

# Проблемы развития учебной самостоятельности младших школьников

**Зайцев С.В.\***,

ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,  
loo-site@rambler.ru

Обсуждаются и анализируются основные проблемы и противоречия, препятствующие успешному решению задачи формирования у младших школьников учебной самостоятельности, актуальность которой обусловлена введением нового государственного стандарта начального общего образования. Выделены основные противоречия, препятствующие становлению учебной самостоятельности: между свободой и необходимостью, единством и многообразием в обучении, между новыми образовательными задачами и несоответствующей им традиционной практикой школьного обучения. Подчеркивается, что преодоление этих фундаментальных противоречий требует не просто модернизации отдельных средств и методов обучения, а существенного изменения профессиональной позиции учителя, разработки и использования принципиально иных педагогических технологий: создания в классе активной и вариативной образовательной среды, управления ею в целях развития учебной самостоятельности школьников, ведения мониторинга за индивидуальным развитием каждого ученика. Автор формулирует условия, способствующие развитию учебной самостоятельности обучающихся, и представляет общую схему реализации этих условий на уроках в начальной школе.

**Ключевые слова:** учебная самостоятельность, вариативная образовательная среда, индивидуальные особенности учения, профессиональная позиция учителя.

Введение нового государственного стандарта начального общего образования поставило перед практиками сложную задачу — обеспечить формирование у младших школьников умения учиться «как компетенции, обеспечивающей овладение новыми компетенциями». По существу, речь идет о формировании у ребенка умения учить самого себя или об учебной самостоятельности.

Справедливости ради стоит заметить, что стремление к развитию детской самостоятельности и свободы в процессе обучения и воспитания озвучивалось довольно давно. Еще в XVIII веке Жан-Жак Руссо и И. Песталоцци, в XIX веке — А. Дистервег и К.Д. Ушинский, а также многочисленные сторонники теории свободного воспитания выступали за предоставление учащимся в обучении

## Для цитаты:

Зайцев С.В. Проблемы развития учебной самостоятельности младших школьников // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. № 2. С. 50—58. doi: 10.17759/pse.2019240205

\* Зайцев Сергей Викторович, кандидат психологических наук, доцент, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Россия. E-mail: loo-site@rambler.ru

возможности для проявления их деятельной самостоятельности. Впоследствии М. Монтессори в своей педагогической системе удалось довольно успешно реализовать эту идею на практике.

Среди отечественных психологов одним из первых значение детской активности в обучении раскрыл Л.С. Выготский, который пассивность, несамостоятельность ученика в процессе обучения называл «верхом психологической несуразности». Еще в начале прошлого века он призывал положить в основу воспитательного процесса опыт самостоятельных действий ученика. Так, в своей «Педагогической психологии» Л.С. Выготский писал: «Ученик до сих пор всегда стоял на плечах учителя. Он смотрел на все его глазами и судил его умом. Пора поставить ученика на собственные ноги, заставить его ходить и падать, терпеть боль от ушибов и выбирать направление. И то, что верно относительно ходьбы — ей можно научиться только на собственных ногах и на собственных падениях, — одинаково приложимо ко всем сторонам воспитания» [1, с. 363].

Судя по тому, что и теперь, спустя много лет, развитие учебной самостоятельности детей снова стоит на повестке дня, путь к этой мечте был долог и тернист. И сейчас, в наши дни учителя далеко не всегда успешно справляются с этой задачей. Почему? Видимо, на пути успешного формирования учебной самостоятельности стояло и стоит несколько сложных проблем.

Одна из них носит философско-методологический характер и заключается в **противоречии между свободой и необходимостью, свободой и принуждением**. С одной стороны, ФГОС ставит своей целью развитие учебной самостоятельности, т.е. в известном смысле свободы учащихся, а с другой — Госстандарт, будучи «совокупностью норм и требований», сам выступает ограничителем этой свободы. Очевидно, что развитие самостоятельности возможно исключительно в самостоятельной деятельности ребенка, а это, в свою очередь, предполагает предоставление ученику известной свободы действий. В то же время всякий стандарт по своему определению является сводом определенных требований, обязатель-

ных для исполнения и тем самым заведомо ограничивающих эту свободу. Таким образом, возникает очевидное *противоречие между заявляемой свободой действий ученика и воздвигаемой перед ним необходимостью следовать установленным «нормам», усваивать определенный извне «обязательный минимум» учебного содержания*.

