

Становление субъектности обучающихся с аналитическим и холистическим стилями мышления

А. В. Капцов¹, Е. И. Колесникова², В. И. Панов³

¹ Самарский филиал Московского городского педагогического университета
443081, Россия, г. Самара, ул. Стара Загора, д. 76

² Самарский государственный технический университет
443100, Россия, г. Самара, ул. Молодогвардейская, д. 244

³ Психологический институт Российской академии образования
125009, Россия, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4

Сведения об авторах:

Александр Васильевич Капцов

e-mail: avkaptsov@mail.ru

SPIN-код РИНЦ: 1469-9079

Екатерина Ивановна Колесникова

e-mail: KolesnikovaEI@yandex.ru

SPIN-код РИНЦ: 3810-9170

Виктор Иванович Панов

e-mail: ecovip@mail.ru

SPIN-код РИНЦ: 5819-2572

Scopus AuthorID: 15061818400

ResearcherID: A-6198-2017

ORCID: 0000-0002-3189-5455

Финансирование: исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 20-013-00238.

© Авторы (2020).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Отмечается необходимость перехода в современном образовании от учета когнитивных стилей к организации интеллектуальной активности более высокого порядка, например, аналитичности и холистичности стили мышления, определяющих становление субъектных качеств человека (Знаков 2016). Стадии становления субъектности описаны на основе экпсихологической (онтологической) модели развития психики (Панов 2018). Выдвинуты гипотезы о специфике структуры и становлении стадий субъектности, связанных с выраженностью характеристик аналитичности-холистичности стилей мышления во взаимосвязи с академической мотивацией. Для доказательства гипотез было проведено исследование на двух выборках студентов технического вуза инженерных специальностей (130 человек) и студентов, обучающихся на творческих специальностях (дизайнеры и архитекторы, 60 человек). Использовались методики: опросник стадий становления субъектности ОСС-С3, опросник аналитичности-холистичности (в адаптации В. В. Апанович, В. В. Знакова, Ю. И. Александрова, 2017), шкалы академической мотивации, методика диагностики самопознания А. Фенигстайна, М. Ф. Шайера, А. Х. Басса (адаптация В. В. Знакова, 2005), методика смысложизненных ориентаций (Д. А. Леонтьев). Как и предполагалось, выборки различаются по предпочтению стили мышления (среди архитекторов и дизайнеров в среднем

показатель аналитичности-холистичности 113 баллов (SD=8,2) по сравнению с инженерами 110 баллов (SD=9,6)). Поэтому взаимосвязи устанавливались отдельно в каждой выборке. Был использован метод контрастных групп (обучающиеся с гармоничной представленностью не анализировались). С помощью факторного анализа в выборке «аналитиков» и «холистов» выделено по три ортогональных фактора различного содержания, состоящих из показателей стадий становления субъектности. Таким образом, в разработке индивидуальных траекторий обучения через стадии становления субъектности необходимо учитывать преобладание аналитичности-холистичности мышления.

Ключевые слова: аналитичность-холистичность, взаимосвязь, субъектность, стадии становления субъектности.

Development of agency in students with analytical and holistic styles of thinking

A. V. Kaptsov¹, E. I. Kolesnikova², V. I. Panov³

¹ Samara Branch of the Moscow City Pedagogical University
76 Stara Zagora Str., Samara 443081, Russia

² Samara State Technical University
244 Molodogvardeyskaya Str., Samara 443100, Russia

³ Psychological Institute of Russian Academy of Education
9/4 Mokhovaya Str., Moscow 125009, Russia

Authors:

Alexander V. Kaptsov

e-mail: avkaptsov@mail.ru
SPIN: 1469-9079

Ekaterina I. Kolesnikova

e-mail: KolesnikovaEI@yandex.ru
SPIN: 3810-9170

Viktor I. Panov

e-mail: ecovip@mail.ru
SPIN: 5819-2572
Scopus AuthorID: 15061818400
ResearcherID: A-6198-2017
ORCID: 0000-0002-3189-5455

Funding: this publication was supported by the Russian Foundation for Basic Research, grant no. 20-013-00238.

Copyright:

© The Authors (2020).
Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.

