



Рис. 3. Связь между показателями «класс» и «число правильных ответов»: линия – график линейного приближения функции зависимости числа правильных решений от класса ($y = 5,03 + 0,45x$); коэффициент корреляции $r = 0,18$, уровень значимости $p < 0,05$

Таким образом, по результатам корреляционного анализа выборки мы можем заключить, что достоверной значимой взаимосвязи между возрастом младших школьников и числом правильных решений задач на систематизацию в умственном плане многоугольных геометрических фигур не наблюдается. Аналогичный вывод сделан нами относительно показателей «учебный класс» и «число правильных решений». Это означает, что мы не можем на примере этой выборки рассматривать возраст ученика младшей школы как фактор, определяющий развитие умственного действия систематизации многоугольных геометрических фигур.

По итогам нашего исследования мы можем констатировать, что в период обучения детей в младшей школе (с 1-го по 4-й класс) дети 3 и 4-х классов дают больше правильных решений указанных задач. В дальнейшем на основе полученных данных предполагается определить, насколько эти правильные решения случайны или неслучайны.

Примечания

- ¹ См.: Бардина Р. И., Бульчѐва А. И., Дьяченко О. М. [и др.]. Диагностика умственного развития детей старшего дошкольного возраста (от 5 до 6 лет). М., 1996. 113 с.

УДК 159.9:78

РОЛЬ ЛОГИЧЕСКИХ СВЯЗЕЙ В ЗАПОМИНАНИИ ТЕКСТА

А. Ф. Пантелеев

Саратовский государственный университет
E-mail: afp45@mail.ru

Работа посвящена обсуждению роли логических связей в запоминании учебного текста, проводится анализ понятия логической связи. Выявлена взаимосвязь между уровнем интеллектуальной активности и характером запоминания учебного текста.

Ключевые слова: связь, учебный текст, запоминание и воспроизведение, интеллектуальная активность.

The Role of Logical Relationships in Memorizing the Text

A. F. Panteleev

Work is devoted to discussion of the role of logical relationships in memorizing the training text, examines the notion of a logical link.



Correlation of intellectual activity and memorizing of training text which we educed described in this article.

Key words: connection, training text, memorization and reproduce of the text, intellectual activity.

Представление о связи в психологии памяти традиционно отсылает к понятию ассоциации. По определению, данному в свое время Б. Е. Варшавой и Л. С. Выготским, ассоциация и есть связь между отдельными нервно-психическими процессами, переживаниями, их следами¹



и т.д., забывание определяется как противоположный запоминанию процесс уничтожения связи или ассоциации. В ассоциативной концепции психики связь представлялась в основном как присоединение, понятое как рядоположение двух явлений психики. В механизм связывания ассоцианисты не углублялись и, тем самым, было неясно, как же происходит присоединение. Следует отметить, что в рамках ассоциативного подхода выделялись такие ассоциации, которые «не вписываются» в общую картину представления об ассоциации как самопроизвольном явлении. Э. Крепелиным были выделены две формы ассоциативной связи – внешняя и внутренняя, последняя вытекает из самого содержания представлений. Наряду с ассоциациями по сходству он выделил предикативные ассоциации, близкие по содержанию к причинно-следственным ассоциациям Юма.

Стоявшая в оппозиции к ассоциативной гештальт-теория мало что дала для понимания сущности связи как явления и одного из условий памяти. Связь в гештальт-теории оставалась как бы «за кадром», поскольку усмотрение структуры представлялось как свернутый одномоментный процесс.

Недостаточность представления об ассоциации как простом присоединении осознавалась психологами давно. Например, известными опытами А. Бинэ и Т. Анри было доказано, что ассоциативной теорией невозможно объяснить сущность такого явления памяти, как воспроизведение. Например, находящиеся в равном положении, с точки зрения ассоциаций, части материала запоминаются неодинаково, вследствие этого воспроизводятся основные по значению части рассказа, второстепенные же забываются.

Понимание сложности процессов, обуславливающих ассоциацию и свойственных ей самой, было и у таких крупнейших представителей ассоцианизма, как Е. Мюллер и Т. Циген. В частности, Мюллером отмечена необходимость мыслительной обработки запоминаемого материала, Циген же полагал, что существенную роль в образовании и актуализации ассоциаций играют процессы анализа, синтеза и сравнения.

Необходимо отметить, что анализу понятия связи применительно к проблематике психологии уделялось мало внимания, хотя оно обладает объяснительными возможностями. Понятие связи анализируется в работах по системно-структурному анализу, проблеме детерминации и других. Характерно, что центральную часть в дискуссиях по этому вопросу занимает сравнение близких в гносеологическом смысле понятий отношения и связи. Заметим, что их различие оказывает влияние на понимание сущности связи в психологии. Самая широкая трактовка отношения, идущая от Лейбница, заключается в том, что отношение

может быть присуще не отдельному объекту, а их группе, причем основой отношения является то, что присуще тем объектам, которые входят в данную группу². Отношений между объектами может быть очень много, поскольку они сосуществуют во времени и в пространстве.

