodika, praktika. Sbornik nauchnykh statej VII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. K 25-letiyu Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta [Topical issues of the humanities: theory, methodology, practice. Collection of scientific articles of the VII All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation. To the 25th anniversary of the Moscow City Pedagogical University]. pp. 118-124.
  8. Kubrushko P.F., Melent'eva A.I., Nazarova L.I. (2010) *Formirovanie professional'no-poznavatel'noi aktivnosti studentov* [Formation of professional and cognitive activity of students]. Moscow.
  9. Smirnov S.D. (2005) *Pedagogika i psikhologiya vysshego obrazovaniya: ot deyatelnosti k lichnosti* [Pedagogy and psychology of higher education: from activity to personality]. Moscow: Akademiya Publ.
  10. Usheva T.F. (2018) Stanovlenie refleksivnoi kompetentnosti pedagoga v obrazovatel'nom prostranstve vuza [Formation of reflexive competence of a teacher in the educational space of a university]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva* [Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University], 3 (45), pp. 81-92.