

CZU: 37.011.33:371.214.46

DOI: 10.36120/2587-3636.v27i1.103-111

UNELE PROBLEME ALE CONȚINUTULUI ÎNVĂȚĂMÂNTULUI GENERAL

Vasile PANICO, dr., prof. univ.

<https://orcid.org/0000-0002-4431-1770>

Catedra Pedagogie și Metodica Învățământului Primar
Universitatea de Stat din Tiraspol (cu sediul la Chișinău)

Rezumat. Acest articol este consacrat unor probleme discutabile referitor la sursele, principiile și regulile, etapele și metodologia de selectare și proiectare a conținutului învățământului. Selectarea și plasarea conținutului învățământului în curriculumul și manualele școlare necesită să treacă prin filtrul „prelucrării” didactice, psihologice, igienice și a altor demersuri teoretice și normative din științe umane, socioumane și sociale. În lucrare se propune un model de analiză a activității de formare-dezvoltare a componentei atitudinale a conținutului învățământului.

Procesul însușirii informației, formării și dezvoltării abilităților impune inevitabil necesitatea de activare permanentă a procesului de formare pozitivă și adecvată a atitudinilor emoționale, în caz contrar instruirea nu-și poate realiza pe deplin *funcția educațională – formarea și dezvoltarea atitudinilor, care reprezintă un obiectiv major al didacticii contemporane.*

Atitudinile sub formă de potențial educativ sunt stocate/își găsesc reflectare în informația factologică, conceptele materiei de învățământ proiectată în curriculumul și manualele școlare, proiectate sub formă de competențe, unități de competențe referitor la societate, natură, om, tehnică și tehnologii.

Cuvinte-cheie: conținutul învățământului, sursele, etapele și indicatorii de selectare a conținutului învățământului, formarea și dezvoltarea atitudinilor.

SOME PROBLEMS OF GENERAL EDUCATION CONTENT

Abstract. This article is devoted to debatable issues regarding the sources, principles, rules, stages, and methodology for selecting and designing the content of education. The selection and placement of the content of education in the curriculum and textbooks requires going through the filter of didactic, psychological, hygienic, and other theoretical and normative approaches in human, socio-human, and social sciences. The research presents a model for analyzing the training-development activity of the educational content's attitude component.

The process of acquiring information, training, and developing skills inevitably imposes the need for permanent activation of the process of positive and adequate formation of emotional attitudes, otherwise, training can not fully fulfill its educational function - *training and development of attitudes, which is a major goal of contemporary didactics.*

Attitudes in the form of educational potential are stored / reflected in the factual information, the concepts of the curriculum designed in the curriculum and textbooks, designed in the form of skills and units of competence regarding society, nature, man, technics, and technology.

Keywords: educational content, sources, stages, and indicators for selecting educational content, training, and development of attitudes.

Introducere

Din primele etape ale dezvoltării școlii ca instituție publică de formare a personalității elevului permanent au existat și există trei probleme fundamentale:

- ✓ Ce să învețe elevii (conținutul)?

- ✓ Cum să-i învățăm (metodologia)?
- ✓ Prin ce mijloace să-i motivăm pe copiii/elevi (motivația)?

Toate celelalte probleme sunt derivate a acestor trei probleme majore nominalizate. Care sunt posibilitățile elevilor de o anumită vârstă pentru a asimila în mod deplin și amplu materia de învățământ? Este capabil elevul cu posibilități scăzute, medii și înalte să perceapă, să înțeleagă, să chibzuiască și să aplice în mod standard și creativ materia de învățământ proiectată? Care va fi rezultatul educativ al instruirii?

Principiile, etapele și metodologia de selectare și proiectare a conținutului învățământului