Abstract. Modern education needs to shift from the consideration of cognitive styles to the intellectual activity organisation of a higher order. This includes, for instance, analytical and holistic thinking styles which determine the formation of the person's subjective qualities (Znakov 2016). The stages of agency formation are described according to the eco-psychological (ontological) model of the psyche development (Panov 2018). Hypotheses about the dependency of the agency stage structure and formation on the intensity of analytical and holistic characteristics of the thinking styles in relation to academic motivation are put forward. To prove the hypotheses, a study was conducted on two samples of students: students of a technical university majoring in engineering (130 people) and students majoring in arts (designers and architects, 60 people). The following methods were used in the study: a questionnaire to assess the stages of agency formation (OSS-S3), a questionnaire for analytic-holistic features assessment (adapted by V. V. Apanovich, V. V. Znakov and Yu. I. Alexandrov, 2017), scales of academic motivation, self-consciousness assessment scales (A. Fenigstein, M.F. Shayer, A.H. Bass (adapted by V. V. Znakov, 2005), Meaning-of-Life Orientations test (by D. A. Leontiev). As expected, the samples differ in their thinking style preference: among architects and designers the average analytical-holistic indicator is 113 points (SD=8,2), whereas among engineers it is 110 points (SD=9,6).

Therefore, the relationships were identified separately in each sample. The contrasting groups method was used; students with harmonious representation were not analysed. Factor analysis of the "analysts" and "holists" samples revealed three orthogonal factors with different content that included parameters of the agency formation stages. Thus, the dominant thinking style should indeed be taken into account in the development of individual learning trajectories based on the stages of agency formation.

Keywords: analytic and holistic thinking styles, interconnection, agency, stages of agency formation.

Введение

Одним из требований соответствия российского образования современности является повышенное внимание к индивидуальным особенностям обучающихся и ресурсам их развития (саморазвития). Независимо от уровня образования, осуществление этого требования во многом зависит от индивидуальных и типичных факторов познавательной деятельности, ключевым элементом которой особенно в цифровую эпоху является работа с информацией.

Так, М. А. Холодная акцентирует внимание на когнитивных стилях как индивидуально-своеобразных способах переработки информации о своем окружении в виде индивидуальных различий в восприятии, анализе, структурировании, категоризации, оценивании происходящего. Эти различия могут быть описаны как полезависимость/полнезависимость, конкретная/абстрактная концептуализация и т. п. (Холодная 2004).

В. С. Магун с соавторами (Магун, Жамкочьян, Нисбетт и др. 2011) ставят под сомнение универсальность когнитивных процессов, связывая их особенности со складывающимся тысячелетиями культурным влиянием, вследствие чего одна и та же стимульная ситуация часто запускает в одной культуре одни психические процессы, а в другой – другие. По их мнению, представители восточно-азиатской культуры характеризуются мышлением холистического характера, и потому они принимают во внимание целостное поле и приписывают именно ему причины событий. Представители западной культуры более аналитичны, сосредоточены по преимуществу на конкретном объекте и на категориях, к которым его можно отнести.

Те страны, где доминируют институты Х-матрицы (в том числе и Россия), отличаются распространением «незападного» типа ментальности, в котором выражена характеристика холистичности. Страны с доминированием институтов Y-матрицы характеризуются преимуществом «западного» типа ментальности с выраженной

аналитичностью (Александров, Кирдина 2012).

В исследованиях В. В. Апановича (Апанович 2019) выявлены поведенческие различия при решении задач между «аналитичными» и «холистичными» индивидами. При этом показано, что динамика научения проявляется в большей степени в задачах, неспецифических типу ментальности решающего данную задачу индивида, а поведенческие и физиологические различия по аналитичности–холистичности проявляются сильнее при первичном тестировании, на этапе обучения, то есть в ситуациях, когда необходимо получить новый навык (процесс научения), а не проявить уже существующий навык.

Значимость концепции аналитичности–холистичности стиля мышления подчеркивается В. В. Знаковым. Эти характеристики он относит к метакатегориям, обозначающих психологические феномены, которые играют определяющую роль в становлении субъектных качеств человека (Знаков 2016).

В связи с вышеизложенным встает вопрос о том, какое место занимает аналитичность–холистичность обучающихся в развитии их субъектности.

