

Содержание инновационной образовательной среды Ядров К. П.

*Ядров Константин Павлович / Yadrov Konstantin Pavlovich - кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра дошкольного образования,
факультет психологии,
Государственное образовательное учреждение Высшего образования
Московский государственный областной университет, г. Москва*

Аннотация: в статье рассматриваются сущность и содержание понятия инновационной образовательной среды. Исследуется генезис понятия образовательная среда в работах российских ученых.

Ключевые слова: инновации, образовательная среда, история педагогики.

Понятие «инновационной образовательной среды» представляет собой последовательный синтез трех самостоятельных понятий: среда, образовательная среда и, наконец, инновационная образовательная среда. Рассуждая в логике «от малого к целому» нам необходимо последовательно разобрать каждое из указанных понятий.

В работах И. Дистервега, И. Песталоцци (интенсивно-формирующее образование, направленное на развитие способности человека к дальнейшему образованию и самообразованию), Я. А. Коменского, Р. Оуэна, Ж-Ж. Руссо, К. Д. Ушинского, В. П. Вахтерова («предметный метод обучения») много внимания уделялось возможностям использования окружающего мира, различных внешних обстоятельств в воспитании и образовании.

В психолого-педагогических исследованиях Л. С. Выготского рассматривается предметно-развивающая среда в качестве социальной ситуации развития. Рассмотрим представления о среде видного немецкого теоретика социального воспитания Отто Рюле: «Жизнь влияет бесчисленными отражениями на представления, мысли, чувства и волю человека; влияет во всей огромной неповторимой полноте явлений, событий, фактов, какие приносит каждый день, каждый час человеческого бытия и какие, как в калейдоскопе, проходят на периферии его маленького круга жизни. Свежесть и ясность ума и души, решимость и силу воли, величие и яркость характера он обретает в борьбе с ними» [6, с. 6].

Многими русскими мыслителями отмечалась ведущая роль среды в вопросах формирования человека. Л. Н. Толстой писал: «Всякая среда законна. Влияние бессознательной педагогики незаменимо и потому не должно быть разрушаемо... Успех Америки произошел только от того, что школы ее развились сообразно времени и среде» [4]. К. Д. Ушинский указывал на то, что «пока не будет у нас такой среды, в которой бы свободно и широко на основании науки формировались педагогические убеждения... общественное образование наше будет лишено основания». Ф. М. Достоевский большое значение в воспитании детей придавал среде: «Возьмите, наконец, ту среду, то общество, в котором она (личность) возрастает и спросите себя: может ли быть в наше время что-нибудь менее защищено от «известных влияний». «Среда-пагуба» отнимает личность, делает человека рабом обстоятельств» [4, с. 16].

Как мы видим, с начала 20-х годов теории социального воспитания в России размышляли над целым рядом вопросов. Выделим два важнейших для нашего исследования: идти от потребности детей или от потребности общества? И, наконец, для становления личности школьника ограничиться организацией школьной социальной средой или организовывать среду окружающего социального пространства?

Многие русские ученые, имеющие дореволюционное образование (Иорданский, Рубинштейн, Шацкий, Блонский), исходили в решении данного вопроса от детей.

«Вопрос о роли и значении среды при воспитании – не новый» [3] писал Н. Н. Иорданский. Педагог считал, что жизнь ребенка необходимо понимать не только и не столько с точки зрения взрослых людей, но необходимо разобраться с миром ребенка с позиции ребёнка. Научиться проникать в его мир. Быть как ребенок. По мнению Иорданского, в каждом ребенке заложен элемент социальной среды, так как дети живут среди других детей, улицы, таким образом перерабатывая внешние воздействия.

В главе под емким названием «Кто организует детей» автор пытается подойти к содержанию определения среды по отношению к ребенку: «Вопрос об организации детей вытекает из общего представления о личности ребенка, как в самой себе организующейся среды, носящий источник самоорганизации в постоянном соприкосновении с другими личностями, с другими организмами» [3, с. 16].