Нужно признать, что любое обучение и воспитание неизбежно сопряжены с известным насилием, принуждением, ограничением ученика. Вообще никак не контролируемая самостоятельность, свобода ребенка может не только не способствовать его успешному развитию и обучению, но и нанести ему прямой вред. Однако если бы речь шла о формировании учебной исполнительности учащихся, то подобная методология принуждения, ограничения, по всей вероятности, была бы уместна. Если же требуется формирование учебной самостоятельности, то возникает еще одно противоречие. Это *противоречие между целями и методами обучения*.

На наш взгляд, преодоление указанных противоречий кроется в разрешении следующих принципиальных вопросов. Как обеспечить разумное соотношение свободы и необходимости? Как управлять развитием свободы и самостоятельности учащихся?

В указанной выше проблеме кроется еще одно характерное противоречие. Это *противоречие между новыми образовательными задачами и давно сложившейся практикой обучения*. С одной стороны, новый ФГОС нацеливает учителя на воспитание в учащихся способности к саморазвитию, формированию у них учебной самостоятельности, а с другой — многие учителя до сих пор находят во власти давно укоренившейся практики подчинения, принуждения ученика. На протяжении многих лет профессиональная роль учителя заключалась в том, чтобы быть главным (если не сказать единственным) активным действующим лицом в классе. От ученика требовалось лишь умение следовать указаниям учителя, действовать по установленному образцу, аккуратно и точно исполнять его требования. Самостоятельность и свобода действий самого ученика в учебном

процессе не то что не поощрялась, а зачастую даже подавлялась, поскольку расценивалась как проявление «недисциплинированности», «конфликтности» и «непослушания».

Как ни парадоксально это прозвучит, но такая роль приводит к тому, что учитель учится вместо ученика. В самом деле, в сложившейся практике обучения именно учитель совершает за учащихся почти все основные учебные действия: ставит цели, планирует учебную работу учащихся, а по ее завершении контролирует и оценивает их достижения. Это он выполняет вместо ученика учебную деятельность, а у последнего постепенно формируется «выученная беспомощность».

Возникают новые важные вопросы. Можно ли развивать у учащихся учебную самостоятельность привычными средствами подчинения и принуждения? Как обеспечить развитие учебной самостоятельности, не подавляя ее?

Пытаясь ответить на поставленные нами же здесь вопросы, мы наметили некоторые пути к разрешению указанного противоречия между свободой и необходимостью, свободой и принуждением.

Во-первых, *развитие свободной активности, самостоятельности учащихся должно стать целью образования*. Отрадно, что развитие учебной самостоятельности, наконец, стало не просто благим пожеланием, а приоритетной задачей и одним из основных образовательных результатов, зафиксированных в ФГОС НОО. Нашла свое воплощение идея, высказанная более полувека назад С.И. Гессеном: «Принудительное по необходимости образование должно быть свободным по цели» [2, с. 64].

В новом стандарте ставится цель сформировать у младших школьников умение учиться, которое понимается как «совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [6, с. 27]. Такое умение ученика самостоятельно организовывать и осуществлять свою учебную деятельность мы называем учебной самостоятельностью.

Как известно, одним из структурных элементов любой деятельности, в том числе и учебной, является действие. Отличительная особенность именно учебной деятельности заключается в том, что ее целью и результатом выступает изменение самого субъекта деятельности. Поэтому среди всего разнообразия учебных действий мы выделяем лишь те, которые характеризуют ученика как субъекта организации своей учебной деятельности: *целеполагание, планирование, учение, контроль* (самоконтроль), *оценка* (самооценка). Их принято называть основными или регулятивными. Таким образом, в нашем понимании, учебная самостоятельность есть умение выполнять основные учебные действия без чьей-либо помощи.

Во-вторых, *для развития учебной самостоятельности учащихся необходимо использовать средства опосредованного управления*. Нужны такие средства, которые способны опираться на самостоятельную активность учащихся, придавая ей при этом нужное учителю направление. По меткому выражению Ж.-Ж. Руссо, это должны быть средства «хорошо направленной свободы», которые позволяют учителю осуществлять не прямое, косвенное управление обучением и развитием учащихся. Нужны средства опосредованного управления, т.е. управления посредством создания соответствующей образовательной среды. Учитель при этом управляет учениками не непосредственно, отдавая им прямые указания и инструкции, а нужным образом конструирует и регулирует окружающую их среду, предоставляя им возможность для самостоятельной деятельности в рамках этой среды. По словам Л.С. Выготского, «социальная среда есть истинный рычаг воспитательного процесса, и вся роль учителя сводится к управлению этим рычагом... Педагог, изменяя среду, воспитывает ребенка» [1, с. 83].