Для ответа на этот вопрос нами была использована экопсихологическая (онтологическая) модель развития субъектности (Становление субъектности... 2018; Панов, Капцов, Колесникова 2019). Согласно этой модели, процесс становления субъектных качеств рассматривается в онтологическом континууме «субъект спонтанной активности — субъект произвольного действия». Чтобы стать субъектом произвольного действия, обучающийся должен пройти в своем развитии семь последовательно сменяющих друг друга стадий от субъекта мотивации через стадии «наблюдатель», «подмастерье», «ученик», «критик», «мастер» к стадии «творец», причем в реальной ситуации эти стадии могут формироваться у обучающегося и в иной последовательности.

Исходя из этого, в основу эмпирического выявления взаимосвязи академической успеваемости студентов с аналитическим-холистическим стилем мышления и выраженностью стадий становления субъектности были положены следующие предположения:

1. Специфика становления стадий субъектности как у обучающихся инженерных специальностей, так и у обучающихся архитектуре и дизайну, обусловлены выраженностью аналитичности-холистичности в стилях мышления, что отражается в общих и отличительных признаках факторной структуры становления субъектности.
2. Распределение показателей аналитичности-холистичности различно для обучающихся в зависимости от специальности: в выборке будущих инженеров будет наблюдаться смещение среднего значения в сторону полюса аналитичности, а в выборке будущих архитекторов – в сторону полюса холистичности.
3. Восприятие стадий становления субъектности «холистами» и «аналитиками» начинается с разных стадий и определяется когнитивным и экзистенциальными компонентами понимания.

Материалы и методы

Для исследования были выбраны две случайные выборки обучающихся второго курса инженерных направлений в количестве 254 человека (средний возраст 18,7 лет, $SD = 0,77$; 143 юношей), а также обучающихся четвертого курса направления архитектура и дизайн в количестве 60 человек (средний возраст 22,16 лет, $SD = 1,27$; 48 девушек).

В качестве диагностических методик использовались шкала аналитичности-холистичности (Апанович, Знаков, Александров 2017), шкала академической мотивации (Гордеева, Осин, Сычев 2014), методика диагностики стадий становления субъектности студентов (Капцов, Колес-

никова 2018). Для статистической обработки использовались модули факторного анализа (метод главных компонент с вариационно-нормализованным вращением), множественного регрессионного анализа в пакете STATISTICA 10.0.

Результаты и их обсуждение

Исследования распределения аналитичности-холистичности в выборках показали, что выборки имеют различия по стилям мышления при $p < 0,03$. В частности, среди архитекторов и дизайнеров в среднем показатель аналитичности-холистичности 113 баллов ($SD = 8,2$) по сравнению с инженерами 110 баллов ($SD = 9,6$). Это совпадает с результатами, полученными на других выборках инженерных специальностей (Капцов, Колесникова 2014). То, что по нашим результатам нельзя именовать всех инженеров «аналитиками» и всех архитекторов и дизайнеров «холистами», показывает необходимость разделения выборки не по направлениям подготовки, а по предпочитаемым стилям мышления в каждой выборке.

Наибольшей трудностью на пути доказательства эмпирических гипотез была большая доля обучающихся с гармоничным стилем мышления, т.е. сочетающих как аналитический, так и холистический стили. Использование метода контрастных групп (обучающиеся с гармоничным стилем не анализировались) значительно ухудшало статистическую основу доказательства за счет уменьшения количества испытуемых, отнесенных к тому или иному полюсу стиля мышления. Поэтому необходимо было найти компромисс между яркостью выраженности аналитичности или холистичности с одной стороны и численностью их представителей – с другой. Поскольку выборка обучающихся инженерной направленности была случайной и для исследования не конструировалась, то компромисс был найден со следующими параметрами: полюс аналитичности – среднее 104,36, $SD = 5,44$ при $n = 42$ чел. (обучающиеся условно названы «аналитиками»); полюс холистичности – среднее

115,61, SD=4,94 при n=44 чел. (обучающиеся условно названы «холисты»).

Второй трудностью на пути доказательства эмпирических гипотез оказалась зависимость стадий становления субъектности обучающихся от их мотивов учебной деятельности, что изначально заложено в экопсихологической (онтологической) модели становления субъектности в виде первой стадии – субъект потребности (мотивации) (Панов, Капцов, Колесникова 2019).