Теперь мы можем сделать один из промежуточных выводов, напрямую касающийся нашей темы: чем разнообразнее, содержательнее жизнь ребенка, тем сложнее его организующая среда и, как следствие, тем сложнее, шире, роль руководителя этой среды.

Исходя из полученного вывода, можно опровергнуть мнение о снижении роли взрослого руководителя при развитии детского самоуправления. Детское самоуправление как более сложная форма организации детской среды требует более компетентного взрослого руководителя, понимающего свою роль и место в усложнившейся детской среде.

На примере работ педагогов дореволюционной России мы видим выделение понятия «среды» как «среды, организующей» жизнь ребенка. В этом подходе к определению сущности понятия «среда» мы приходим к пониманию роли ребенка в этой среде – как было сказано выше, ребенок, по мнению Иорданского, - самоорганизующаяся система, можно подумать, что взрослый, образно говоря, всего лишь кидает семена в подготовленную почву, а всходы сами собой начинают произрастать на ней. Это противоречие с реальной жизнью объясняется длительным периодом беспомощности ребенка. Оценивая роль взрослого на организацию жизни детей не как «пассивного сеятеля», а как руководителя, организатора, человека культивирующего развитие ребенка – вот то главное, что, на наш взгляд, хотел донести ученый, говоря про воспитательную среду.

В педагогической литературе начала двадцатого века делаются попытки содержательного описания понятия «среда», исходя из анализа путей и методов вмешательства в жизнь ребенка.

Часто понятие «среда» и «детская среда» подменяют друг друга: «Для ее обозначения исследователи пользуются различными терминами («воспитательная среда», «образовательная среда», «социальная среда»), как правило, не соотнося их между собой» [10, с. 21].

Анализируя подходы к «детской среде» ученых начала двадцатого века, мы видим, что она трактуется не как нечто отдельное от мира взрослых, а скорее, как часть «взрослой среды», с размытым возрастным цензом или, скорее, с максимально широким возрастным коридором. Стоит отметить, что влияние детской среды на психику ребенка отмечается педагогами в недостаточной для современной практики степени.

Сформулируем следующие вопросы, вытекающие из анализа работ педагогов, и попытаемся дать на них ответы: «Детская среда присуща только ребёнку?», «Одинаковая детская среда оказывает одинаковое воздействие на ребенка?».

Поясним высказанную мысль: родившись, человек попадает в мир одинаково окружающий и его, и его родителей, глухой, но нормально видящий ребенок, попадая в ту же среду, что и слепой, но нормально слышащий, по-разному будет реагировать на нее. Больной и здоровый, имеющий различные генетические задатки ребенок, будет по-разному реагировать со средой.

Рассмотрим факторы, влияющие на ребенка, и через них очертим понятия «среда». Живая и неживая природа во всем своем многообразии, обстановка, в которой проходит жизнь ребенка, ее общественно-социальный и экономический быт. Семья, школа, круг друзей, круг взрослых, с которыми ребенок контактирует, государство в целом. Так же к факторам, влияющим на ребенка, мы можем отнести продукты деятельности человека: как личной, так и общественной [8, с. 23]. Влияния генетики ребенка. Психическое состояние ребёнка и окружающих его людей.

Все перечисленные факторы вызывают реакцию на них ребенка, причем реакция эта сама по себе зависит от целого ряда факторов – таких, например, как жизненный опыт ребенка. Говоря современным языком, факторы взаимно коррелированы.

Размышляя подобным образом, мы приходим к бесконечному разнообразию факторов, оказывающих различное по своей силе воздействие на ребенка и вызывающие различные по своей силе ответные реакции ребенка. Для выхода из сложившейся ситуации применим стандартный путь обобщений, выделения главного, поиск закономерностей.

В своем исследовании мы вводим классификацию влияния факторов среды на ребенка по шкале «положительное влияние - отрицательное влияние». Вторая шкала: «приспособление среды к интересам ребенка – приспособление ребёнка к среде». Но что же является причиной перемещения одного и того же фактора по шкале? Определенно есть еще один, так сказать, довлеющий над средой ребенка фактор, придающий вес тому или другому явлению в его жизни, помогающий или мешающий сработать той или иной реакции ребенка. Как видно из предыдущих рассуждений, взрослый организует среду ребенка, и именно он и есть связующее звено между всеми факторами среды и ответными реакциями ребенка на них.