Scopul fundamental al instruirii/educației formale constă în predarea și asimilarea de către generația în creștere a experienței sociale. Conținutul învățământului reprezintă un sistem de cunoștințe, priceperi și deprinderi, experiența de activitate creatoare și experiența de atitudini emoționale/sentimentale. Pornind de la acest deziderat pare a fi totul clar, însă în realitate este cu totul altceva. Componentele nominalizate se referă și pentru materia de învățământ prevăzută pentru a fi însușită în ciclul primar, gimnazial și liceal. În mod firesc apar unele întrebări de ordin normativ: Care sunt indicatorii de stabilire/elucidare a volumului, complexității și accesibilității materiei de învățământ? Cum materia de învățământ se raportează la factorul diferențiat și individualizat, la relațiile instruirii cu viața socială și experiența de viață personală a educatului, adaptării și readaptării etc. Se face impresia că autorii de curriculum și manuale școlare parțial sau dezis de legitățile și principiile didactice; scopul și obiectivele generale ale instruirii pe trepte de învățământ; particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor; de principiul „declarat” – centrarea educației pe educat/autoeducat. Aceste două documente normative de bază necesită să treacă prin filtrul expertizei specialiștilor independenți (specialiști în științele și artele concrete, științele pedagogice și psihologice) și analizate comparativ cu cele din țările europene cu o experiență bogată în acest domeniu.

Complexitatea materiei de învățământ generează supraeforturi, iar acesta de pe urmă frânează formarea componentei atitudinale la elevi. Deci și efectul educațional este scăzut sau nul. În științele pedagogice și psihologice este demonstrat faptul, că învățarea decurge cu succes numai datorită prezentei la elevi a motivelor/trebuințelor cognitive, adecvate scopului și obiectivelor instruirii. Motivele/trebuințele cognitive reprezintă forța motrică și condiție fundamentală a activității de învățare a educatului/autoeducatului.

Instruirea prevede ca pedagogul să organizeze și să realizeze procesul învățării nu numai a cunoștințelor și capacităților, să stimuleze nu numai motivelor cognitive care asigură activitatea învățării, dar și să formeze la elevi atitudinile emoționale/sentimentale față de componentele procesului instructiv și cultura socială reflectată în conținutul materiei/informației de învățământ.

Activitatea de învățare începe atunci când se activează motivele/trebuințele cognitive, când învățarea este benefic proiectată și organizată în caz contrar interacțiunea didactică de predare și învățare nu va fi funcțională. Deci, instruirea devine funcțională atunci când: învățarea se transformă în autoînvățare; condițiile psihopedagogice create de agenții educaționali și de mediul de viață favorizează/activează în mod deplin și amplu acțiunile de învățare și motivele/trebuințele de creștere (cognitive și de autorealizare) a educaților/autoeducaților; se creează o unitate între acțiunile predării/pedagogului și acțiunile învățații/elevului; se creează o interacțiune între sfera motivațională a pedagogului și sfera motivațională a elevului/elevilor; în cadrul instruirii se respectă norma complexității materiei de învățământ și a ritmului învățării raportat la specificul proceselor cognitive ale elevului/elevilor de o anumită vârstă și nu în ultimul rând de crearea condițiilor/situațiilor psihopedagogice de succes în învățare.

„Succesul/rezultatul pozitiv și favorabil al elevului în cadrul învățării reprezintă factorul fundamental, forța motrică în dezvoltarea motivelor/trebuințelor de învățare și este determinat de un sistem de condiții psihopedagogice fundamentale: procesul instruirii permanent necesită să fie însoțit de un fond emoțional pozitiv; instruirea necesită să fie orientată spre viitor, să anticipeze procesul de dezvoltare a personalității și permanent să se fundamenteze pe nivelul de dezvoltare generală și specifică a elevilor; instruirea are menirea de a activa uniform și echilibrat toate procesele psihice ale elevilor; să formeze și să dezvolte atitudinile comportamentale a elevilor de ordin moral, cognitiv, ecologic, profesional, estetic etc.; permanent să se formeze și să se reactualizeze contradicțiile dintre cunoscut și necunoscut, dintre cunoștințele și abilitățile însușite anterior, pe de o parte, și cunoștințele și abilitățile noi necesare pentru a fi studiate; materia de învățământ și sistemul de atitudini generate în cadrul instruirii permanent necesită să se raporteze la mediul de viață sociouman, să posede caracter pragmatic și anticipativ” [4]. Efectul/rezultatul instruirii se află în relații/raporturi directe cu procesul de activare a forțelor psihice ale elevilor.