Исследования взаимосвязи (парной корреляции) между аналитичностью-холистичностью и мотивами учебной деятельности не дали статистически значимых результатов. Однако при переходе на частную корреляцию в выборке инженерных специальностей выявлена прямо пропорциональная взаимосвязь холистичности с «амотивацией» ($\beta=0,429$ при $p=0,026$) и мотивом достижения ($\beta=0,573$ при $p=0,043$), т. е. обучающиеся с более высо-

кой выраженностью холистичности обладают более высоким стремлением добиваться максимально высоких результатов в учебе, демонстрируя при этом отсутствие интереса и ощущения осмысленности учебной деятельности. К сожалению, в высшей школе стал появляться такой тип обучающихся, которые мало уделяют внимания учебной деятельности, но при этом претендуют на высокие показатели в учебе. В выборке будущих инженеров это оказались обучающиеся с выраженностью холистического мышления. Аналогичный результат получен на выборке будущих архитекторов 4 курса (амотивация взаимосвязана с холистичностью $\beta=0,377$ при $p=0,050$).

Для выявления структуры стадий становления субъектности был проведен факторный анализ, с помощью которого в выборке «аналитиков» и «холистов» выделилось по три ортогональных фактора (таблица).

Таблица. Факторные веса стадий становления субъектности в выборке «аналитиков» и «холистов»

Стадии становления	«аналитики»			«холисты»		
	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Наблюдатель	0,657	0,359	-0,195	0,823	0,162	0,348
Подмастерье	-0,129	0,891	0,052	0,009	0,148	0,896
Ученик	-0,100	-0,021	0,908	0,067	0,768	0,336
Критик	0,547	0,242	0,484	0,375	0,629	0,058
Мастер	0,762	-0,190	0,015	-0,084	0,680	-0,525
Творец	0,782	-0,339	0,007	0,877	0,068	-0,200
Вес фактора	1,950	1,133	1,100	1,598	1,502	1,355
Дисперсия	0,325	0,189	0,183	0,266	0,250	0,226

Из таблицы видно, что в выборке «аналитиков» общая дисперсия составила 69,7 % в трехфакторной ортогональной модели хорошего качества. Первый фактор (32,5 % дисперсии) был интерпретирован как фактор высших достижений, включающий такие стадии как «творец», «мастер» и «наблюдатель». Саморазвитие обучающихся и проявление их за пределами изучаемых дисциплин базируется на построенном в процессе учебной деятельности образе изученных явлений.

Второй фактор (18,9 % дисперсии) был интерпретирован как фактор репродуктивного обучения, доля которого на втором курсе еще достаточно велика. Наконец, третий фактор (18,3 % дисперсии) интерпретирован как фактор учебных достижений, который обусловлен выраженностью стадии «ученик», характеризуемой способностью обучающихся самостоятельно выполнять учебные задания, хотя и при внешнем контроле за их правильностью. Позиция стадии «критик» осталась у «аналитиков» не совсем четкой: с одной

стороны стадия участвует в факторе высших достижений, а с другой – в факторе учебных достижений на статистически незначимом уровне.

В выборке «холистов» факторное решение получилось не столь ортогональное как у «аналитиков», т.к. при общей дисперсии 74,3 % первый и третий факторы имеют угол между собой около 17 градусов. Если ограничиться ортогональным решением, то первый фактор (26,6 % дисперсии) был проинтерпретирован как фактор продуктивных достижений. В этом факторе раскрывается сущность холистического мышления, которая базируется на сформированном образе действительности с последующим ее преобразованием. Второй фактор (25 % дисперсии) был интерпретирован как фактор учебных достижений. В этом факторе также можно увидеть признаки холистического мышления. Мы объясняем это тем, что достижения саморазвития и собственного мастерства можно обеспечить, прежде всего, через собственный опыт и деятельность с учетом ошибок, которые совершают другие.

Третий фактор (22,6 % дисперсии) интерпретирован как фактор репродуктивного обучения. Так же, как и у «аналитиков», он выделяется в ортогональном решении как самостоятельный фактор, тогда как в косоугольном решении имеется небольшое взаимное влияние с фактором продуктивных достижений.

Таким образом, из результатов факторного анализа показателей стадий становления субъектности можно сделать заключение о наличии общих и отличительных признаков стадий в выборках «аналитиков» и «холистов», отражающих специфику стилей мышления.