Понятие «среды» невозможно исследовать без включения в нее взрослого, не как наблюдателя, а как активно действующего фактора этой среды. Подходя все ближе к пониманию сущности среды, мы можем отметить, что сами перечисленные выше элементы среды оказывают свое воздействие на сознательном и несознательном уровне, более того, на взрослого организатора среды также оказывает влияние среда на сознательном и на бессознательном уровне.

Среда во многом существует независимо от ребёнка, при этом ребенок переживает ее в себе и, только получив отражение в психике ребенка, среда проявляет себя в его ответных реакциях. То же мы можем сказать и о взрослом - организаторе среды ребенка – он так же, как и ребенок, отражает в себе среду и только после этого может оказывать влияние на нее.

Говоря о будущей школе, известный педагог С. Т. Шацкий поставил важный вопрос: «Основной педагогический вопрос, который должен сдвинуть с места современную гуманную педагогику, не в том, что такое та школа, которая нам нужна, а что такое детская жизнь, какие ее характерные черты, и в чем ее ценность для работы школы» [9, с.81]. Отвечая на этот вопрос, педагог выдвинул следующие тезисы: 1) старая (дореволюционная) педагогика своей целью ставила подготовку детей к будущей жизни, путем заимствования элементов взрослой среды и переносом их в детскую среду; 2) в будущей школе нужно дать ученикам жить здесь и сейчас, той эмоциональной жизнью, на которую способен ребенок.

Для нашего исследования большой интерес представляет сравнительный анализ, проведенный С. Т. Шацким, дореволюционной педагогики как педагогики, ищущей лучшую программу, лучший метод, лучший учебник, поиск форм устойчивого воздействия на ребенка. С. Т. Шацкий предлагает посмотреть на будущую школу через поиск новых методов, позволяющих адаптировать педагогический процесс под изменяющиеся условия среды, в которой находится ребенок. В своей работе автор подходит к мысли о том, что воспитательный и образовательный процесс необходимо рассматривать не только в рамках школы, но и через организацию детской среды за рамками школы. Если нет школы, то воспитывают все те же факторы; среда, окружающая ребенка, действует могущественно и создает типические средние черты расы, отличающие ее (американца от француза, немца от русского). Сила и стойкость этих влияний очевидна. Поэтому их надо изучать и уметь ими пользоваться» [9, с. 83].

Перед тем как продолжить наше исследование, сделаем важный вывод: изучение среды необходимо вести под определенным углом, без отрыва от педагогических целей. Эта идея прослеживается и имеет свое подтверждение в работах Л. Б. Боярской, Л. И. Шипиловой, Т. В. Цырлиной. Приведем возрастную периодизацию, предложенную Шацким С. Т., с помощью нее мы можем увидеть возможные цели формирования детских сред:

- Период упражнения внешних чувств – до 7 лет.
- Период упражнения инстинктов и способностей – до 17 лет.
- Период неоформленной специализации – до 21 года.
- Точная специальность – после 21 года.

Сделаем важный вывод касательно целеобразования детской среды: педагогические и воспитательные цели для одной и той же среды могут изменяться с учетом возрастных особенностей ребенка. Идея педагога о негативном подходе дореволюционной школы и опора новой школы целиком на потребности ребенка, без учета будущей конкуренции нам кажется не продуктивной. На наш взгляд, при разработке концептуальных подходов к формированию детской среды необходимо сочетать оба тезиса Т. С. Шацкого.

Необходимо отметить, что уже в начале двадцатого века учеными была выявлена необходимость учитывать «умственную жизнь» детей. Одновременно отмечалась сложность использования данного понятия в практической деятельности педагога: «...умственная жизнь детей для нас остаётся большой загадкой. Нам свойственно приписывать так знакомые нам умственные навыки и формы мышления детям» [9, с. 89].