Подводя итог сказанному, можно сделать следующий вывод. ***Для развития учебной самостоятельности младших школьников нужна активная образовательная среда. Среда, которая стимулирует их к активному и самостоятельному осуществлению***

**основных учебных действий, в которой учащиеся могут реально влиять на то, что и как они изучают.** В обычной образовательной среде эти полномочия почти исключительно находятся в руках учителя.

Конечно, активная образовательная среда лишь инструмент, лишь средство. Для того, чтобы учитель смог грамотно распорядиться этим средством, нужно формировать у него новую профессиональную позицию и новые компетенции.

Профессиональная позиция учителя, занимающегося развитием учебной самостоятельности учащихся, заключается в том, чтобы быть наблюдательным помощником и организатором процесса их саморазвития. Такая позиция требует существенного изменения традиционной системы учебного взаимодействия учителя с учащимися — выражение им искреннего стремления слушать и слышать ученика, принимать и поддерживать проявления его учебной самостоятельности и инициативы [7; 8]. Кроме того, новая позиция требует от учителя овладения новой профессиональной компетенцией — умением создавать активную образовательную среду и управлять ею в целях обучения и развития учащихся. Эта среда должна отвечать принципам безопасности и личного комфорта для каждого ребенка, изменчивости, а также вариативности и многообразия форм, средств и материалов [4]. Как пишет Л.С. Выготский: «На долю учителя выпадает новая ответственная роль. Ему предстоит сделаться организатором той социальной среды, которая является единственным воспитательным фактором» [1, с. 360].

Нет лучшего способа обнаружить многообразие индивидуальных различий учащихся, чем предоставить им возможность действовать самостоятельно, по своему усмотрению. Пожалуй, никогда индивидуальность не проявляет себя столь ярко и разносторонне, как в условиях предоставленной свободы. Не будучи скованной строгими рамками правил и требований, установленных образцов действий, индивидуальное своеобразие каждого ученика раскрывается в полной мере. Поощряя учащихся действовать самостоятельно,

мы тем самым стимулируем их к раскрытию и развитию их индивидуальности. Иными словами, ориентация на развитие у детей учебной самостоятельности неизбежно потребует от учителя ведения кропотливой индивидуальной работы с каждым ребенком.

И здесь мы сталкиваемся еще с одной фундаментальной проблемой, стоящей на пути развития учебной самостоятельности учащихся и одновременно индивидуализации школьного обучения. Эта проблема заключается в известном **противоречии между единством и разнообразием**, а точнее, *между инвариантностью учебной программы и вариативностью индивидуальных особенностей обучения школьников, для которых эта программа предназначена*. В сложившейся практике школьного обучения это противоречие проявляется в ряде характерных последствий.

Во-первых, инвариантность учебной программы провоцирует учителя вести обучение вопреки индивидуальным различиям учащихся, ориентироваться на так называемого «среднего ученика», использовать давно известные средства единообразного обучения — фронтальный урок, обучение по образцам и т.п. При таких условиях средства и методы индивидуального обучения остаются для большинства учителей попросту невостребованными.

Во-вторых, исходя из традиционно принятой роли быть главным организатором и управителем деятельности учащихся в классе, учитель пытается осуществить индивидуализацию на основе своей профессиональной активности. Иными словами, он сам, исходя из поставленных образовательных задач, своего профессионального опыта и интуиции, а также на основе своих представлений об индивидуальных особенностях учащихся, определяет, кому из учащихся и какое задание дать, как организовать и оценить его работу. Однако даже у опытного учителя в массовой школе никогда не хватит ни времени, ни сил, чтобы обеспечить индивидуальный подход к каждому ученику. Индивидуализация, если и осуществляется, то по отношению лишь к отдельным (как правило, отстающим, проблемным) ученикам, либо к отдельным категориям учащихся.