Исходя из онтологической сущности стадий становления субъектности, можно предположить, что при определении когнитивного (осознанности) и экзистенциального компонентов понимания «холисты» и «аналитики» по-разному воспринимают стадии становления в процессе учебной деятельности. «Холисты» начинают

осознание со стадии «наблюдатель», постепенно углубляя свой образ и переходя к другим стадиям. В это время «аналитики» рефлексиируют любую актуальную для них стадию. Для подтверждения этого предположения были определены когнитивный и экзистенциальный компоненты через корреляцию с методиками Фенигстайна и смысложизненных ориентаций (Знаков 2005). Тем самым были получены косвенные подтверждения предположения: взаимосвязь стадии «наблюдатель» с когнитивным компонентом у «аналитиков» отсутствует, а у «холистов» она статистически значима ($\beta=0,517$ при $p=0,020$). Экзистенциальный компонент, обуславливающий мотивацию учебной деятельности, статистически связан со стадией «подмастерье» у «холистов» ($\beta=0,65$ при $p=0,010$), а у «аналитиков» он связан со стадией «мастер» ($\beta=0,532$ при $p=0,020$), что отражает особенности мотивации обучающихся с различными стилями мышления.

Выводы

- 1) Факторная структура стадий становления субъектности «аналитиков» и «холистов» имеет общие признаки (репродуктивного обучения – стадия «подмастерье») и отличительные (у «аналитиков» выделяются фактор высших достижений (стадии «творец», «мастер» и «наблюдатель») и фактор учебных достижений (стадия «ученик»); у «холистов» фактор продуктивные достижения (стадии «наблюдатель» и «творец») и фактор учебные достижения (стадии «ученик», «мастер», «критик»)).
- 2) Неправомерно априори считать будущих инженеров «аналитиками», а архитекторов – «холистами»: и тот, и другой стили мышления свойственны каждой выборке, однако у будущих архитекторов среднее значение смещено в сторону полюса холистичности.
- 3) Показано, что субъективно становление субъектности начинается с разных

стадий. Это определяется взаимосвязями с когнитивным и экзистенциальным компонентом понимания: для «холистов» оно начинается со стадии «наблюдатель», а для «аналитиков» – с любой актуальной для них стадии, например, «ученик» или «мастер».

4) Выявленная специфика стадий становления субъектности «холистов» и «аналитиков» подтверждает необходимость учета в разработке индивидуальных траекторий обучения преобладающих стилей мышления.

Литература

- Александров, Ю. И., Кирдина, С. Г. (2012) Типы ментальности и институциональные матрицы: мультидисциплинарный подход. *Социс*, № 8, с. 3–13.
- Апанович, В. В. (2019) *Системная организация поведения аналитических и холистических индивидов при решении задач разного типа. Диссертация на соискание степени кандидата психологических наук*. М., ИП РАН, 36 с.
- Апанович, В. В., Знаков, В. В., Александров, Ю. И. (2017) Апробация шкалы аналитичности-холистичности на российской выборке. *Психологический журнал*, т. 38, № 5, с. 80–96.
- Гордеева, Т. О., Осин, Е. Н., Сычев, О. А. (2014) Опросник «Шкалы академической мотивации». *Психологический журнал*, т. 35, № 4, с. 98–109.
- Знаков, В. В. (2005) *Психология понимания. Проблемы и перспективы*. М.: ИП РАН, 448 с.
- Знаков, В. В. (2016) *Психология понимания мира человека*. М.: КогитоЦентр, 700 с.
- Капцов, А. В., Колесникова, Е. И. (2014) Типологические особенности студентов с аналитическим и холистическим стилями мышления. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология*, № 2 (16), с. 41–56.
- Капцов, А. В., Колесникова, Е. И. (2018) Модифицированная методика диагностики стадий становления субъектности студентов. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия Психология*, № 2 (24), с. 107–117.
- Магун, В. С., Жамкочьян, М. С., Нисбетт, Р. и др. (2011) Культура и системы мышления: сравнение холистического и аналитического познания. *Психологический журнал*, т. 32, № 1, с. 55–86.
- Панов, В. И., Капцов, А. В., Колесникова, Е. И. (2019) Дидактические и психодидактические аспекты моделирования становления субъектности студента вуза. *Педагогика и просвещение*, № 4, с. 125–135. DOI: 10.7256/2454-0676.2019.4.31093
- Панов, В. И. (ред.). (2018) *Становление субъектности учащегося и педагога: Экопсихологическая модель*. М.: ПИ РАО; СПб.: Нестор-История, 302 с.
- Холодная, М. А. (2004) *Когнитивные стили. О природе индивидуального ума*. СПб.: Питер, 384 с.