Destul de frecvent apar astfel de întrebări: Care și câte obiective de învățare necesită să fie soluționată la fiecare temă și lecție? Obiectivele și conținuturile proiectate sunt perceptibile, realizabile și personalizabile pentru elevi? De câte unități de timp dispune elevul pentru însușirea amplă și deplină a materiei de învățământ? Care este unitatea de timp-rezervă pentru actualizarea și reactualizarea temelor (pentru unii elevi este caracteristic absenteismul școlar, înțelegerea și chibzuirea incompletă, posedă divers nivel de dezvoltare a proceselor cognitive, a motivației, a sensului învățării, a activismului independent și multe altele)? Cum și-n ce măsură dozarea, volumul, complexitatea și profunzimea materiei de învățământ corespund determinismului intern caracteristic elevului/elevilor de diversă vârstă? În ce măsură obiectivele și conținutul materiei de

învățământ contribuie benefic la dezvoltarea echilibrată a proceselor psihice și-n special a caracterului la elevi?

Curriculumul și manualele școlare nu reprezintă niște acte normative abstracte, care înglobează în sine o simplă nominalizare de competențe și informații/conținuturi, sistem de activități de învățare, ci un scenariu a procesului de instruire. Acest scenariu trebuie să corespundă și să se raporteze la numeroase exigențe pedagogice, psihologice, sociale și anatomo-fiziologice (scopului, legităților și principiilor instruirii; legilor și proceselor de dezvoltare psihică a elevilor de o anumită vârstă, caracteristicilor activității primordiale în dezvoltarea personalității elevului ș.a.). Astfel, activitatea de predare și învățare va fi orientată spre realizarea funcțiilor de bază ale instruirii: pregătirea elevului către autoinstruire; însușirea cunoștințelor și formarea-dezvoltarea capacităților; formarea atitudinilor comportamentale. Selectarea și plasarea conținutului învățământului în curriculumul și manualele școlare necesită să treacă prin filtrul „prelucrării” didactice, psihologice, igienice și a altor demersuri teoretice și normative din științe umane, socioumane și sociale. (Elevul va învăța acel conținut și-n acel volum și de acea complexitate, profunzime cât „trece” prin filtrul conceptelor reglatorii ale științelor pedagogice și psihologice).

La baza selectării conținutului învățământului se află scopul educației. În Codul Educației al Republicii Moldova Art. 11(1) se indică, că „Educația are ca finalitate principală formarea unui *caracter integru* și dezvoltarea unui sistem de competențe care include cunoștințe, abilități, atitudini și valori ce permit participarea activă a individului la viața socială și economică” [2]. Este discutabilă modalitatea de formulare a scopului nominalizat din două puncte de vedere: a) formarea și dezvoltarea competențelor se realizează în cadrul educației și autoeducației; b) oare cunoștințele, abilitățile nu sunt valori socioumane? Formularea corectă ar fi următoarea: Educația are ca finalitate principală formarea și dezvoltarea unui caracter integru și a unui sistem de competențe care include cunoștințe, abilități, atitudini valorice ce permit participarea activă a individului la viața socială și economică. Scopul fundamental al școlii reprezintă un program de formare a personalității umane, care include în sine preponderent formarea și dezvoltarea caracterului la educați/autoeducați.

Programa formării și dezvoltării personalității reprezintă o comandă a societății. Savantul pedagog Sorin Cristea accentuează faptul, că „la nivelul sistemului de învățământ, finalitățile educației sunt proiectate din idealul educației” [1, p.13]. În continuarea S. Cristea demonstrează, că „la nivelul procesului de învățământ, finalitățile educației, definite ca obiective generale, specifice, concrete, ale instruirii, sunt angajate în proiectarea planului de învățământ, a programelor și manualelor școlare, dar și în planificarea activității profesorului – pe trepte de învățământ, anuală, semestrială, pe activități didactice (lecții etc.)” [1, p.15]. Încă în a doua jumătate a secolului XX s-a demonstrat și argumentat,

că la baza conținutului învățământului se află cultura socială (spirituală și materială). Cultura socială reprezintă/este produsul experienței istorice a societății.

Experiența socială este constituită din următoarele componente:

- a) cunoștințe despre natură, societate, gândire, tehnică, mijloace de activitate și normele de comportare socială;
- b) experiența de aplicare a mijloacelor de activitate, care este întruchipată în abilități și deprinderi ale personalității;
- c) experiența de activitate creatoare;
- d) experiența de atitudini emoționale [7; 9].