В-третьих, как правило, у учителей нет ясного понимания, какие именно индивидуальные особенности учащихся и как нужно использовать в обучении. Среди всего многообразия индивидуальных особенностей учащихся учитель обычно выделяет и использует лишь уровень их учебной успеваемости.

Разрешение противоречия между единством и разнообразием возможно, на наш взгляд, лишь на пути обеспечения *многообразия в единстве*. Внутри единства пространства школы, класса, учебной программы важно обеспечить широкое разнообразие возможностей для различных вариантов действия учащихся. Иными словами, *в рамках единого школьного пространства нужно создать вариативную (многообразную) образовательную среду*. Такая среда предоставляет учащимся возможности, с одной стороны, действовать в соответствии со своими индивидуальными особенностями, предпочтениями, а с другой — проявлять свою личную активность, в частности, свою индивидуальную учебную избирательность.

Работа в условиях вариативной образовательной среды требует от учителя *перехода к иному типу индивидуализации — индивидуализации на основе личной активности учащихся* [3]. При такой индивидуализации уже не учитель, а ученик определяет, что, как и с кем ему изучать. В вариативной среде каждому ученику в соответствии с его индивидуальными предпочтениями предоставляется право на свободный и самостоятельный выбор из целого ряда возможных альтернатив (учебных заданий, средств и способов учебной работы и т.д.). Однако сам подбор этих альтернатив, их структурирование и организация, определение условий выбора осуществляется учителем в соответствии с поставленными образовательными задачами. Так осуществляется тонкий и подвижный баланс между личной активностью ученика и профессиональной активностью учителя.

О роли ученического выбора в обучении стоит сказать особо, поскольку он создает условия не только для реальной индивидуализации школьного обучения, но и для рефлексивного развития младших школьников,

которое, как известно, лежит в основе овладения учебной деятельностью, развития учебной самостоятельности.

В самом деле, принимая решение, делая выбор, ученик вынужден не только сопоставлять предлагаемые альтернативы между собой (проводить их сравнительный анализ), но и соотносить их со своими интересами и возможностями, т.е. проводить рефлексивный анализ и самооценку. В ситуации выбора средств и способов выполнения учебных действий у ученика формируется рефлексия сразу в двух отношениях: в отношении *учебных действий* (осознание того, что и зачем я **делаю**) и в отношении себя как *субъекта* этих действий (осознание того, как **я** это делаю, каково **мое** индивидуальное своеобразие в этих действиях).

Еще одно, что необходимо сделать для разрешения вышеназванной проблемы, это доопределить понятие «индивидуальные особенности учащихся», разработать удобный учителю инструмент для их выявления и развития. В ходе предшествующих исследований возможностей индивидуализации в процессе развития учебной самостоятельности мы определили, что под индивидуальными особенностями учения будем понимать устойчиво предпочитаемые учащимися индивидуальные способы выполнения учебных действий в однотипных образовательных ситуациях [5].

Если обобщить все вышеперечисленные пути преодоления указанного противоречия, то можно заключить, что **для развития учебной самостоятельности младших школьников нужна вариативная образовательная среда. Среда, которая предоставляет учащимся на выбор различные средства и способы выполнения основных учебных действий**. Активность учащихся в этом случае проявляется в их учебной избирательности к этим средствам и способам.

Работа с вариативной образовательной средой, предоставление выбора, индивидуализация по отношению к каждому ученику также потребуют изменения профессиональной позиции педагога. Учитель должен стремиться принимать каждого ученика в классе таким, какой он есть, во всей совокупности

его индивидуальных свойств и отношений, сохранять и развивать его индивидуальность.

Среди профессиональных компетенций такого учителя наиболее ценными мы считаем умение создавать в классе вариативную образовательную среду, учитывающую индивидуальные особенности учения каждого ученика. От учителя при этом потребуется умение создавать и использовать на уроке вариативный дидактический материал, работать с субъектным опытом учащихся [9]. А также его умение изучать учащихся (выявлять их индивидуальные особенности и отслеживать их развитие) с помощью различных средств и методов сбора данных об их индивидуальном развитии: клинической беседы, естественно-го эксперимента, педагогического наблюдения и т.п. [10].