References

- Aleksandrov, Yu. I., Kirdina, S. G. (2012) Tipy mental'nosti i institutsional'nye matritsy: mul'tidistsiplinarnyi podkhod [Mentality types and institutional matrices: a multidisciplinary approach]. *Sotsis*, no. 8, pp. 3–13. (In Russian)
- Apanovich, V. V. (2019) *Sistemnaya organizatsiya povedeniya analitichnykh i kholistichnykh individov pri reshenii zadach raznogo tipa [Systemic organization of the behavior of analytical and holistic individuals when solving problems of different types]. PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, IP RAS Publ., 36 p. (In Russian).
- Apanovich, V. V., Znakov, V. V., Aleksandrov, Yu. I. (2017) Aprobatsiya shkaly analitichnosti-kholistichnosti na rossiiskoi vyborke [Testing the scale of analyticity-holisticity in the Russian sample]. *Psikhologicheskii zhurnal*, vol. 38, no. 5, pp. 80–96. (In Russian)

- Gordeeva, T. O., Osin, E. N., Sychev, O. A. (2014) Oprosnik "Shkaly akademicheskoi motivatsii" [Questionnaire "Scales of academic motivation"]. *Psikhologicheskii zhurnal*, vol. 35, no. 4, pp. 98–109. (In Russian)
- Kaptsov, A. V., Kolesnikova, E. I. (2014) Tipologicheskie osobennosti studentov s analiticheskim i kholisticheskim stilyami myshleniya [Typological characteristics of students with analytical and holistic styles of thinking]. *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya: Psikhologiya*, no. 2 (16), pp. 41–56. (In Russian)
- Kaptsov, A. V., Kolesnikova, E. I. (2018) Modifitsirovannaya metodika diagnostiki stadii stanovleniya sub"ektnosti studentov [A modified technique of diagnostics of stages of formation of agency of students]. *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya Psikhologiya*, no. 2 (24), pp. 107–117. (In Russian)
- Kholodnaya, M. A. (2004). *Kognitivnye stili. O prirode individual'nogo uma [Cognitive Styles. On the nature of the individual mind]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 384 p. (In Russian).
- Magun, V. S., Zhamkoch'yan, M. S., Nisbett, R. et al. (2011) Kul'tura i sistemy myshleniya: sravnenie kholisticheskogo i analiticheskogo poznaniya [Culture and Thought Systems: Comparing Holistic and Analytical Cognition]. *Psikhologicheskii zhurnal — Psychological Journal I*, vol. 32, no. 1, pp. 55–86. (In Russian)
- Panov, V. I. (ed.). (2018) *Stanovlenie sub"ektnosti uchashchegosya i pedagoga: Ekopsikhologicheskaya model' [Formation of the Subjectivity of a Student and a Teacher: Ecopsychological Model]*. Moscow: PI RAE Publ.; Saint Petersburg: Nestor-Istoriya Publ., 302 p. (In Russian).
- Panov, V. I., Kaptsov, A. V., Kolesnikova, E. I. (2019) Didakticheskie i psikhodidakticheskie aspekty modelirovaniya stanovleniya sub"ektnosti studenta vuza [Didactic and psychodidactic aspects of modeling the formation of the subjectivity of a university student]. *Pedagogika i prosvetshchenie*, no. 4, pp. 125–135. DOI: 10.7256/2454-0676.2019.4.31093 (In Russian).
- Znakov, V. V. (2005) *Psikhologiya ponimaniya. Problemy i perspektivy [The psychology of understanding. Problems and prospects]*. Moscow: IP RAS Publ., 448 p. (In Russian).
- Znakov, V. V. (2016) *Psikhologiya ponimaniya mira cheloveka [Psychology of understanding the human world]*. Moscow: KogitoTsentr Publ., 700 p. (In Russian).