Componentele nominalizate determină numai compoziția conținutului învățământului, ci nu și particularitățile perceptibile, realizabile pe trepte și nivele de învățământ. Selectarea conținutului pe trepte de învățământ reprezintă o activitate extrem de dificilă. Actualmente în opinia mea personală acest proces se realizează preponderent empiric, ceea ce favorizează supradozarea programelor/curriculumului și manualelor școlare. În sursele pedagogice ne întâlnim cu ideea, că în programele și manualele de învățământ școlare trebuie să se conțină informațiile și tipurile de activități necesare și principale din științe și arte. Apare întrebarea, dar care este acel necesar și principal ce ar contribui la formarea-dezvoltarea benefică și pozitivă anatomo-fiziologică psihică și socio-educatională a personalității elevului de o anumită vârstă? Până în prezent nu-s determinați definitiv indicatorii de selectare a conținutului învățământului. Acest fapt generează o anumită doză de subiectivism și voluntarism în selectarea conținutului învățământului. Care sunt sursele, principiile și metodologia de selectare conținutului învățământului? Formal răspunsul ar fi foarte simplu. În selectarea materiei de învățământ este necesar să ne conducem de scopul și obiectivele învățământului primar, gimnazial și liceal, legitățile și principiile instruirii/didactice, specificul și condițiile formării disciplinei concrete de studiu. Pentru soluționarea acestei probleme este cazul de realizat studii/cercetări pedagogice speciale, care ar urmări scopul/obiectivul major de determinare a aspectului formativ al disciplinei concrete pentru realizarea deplină și amplă a conținutului învățământului primar, general și liceal și a răspunde la întrebarea. Care structură ierarhică a disciplinelor de învățământ se raportează la scopul și obiectivele învățământului pentru formarea și dezvoltarea benefică a educatului/autoeducatului?

După cum am accentuat mai sus, selectarea conținutului învățământului se începe de la comanda socială – concepția generală despre (dezvoltarea lumii contemporane) lumea contemporană care trebuie să fie formată la elevi (o imagine generală despre lumea modernă). Această imagine înglobează în sine faptele/informațiile factologice, teoriile, legile, legitățile și principiile fundamentale despre natură, societate și om, tehnică și tehnologii. Apare problema de a determina profunzimea și gradul/nivelul de învățare a acestor teorii în școală comparativ cu învățământul superior. Acest deziderat este posibil

de soluționat prin organizarea de consultații cu specialiștii din științele și artele corespunzătoare, prin analiza permanentă a experienței școlare. În determinarea conținutului obiectului/disciplinei de învățământ se selectează acele legi, legități, teorii, principii, reguli, noțiuni și cunoștințe valorice care pot fi percepute, înțelese și conștientizate de către elevi de o anumită vârstă. Materia de învățământ conștientizată posedă semnificație/valoare personală pentru educat/autoeducat.

Cunoștințele conceptuale nominalizate necesită să fie plasate într-un *model conceptual* conform științei concrete, grupelor de științe și arte, de elaborat o matrice/hartă conceptuală. O astfel de matrice/hartă conceptuală care reflectă în sine într-un sistem ierarhizat valoric toate componentele fundamentale/de bază ale conținutului și care ar permite de a evalua necesitatea și locul informațiilor factologice, teoriilor, legilor și legităților, principiilor și regulilor în structura logică a disciplinei de învățământ. La această etapă de construire a conținutului disciplinei de învățământ este nevoie de o conlucrare/colaborare a metodiștilor pedagogi cu savanții specialiști din domeniile științelor și artelor concrete.

Următoarea etapă constă în determinarea profunzimii reflectării esenței conceptelor teoretice care se includ în harta conceptuală/matrice în corespundere cu posibilitățile elevilor și durata/unitățile de timp necesare pentru învățarea cursului. Procesul nominalizat la fel se realizează prin eforturile comune ale specialiștilor din științele și artele concrete, pedagogilor metodiști și psihologilor (în special a specialiștilor din domeniul psihologiei dezvoltării) în baza generalizării practicii de învățământ și a mai multor variante de experiențe pedagogice.

După finalizarea procesului de selectare se porcede la activitatea de stabilire a consecutivității materiei de învățământ. În realizarea consecutivității este necesar de ținut cont de relațiile obiectului concret de studiu cu alte discipline de învățământ (principii inter- și transdisciplinarității). Consecutivitatea se fundamentează nu numai pe logica științelor corespunzătoare, ci și pe legile, legitățile și principiile de dezvoltare psihică și socială a elevilor. La această etapă iarăși recurgem la o conlucrare și colaborare a specialiștilor din științele și artele concrete, pedagogilor metodiști, psihologilor și la o analiză a variatelor experiențe școlare.