Итак, выше мы попытались проанализировать основные проблемы, которые стоят на пути успешного развития учебной самостоятельности младших школьников, и наметить некоторые пути их разрешения. В общем виде результат выглядит так. ***Для развития учебной самостоятельности младших школьников необходимо создать активную и вариативную образовательную среду, которая стимулирует их к самостоятельному осуществлению основных учебных действий и предоставляет учащимся на выбор различные средства и способы их выполнения.***

Примером создания такой среды на одном отдельно взятом уроке может служить разработанная нами модель урока «Самоучка» [5]. Главная особенность его заключается в том, что за время урока каждый учащийся самостоятельно и последовательно осуществляет все основные (регулятивные) учебные действия от планирования своей учебной работы до оценки ее результатов. При отборе средств и способов выполнения основных учебных действий мы опирались на хорошо знакомые учителям и младшим школьникам формы работы, а также на описанные в целом ряде научных исследований индивидуально-типологические особенности и стили учения.

На каждом этапе осуществления учебной деятельности на уроке каждому ученику предлагаются на выбор различные средства и спо-

собы выполнения учебных действий. Так, на этапе планирования он может выбрать для себя одну из предложенных стратегий учения, т.е. выбрать способ учения (индивидуально, в малой группе с одноклассниками или с учителем) и учебные средства (дидактический материал «Теоретик» или «Практик»). На этапе осуществления контроля ему предоставляется выбор способа контроля (самоконтроль, контроль одноклассника или контроль учителя) и средства контроля (контрольное задание или тест). Наконец, при оценке достигнутых результатов он может выбрать один из способов оценивания (самооценку, оценку одноклассника или оценку учителя), а также один или несколько критериев оценивания своей учебной работы.

Таким образом, на одном и том же уроке создается многообразие индивидуальных образовательных маршрутов для каждого ученика, происходит развитие регулятивных учебных действий, закладываются основы рефлексивного учения. Все это в своей совокупности придает, на наш взгляд, уроку «Самоучка» инновационный характер.

Важно также отметить, что на таких уроках существенным образом изменяется как профессиональная позиция учителя, так и позиция ученика.

Ученик здесь выступает уже не пассивным исполнителем замыслов учителя, а активным создателем собственных замыслов. По существу, он сам выстраивает свою учебную деятельность, самостоятельно конструируя из предложенных элементов свою индивидуальную траекторию обучения. Выбирая на уроке работу с учителем, ученик становится инициатором их учебного взаимодействия, проявляя тем самым свою «раннюю учебную самостоятельность» [8].

Учитель же на уроках «Самоучка» выступает одновременно в двух разных ролях. В одной из них — как часть, как один из ресурсов образовательной среды, которым может воспользоваться ученик для своего научения. В другой, гораздо более важной своей роли учитель является, говоря словами Л.С. Выготского [1], «организатором и управителем» активной образовательной среды. Ведь имен-

но он планирует и организывает эти уроки, насыщает их дидактическим содержанием, обеспечивает разнообразием средств и способов действия. При этом вся управленческая активность учителя приходится на момент подготовки к уроку. На самом уроке «Самоучка» учитель выступает лишь в роли наблюдательного помощника.

### Литература

1. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
2. *Гессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.
3. *Зайцев С.В.* Личностно ориентированное обучение младших школьников // Директор школы. 2005. № 3. С. 56—65.
4. *Зайцев С.В.* Развивающая среда: принципы организации, вариативность и изменчивость // Директор школы. 2001. № 6. С. 68—80.
5. *Зайцев С.В.* Создание вариативных развивающих ситуаций на уроках в начальной школе // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 3. С. 46—52. doi:10.17759/pse.2017220305
6. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
7. *Полуянов Ю.А.* Взаимодействие учителя и учеников в ситуациях спонтанного проявления учебной самостоятельности младших школьников на занятиях изобразительным искусством в системе развивающего обучения // Культурно—историческая психология. 2018. Т. 14. № 3. С. 101—113. doi:10.17759/chp.2018140311
8. *Цукерман Г.А., Елизарова Н.В.* О детской самостоятельности // Вопросы психологии. 1990. № 6. С. 37—44.
9. *Якиманская И.С.* Основы личностно ориентированного образования. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. 220 с.
10. *Якиманская И.С., Рябоштан Е.П.* Изучение личности ученика в образовательном процессе. М.: Сентябрь, 2011. 176 с.