Изучению мышления в детском возрасте большое внимание придавал известный русский физиолог И. М. Сеченов. В известной работе «Элементы мысли» ученый доказывает, что именно в раннем возрасте возникают мысли или идейные состояния из психологических продуктов низшей формы [7]. Таким образом, для успешного формирования детской среды нам необходимо не только учитывать формы мышления, но, главное, уметь формировать эти формы. В дальнейшем мы будем использовать деятельностный подход для практической реализации данного тезиса. Исходя из вышеизложенного, особый интерес, на наш взгляд, представляет возможность задействовать отвлеченное мышление ребенка в процессе обучения в созданной детской среде.

Каковы же методические основы организации детской среды нового типа? На наш взгляд, новая методология организации детской обучающей среды должна основываться на объединении личного опыта ребенка, готового опыта, отраженного в знаниях и организационного опыта среды. В реальной жизни необходимо ввести закрепление опыта – этот этап мы отнесем к части организационного опыта. Одной из задач создания детской обучающей среды мы ставим возможность расширения личного опыта ребенка готовым опытом человеческой деятельности.

Для достижения поставленных нами задач, мы должны исследовать методы изучения личного опыта ребенка, выявлять метод познания ребенком окружающего мира.

Подход к пониманию сущности инновационной образовательной среды, отличий ее от среды детской лежит через современные представления об особенностях инновационного знания. Сама категория «знание», как показывает наше исследование, «связывается с мыслительными, перцептивными, мнемическими процессами, с процессом апробации и формирования опыта, динамической формой существования системы знаний, что со всей очевидностью позволяет говорить о знании как о результате функционирования психических функций субъекта, а его характеристики (процессуальность, содержание, функции) невозможно рассматривать вне психологической науки» [5, с. 36]. К особенностям

инновационного знания можно отнести тот факт, что оно не может находиться в неизменном состоянии. «Предпосылкой появления знания является познавательная деятельность субъекта, качество которой детерминировано социальными условиями, в которых происходит эта деятельность» [5, с. 36].

Как показало наше исследование: «Малая разработанность психологических основ интериоризации инновационной деятельности затрудняет перевод теоретических конструкций и построений в плоскость их практического применения» [11, с. 126]. Анализируя представление об инновации в Российской науке, можно определить «инновацию» как «интегрированный результат разработки и внедрения новшества в целях изменения объекта управления и получения научно-практического, экономического и других эффектов» [11, с. 126]. Объектом управления в нашем случае является ребенок, эффект мы планируем получить образовательный. Таким образом, говоря об «инновационной образовательной среде», мы подходим к главному отличию ее от классической образовательной среды - наличием «новшества».

Подчеркивая роль взрослого в организации детской образовательной среды, можно говорить о взрослом как об агенте инноваций. «Взаимодействие агента инноваций и потенциального сторонника инноваций относят к феномену диффузии, которую можно определить через передачу инновации по каналам коммуникаций от агента инноваций к группе потенциальных сторонников. Многие эксперты считают, что успешность инновационных процессов неразрывно связана с успехом диффузии, то есть положительным восприятием инноваций субъектами социальной системы» [11, с. 127].

Можно сказать, что инновационная образовательная среда включает в себя образовательную, воспитательную и социальную среду, образуя новую систему: агент инноваций – педагог - ребенок. В такой среде должно выполняться главное отличительное свойство – а именно, инновационная образовательная среда суть проводник новшеств от агента инноваций через педагога к ребенку.