Proiectarea în conținutul învățământului a atitudinilor emoționale reprezintă cea mai dificilă problemă pedagogică. Procesul de formare și autoformare, de dezvoltare și autodezvoltare a atitudinilor permanent necesită să fie direcționat/orientat. Atitudinile personalizate dezvoltă sfera motivațională a educatului/autoeducatului, transformă cunoștințele și capacitățile în valori personalizate, care se raportează și sunt adecvate la valorile socioumane. Atitudinile posedă caracteristici *conținutale și mijloace* specifice de formare/autoformare. Mijloacele de formare/autoformare a atitudinilor îl reprezintă *trăirile afective*. Atitudinile în planul educațional sunt obiectivate de către informația și acțiunile

cognitive, de către acțiunile comportamentale ale educaților/autoeducaților. În planul conștiinței atitudinile se obiectivează prin cunoștințele însușite, imaginile formate, abilitățile mintale și comportamentul virtual.

Purtători a atitudinilor emoționale/sentimentale sunt informațiile de ordin intelectual, moral, ecologic, igienic, estetic, profesional etc. și acțiunile comportamentale care sunt generate și organizate de către agenții educaționali. La baza acestui transfer se află mecanismele interiorizării/personalizării și „iradierii” atitudinilor emoționale orientate spre satisfacerea motivelor/trebuințelor la elevi.

Acțiunile afective de rând cu cele cognitive și comportamentale treptat se transformă/concresc în autoacțiuni afective. Acest proces se realizează atunci când, acțiunile cognitive și acțiunile comportamentale se fundamentează, se raportează la posibilitățile, la zona actuală și proximă de dezvoltare a educatului/autoeducatului [5]. În astfel de condiții/circumstanțe educației/autoeducației obțin *succes în realizarea obiectivelor proiectate/autoproiectate*, iar succesul desfășurării activității de învățare și produsul obținut se personalizează și reprezintă principalul furnizor al formării și dezvoltării motivelor/trebuințelor. Astfel se realizează în mod orientat formarea și dezvoltarea în conștiința educatului experiența atitudinal-emoțională/sentimentală. Cauzele blocării interiorizării acțiunilor cognitive și comportamentale sunt următoarele: obiectivele și acțiunile cognitive sunt foarte complexe și nu se raportează la zona actuală și proximă de dezvoltare a elevului; ele sunt prea voluminoase după conținut; elevii sunt suprasaturați de același gen/tip de activitate; educații nu-s capabili să perceapă, să înțeleagă și să conștientizeze necesitatea învățării; apariția sindromului fricii de nereușită școlară; impunerea forțată a elevilor să învețe; izolarea atitudinală și sancționarea frecventă a elevilor ș. a. În astfel de circumstanțe la educați se formează trăiri emoționale/sentimentale negative, iar procesul și rezultatul educației formale va fi nonvaloric.

Atitudinile emoționale/sentimentale permanent sunt obiectivate de către conținutul și acțiunile cognitive, pe de o parte, și conținutul și acțiunile comportamentale, pe de altă parte. În planul conștiinței atitudinile emoționale sunt obiectivate de către conținutul cunoștințelor și procesele însușirii, pe de o parte, și conținutul comportamentului virtual (imagini, priceperi, capacități și deprinderi mintale, modele mintale de activitate), pe de altă parte [3; 4].

Procesul formării/autoformării atitudinilor favorizează dezvoltarea și autodezvoltarea motivelor/trebuințelor la educați/autoeducați, care este permanent este condiționat de către *trăirile emoționale*. Atitudinile posedă *character procesual* (acțiunile afective în plan extern/educațional se interiorizează și generează în conștiința educatului/autoeducatului trăiri emoționale/sentimentale. Trăirile emoționale dezvoltă sfera motivațională a educaților), sunt *conținutale* (intelectuale, morale, estetice, morale, ecologice, profesionale etc.) și favorizează *transformarea* cunoștințelor însușite, abilităților și capacităților în

valori personalizate. Savantul psiholog A. N. Leontiev a demonstrat, că realitatea existentă reprezintă sursa de bază în formarea acțiunilor afective atunci când ele se raportează la motivele/trebuințele personalității [6].