## Problems of Developing Self-Reliance in Learning in Primary School Children

Zaitsev S.V.\*,  
Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia,  
loo-site@rambler.ru

The newly introduced state standard for primary education implies the formation of self-reliance in primary school children. However, this task is not an easy one to fulfill. Developing self-reliant learners can be challenging due to a number of fundamental contradictions such as the ones between the freedom offered to the child and the forced nature of some education methods; between the new educational tasks and the established school practices; between the invariant character of training standards and variability of individual learning features of schoolchildren. Overcoming these contradictions requires not only the formation of new teaching competencies in future teachers, but a fundamental change in the teacher's professional position. It's not enough to simply improve several means and methods of teaching, it's important to develop and apply radically new education technologies: create an active and versatile educational environment, initiate mediated management of child learning and development, introduce individualization on the basis of personal activities of children, carry out pedagogical observations of every individual's development. A lesson called "Self-taught learner" can be considered an example of such active and variable educational environment that promotes self-reliance in learning in children. In this lesson, every child masters some new learning content on their own and carries out basic learning actions step-by-step, moving along his/her individual learning route.

**Keywords:** self-reliance in learning, versatile educational environment, individual features of learning, teacher's professional position.

### References

1. Vygotskii L.S. Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]. Moscow: Publ. Pedagogika, 1991. 480 p.
2. Gessen S.I. Osnovy pedagogiki. Vvedenie v prikladnyuyu filosofiyu [Basics of pedagogy. Introduction to Applied Philosophy]. Moscow: Publ. Shkola-Press, 1995. 448 p.
3. Zaitsev S.V. Lichnostno orientirovanoe obuchenie mladshikh shkol'nikov [Learner-centered education of primary school students]. *Direktor shkoly* [School director], 2005, no. 3, pp. 56—65. (In Russ., abstr. in Engl.)
4. Zaitsev S.V. Razvivayushchaya sreda: printsipy organizatsii, variativnost' i izmenchivost' [Developing environment: principles of organization, variability and changeability]. *Direktor shkoly* [School director], 2001, no. 6, pp. 68—80. (In Russ., abstr. in Engl.)
5. Zaitsev S.V. Sozdanie variativnykh razvivayushchikh situatsii na urokakh v nachal'noi shkole [Modeling of variable developing situations in primary school lessons]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2017. Vol. 22, no. 3, pp. 46—52. doi: 10.17759/pse.2017220305. (In Russ., abstr. in Engl.)
6. Kak proektirovat' universal'nye uchebnye deistviya v nachal'noi shkole : ot deistviya k mysl': posobie dlya uchitelya [How to design universal learning

### For citation:

Zaitsev S.V. Problems of Developing Self-Reliance in Learning in Primary School Children. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2019. Vol. 24, no. 2, pp. 50—58. doi: 10.17759/pse.2019240205 (In Russ., abstr. in Engl.).

\* Zaitsev Sergey Viktorovich, PhD in Psychology, Associate Professor, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia. E-mail: loo-site@rambler.ru

- activities in primary school: from action to thought: a teacher's guide]. In Asmolov A.G. (ed.) Moscow: Publ. Prosveshchenie, 2008. 151 p.
7. Poluyanov Yu.A. Vzaimodeistvie uchitelya i uchenikov v situatsiyakh spontannogo proyavleniya uchebnoi samostoyatel'nosti mladshikh shkol'nikov na zanyatiyakh izobrazitel'nym iskusstvom v sisteme razvivayushchego obucheniya [The interaction of the teacher and students in situations of spontaneous manifestation of educational independence of primary school children in the fine arts classes in the system of developmental education]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2018. Vol. 14, no. 3, pp. 101—113. doi:10.17759/chp.2018140311. (In Russ., abstr. in Engl.)
8. Tsukerman G.A., Elizarova N.V. O detskoj samostoyatel'nosti [About child independence]. *Voprosy psikhologii [Issues of Psychology]*, 1990, no. 6, pp. 37—44. (In Russ., abstr. in Engl.)
9. Yakimanskaya I.S. Osnovy lichnostno orientirovannogo obrazovaniya [Basics of personality-oriented education]. Moscow: Publ. BINOM. Laboratoriya znaniy, 2011. 220 p.
10. Yakimanskaya I.S., Ryaboshan E.P. Izuchenie lichnosti uchenika v obrazovatel'nom protsesse [Studying the student's personality in the educational process]. Moscow: Publ. Sentyabr', 2011. 176 p.