Литература

1. *Бойко И. Н.* Особенности процесса формирования контрольно-оценочных умений учащихся в младшем школьном возрасте // Гуманитарное пространство. 2016. Т. 5. № 1. С. 19-24.
2. *Бойко И. Н.* Основные принципы преемственности между детским садом и школой // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. № 1-8. С. 75-79.
3. *Бойко И. Н.* Устное народное творчество как средство формирования развития речи у детей старшего дошкольного возраста // Гуманитарное пространство. 2015. Т. 4. № 1. С. 5-11.
4. *Бойко И. Н.* Духовно-нравственные ценности современного педагога // Гуманитарное пространство. 2015. Т. 4. № 5. С. 652-657.
5. *Бойко И. Н.* Профессиональное становление личности педагога // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. 2015. № 8-4. С. 80-82.
6. *Бойко И. Н.* Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 7-10. С. 13-15.
7. *Бойко И. Н.* Духовно-нравственное развитие педагога как основа его профессиональной деятельности // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 6-10. С. 29-32.
8. *Захарова Н. Л.* Уроки жизнестойкости // Одинцова М. А., Захарова Н. Л. Программа профилактики антивитаальных тенденций среди подростков / Москва, 2015.
9. *Захарова Н. Л.* Ролевая виктимность подростков в ситуации хронического заболевания // Захарова Н. Л., Одинцова М. А. Вестник Московского государственного областного университета. 2015. № 3. С. 20.
10. *Захарова Н. Л.* Особенности инновационного знания // Захарова Н. Л., Ядров К. П., Мельников Т. Н. Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2015. № 2 (73). С. 35-37.
11. *Захарова Н. Л.* Психологическое сопровождение детей в условиях инклюзивного образования: системный подход // Человеческий капитал. 2015. № 1 (73). С. 98-100.
12. *Кабалина О. И.* Роль общественных организаций в объединении профессионального педагогического сообщества // Кабалина О. И., Харитоновна Е. Ю. В сборнике: Образование. Наука. Культура Материалы VI Международной научно-практической конференции: сборник научных статей. Под общей редакцией Б. В. Илькевича, Ответственный редактор: Н. В. Соловьева. 2015. С. 675-677.
13. *Крулехт М. В.* Педагогический потенциал детского досуга в воспитании человека культуры // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 4. С. 289-294.
14. *Крулехт М. В.* Педагогика высшей школы: чему и как учить студентов гуманитарного университета // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 1. С. 158-162.
15. *Крулехт М. В.* Проблема интеграции в современной педагогике // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 3. С. 257-261.
16. *Крулехт М. В.* США: Как приобщают детей к труду // Дошкольное воспитание. 1990. № 6. С. 98.
17. *Крулехт М. В.* Ребенок познает предметный мир // Дошкольное воспитание. 2007. № 1. С. 45-49.