Toate conținuturile educației conțin/includ în sine în calitate de component/element potențial indispensabil componenta atitudinală care se formează/autoformează și se dezvoltă/autodezvoltă la educați/autoeducați în baza trăirilor emoționale. Trăirile emoționale realizează funcția de semnalizare, de reglare și condiționare a relațiilor omului cu realitatea înconjurătoare și cu sine însuși [8]. Atitudinile exercită forța stimulativă, energetică a activităților, iar obiectivele reprezintă finalitățile procesului de conștientizare a atitudinilor, exercită funcția de orientare/de direcționare a sistemului de acțiuni educaționale/autoeducaționale. „Atitudinile-obiective” reprezintă un sistem de finalități care se realizează/autorealizează și se personifică de către educat/autoeducat.

Concluzii

Cunoștințele, capacitățile de ordin intelectual, moral, estetic, profesional ș.a. se transformă/concresc și devin valori ale educatului/autoeducatului atunci când ele se integrează cu acțiunile afective. Cu cât este mai larg și mai bogat este sistemul de motive/trebuințe pozitive cu atât este mai bogat este sistemul de valori a educatului/autoeducatului, mai înalt este efectul educațional. Acțiunile afective transformă cunoștințele, capacitățile, imaginația și comportamentul virtual în valori personale care se raportează la valorile general-umane și naționale [4]. Procesul însușirii informației, formării și dezvoltării abilităților impune inevitabil necesitatea de activare permanentă a procesului de formare pozitivă și adecvată a atitudinilor emoționale, în caz contrar instruirea nu-și poate realiza pe deplin *funcția educațională – formarea și dezvoltarea atitudinilor, care reprezintă un obiectiv major al didacticii contemporane.*

Atitudinile sub formă de potențial educativ sunt stocate/își găsesc reflectare în informația factologică, conceptele materiei de învățământ proiectată în curriculumul și manualele școlare, proiectate sub formă de competențe, unități de competențe referitor la societate, natură, om, tehnică și tehnologii. O importanță majoră în formarea atitudinilor emoționale îl reprezintă procesul nemijlocit de instruire în cadrul căruia se proiectează și se realizează un sistem de atitudini: elev-elev; elev-pedagog; grupuri sau echipe de elevi; elevi-părinți, de sine etc. Atitudinile nominalizate generează adecvate trăiri emoționale/sentimentale la educat/autoeducat.

Articol realizat în cadrul proiectului de cercetări științifice „Metodologia implementării TIC în procesul de studiere a științelor reale în sistemul de educație din Republica Moldova din perspectiva inter/transdisciplinarității (concept STEAM)”, inclus în „Program de stat” (2020-2023), Prioritatea IV: Provocări societale, cifrul 20.80009.0807.20, cu suportul financiar oferit de Agenția Națională pentru Dezvoltare și Cercetare

Bibliografie

1. CRISTEA, S. *Finalitățile educației*. V. 3, București: DPH, 2016. 134 p.
2. Codul Educației al Republicii Moldova, modificat LP 138 din 17.01.16, MO 184-192/01.0716 art.401, intrat în vigoare 01.07.16.
3. PANICO, V.; MUNTEANU T. Structura și legitățile formării atitudinilor la personalitate. În: *Studia universitatis*. Chișinău: USM, 2009, nr. 9 (29). p.59- 62.
4. PANICO, V. Repere teoretice și praxiologice referitor la mijloacele de formare a atitudinilor. În: *Materialele conferinței științifice cu participare internațională „Învățământul superior: tradiții, valori, perspective”*, 1-2 octombrie 2021. Ch.: UST. Vol. 2, 2021, p. 93-99.
5. ВЫГОТСКИЙ, Л. *Педагогическая психология*. Москва: Педагогика, 1996. 536 с.
6. ЛЕОНТЕБЕВ, А. Н. *Избранные психологические произведения*: В 2-х т., Т.2, Москва: Изд. Педагогика, 1983. 320 с.
7. ЛЕРНЕР, И. Я. *Дидактические основы методов обучения*. Москва: Педагогика, 1981. 186 с.
8. *Психология эмоций и мотивации*. Пособие, дополненное / сост. Митина Г. В., Нугаева А. Н., Шурухина Г. А. Уфа: Изд. БГПУ, 2020, 110 с.
9. СТОУНС, Э. *Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения*. Москва: Педагогика, 1984. 472 с.