18. Крулехт М. В. Самостоятельная работа студентов как способ формирования основ профессионализма // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 2. С. 229-235.
19. Крулехт М. В. Вузовская лекция в зеркале качества высшего гуманитарного образования для XXI века // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 4. С. 11-15.
20. Пастухова Д. А. Сервисология как наука о человеке и его потребностях // Слинкова О. К., Пастухова Д. А. Научный результат. Серия: Технология бизнеса и сервиса. 2015. Т. 1. № 3 (5). С. 66-75.
21. Пастухова Д. А. Проблемы социально-психологической адаптации воспитанников специальных (коррекционных) школ к обучению // Инновационные технологии обеспечения социально-психологической адаптации и готовности к труду детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья Дудко О. Б., Коваленко С. В., Бетанова С. С., Ядров К. П., Хижняк Л. А., Мохова С. Б., Балаян С. А., Пастухова Д. А., Одинцова М. А. Москва, 2014. С. 67-73.
22. Пастухова Д. А. Опыт формирования психологических условий развития адаптационных способностей воспитанников детского дома // Общество: социология, психология, педагогика. 2014. № 1. С. 51-53.
23. Пастухова Д. А. Национально-психологические особенности персонала российских организаций // Слинкова О. К., Пастухова Д. А. Научный результат. Серия: Технология бизнеса и сервиса. 2014. Т. 1. № 2 (2). С. 85-91.
24. Пастухова Д. А. Психологические условия развития адаптационных способностей воспитанников детского дома. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Белгородский государственный национальный исследовательский университет. Белгород, 2012.
25. Пастухова Д. А. Психологические условия развития адаптационных способностей воспитанников детского дома. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Белгородский государственный национальный исследовательский университет. Белгород, 2012.
26. Пастухова Д. А. Экспериментальное исследование психологической адаптации воспитанников детского дома дошкольного и младшего школьного возраста. Вестник Бурятского государственного университета. 2011. № 5. С. 206-210.
27. Тарасова О. И. Реализация жанровых признаков текстов документально-художественного повествования грамматическими средствами языка. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Москва, 2003.
28. Тарасова О. И. Реализация жанровых признаков текстов документально-художественного повествования грамматическими средствами языка (на примере категорий темпоральности и локальности). Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Москва, 2003.
29. Уркина А. А. Исследование проблемы принятия решений в экономическом поведении потребителей // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2011. № 4. С. 20-24.
30. Хижняк Л. А. Инклюзивное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Московского государственного областного университета. 2015. № 2. С. 21.
31. Хижняк Л. А. Инновационные технологии обеспечения социально-психологической адаптации и готовности к труду детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья. Дудко О. Б., Коваленко С. В., Бетанова С. С., Ядров К. П., Хижняк Л. А., Мохова С. Б., Балаян С. А., Пастухова Д. А., Одинцова М. А. Москва, 2014. Том Часть II.
32. Хижняк Л. А. Развитие восприятия детей с легкой степенью умственной отсталости посредством обучения фотodelу // Инновационные технологии обеспечения социально-психологической адаптации и готовности к труду детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья Дудко О. Б., Коваленко С. В., Бетанова С. С., Ядров К. П., Хижняк Л. А., Мохова С. Б., Балаян С. А., Пастухова Д. А., Одинцова М. А. Москва, 2014. С. 41-50.
33. Хижняк Л. А. Формирование и развитие связной письменной речи глухих школьников 7-9 классов // Вестник Московского государственного областного университета. 2013. № 4. С. 37.
34. Хижняк Л. А. Социальная реабилитация детей с нарушениями интеллекта // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2011. № 3. С. 62-66.
35. Хижняк Л. А. Педагогическая поддержка развития смысловой сферы личности старшеклассника в процессе профессионального самоопределения // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 112. С. 202-206.
36. Хижняк Л. А. Обучение глухих школьников 7-9 классов построению письменного текста (на материале сочинений). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Москва, 2005.
37. Шлыкова Н. Л. Теоретические аспекты содержания мотивационной сферы персонала // Халилуллина Д. З., Шлыкова Н. Л. Управление человеческими ресурсами – основа развития инновационной экономики. 2014. № 5. С. 182-187.

38. Шлыкова Н. Л. Проблемы психологической безопасности личности // Львов В. М., Шлыкова Н. Л. Журнал практического психолога. 2007. № 4. С. 132.
39. Шлыкова Н. Л. Ситуационный подход в изучении проблемы психологической безопасности субъекта деятельности // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2006. № 1. С. 145-147.
40. Ядров К. П. Использование информационных технологий в обучении математике студентов психологических специальностей. Дис... к. п. н. / Московский государственный областной университет. М., 2008.
41. Ядров К. П. Генезис инноватики: от организации к индивидууму // Человеческий капитал. 2015. № 4 (76). С. 120-124.
42. Ядров К. П. Использование информационных технологий в обучении математике студентов психологических специальностей. Автореф. дис. ... к. п. н. / Московский государственный областной университет. М., 2008.
43. Ядров К. П. Использование информационных технологий в обучении математике студентов психологических специальностей // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2008. № 2. С. 159-164.
44. Ядров К. П. Математика для студентов психологических факультетов. учебное пособие / Ядров К. П., Шамшури В. Л.; М-во образования и науки Московской обл., Московский гос. обл. ун-т. Москва, 2008.
45. Опыт разработки учебно-методического комплекта «Лекции по квантовой механике» в условиях информатизации системы образования // Луканкин А. Г., Ядров К. П. Информатика и образование. 2009. № 6. С. 110-112.
46. Методика создания электронного учебника по курсу «Математика» на факультетах гуманитарной направленности Шамшури В. Л., Ядров К. П. Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2007. Т. 1. № 2. С. 127-129.
47. Ядрова А. А. Построение факторной модели рационального потребительского поведения студентов // Человеческий капитал. 2015. № 8 (80). С. 98-104.
48. Ядрова А. А. Самоконтроль как фактор рационального поведения потребителей // Достижения науки и образования. 2016. № 2 (3). С. 20-23.