В философии известны две основные точки зрения на соотношение между понятиями «отношение» и «связь». Одни авторы утверждают, что отношения являются частным видом связей³, другие – что связь является одним из типов отношения⁴. В философско-психологических работах А. Н. Леонтьева развертывание связей человека с миром рассматривается в зависимости от открывающихся перед субъектом объективных отношений, в которые он вступает. Обсуждая проблему формирования личности, А. Н. Леонтьев отмечал, что существуют три основных ее параметра – широта связей человека с миром, степень их иерархизированности и общая их структура. Показательно сравнение взглядов В. Н. Мясищева, одним из первых использовавшего понятие отношения в контексте связи – отношение в психологии. В одной из статей он писал, что в психологическом плане отношения человека представляют субъективную сторону его многообразных связей с различными сторонами действительности⁵. Позднее теоретическая позиция изменилась, и отношения были представлены им как интегральная система избирательных связей личности с различными сторонами объективной действительности⁶.

Существенное значение имеет выделение признаков связи в рамках отношения в целом, т.е. специфика отношения как связи. Особый интерес представляют функциональные различия между этими понятиями, позволяющие отличить связь от не-связи и тем самым получить материал для ее определения. В методологических работах, во-первых, выделяется процессуальный, активный характер связи, связь – процесс взаимодействия объектов – участников связи, устойчивых состояний⁷; во-вторых, связь неразрывна с влиянием, действием участников, сторон связи друг на друга⁸, взаимным изменением их в системе; в-третьих, связь возможна лишь между явлениями, событиями, вещами, обладающими относительной автономностью.

И. П. Павлов подчеркивал такой момент связи, как взаимодействие связуемых сторон: «...когда два нервных пункта связаны, объединены, нервные процессы двигаются, идут между ними в обоих направлениях»⁹. Изучавший роль ассоциаций в правилосообразных действиях П. А. Шеварев писал: «В отличие от термина “временная первная связь” <...> в содержании термина “ассоциация”, когда его применяет психолог <...> входят не только физиологические факты, но и факты сознания...»¹⁰



А. Р. Лурия выявил, что связь с участием слова образуется быстрее, оказывается чрезвычайно подвижной, легко заменяется новой, так как именно включение речи в процесс образования новых связей меняет правила выработки, сохранения и переделки связей. Отмечено также, что образование временной связи зависит от характера словесных обобщений. Если связь вырабатывается на основе ранее сформулированной обобщенной системы, то этот процесс идет быстрее, чем в том случае, когда связь вырабатывается на основе того признака, который не входит в обобщенную систему¹¹.

Центральным моментом понимания сущности связи, на наш взгляд, служит следующий: связь является оборотной стороной отграничения связываемых сторон. Эти в каком-то смысле полярные стороны выступают не как изолированные друг от друга, но как единые и одновременно обособленные. Возникает парадоксальная ситуация: зная, что это «нечто» одно и то же, мы одновременно знаем, что это и не одно и то же. Например, объединяя слова в группы для удобства запоминания, испытываемый при этом четко отграничивает и расставляет их по исходным местам в воспроизведенном словесном ряду, понимая, что эти слова – «не одно и то же». Возникающие при этом ошибки вследствие семантического объединения, притяжения слов лишь подчеркивают справедливость сказанного выше. Ослабление любого из компонентов связи – объединения или отграничения – ведет к нарушению связи и, следовательно, снижению продуктивности – жестко зависимых от связи высших форм запоминания.

Связь двух или более элементов содержания психического процесса с позиций логики не может быть представлена как, например, категориальное совпадение отраженного в них объективного содержания. Смысл связи не столько в логическом следовании одного из них за другим по законам логики, сколько в том, насколько реально установление различия между ними способствует пониманию их общности. Кроме этого подход с позиций диалектической логики, позволяющей понять связь как момент развития, дает возможность интерпретировать конкретные процессы связывания как процессы развития этих содержаний, их взаимного обогащения в ходе достижения познавательной цели. Следовательно, сущность связи между когнитивными содержаниями психики в том, насколько происходит их развитие в решении познавательной задачи, имеющей целью их связывание. Развитие при этом понимается как процесс целенаправленного изменения содержания в контексте решения субъектом данной познавательной задачи.

Рассмотрим далее другой, не менее существенный, чем предыдущий, момент связи, каким является взаимное влияние, взаимодействие

сторон связи. Эта особенность связи отмечена в психологии при анализе ассоциации. Б. Г. Ананьев, например, подчеркивал, что в ассоциации мы имеем не простое рядоположение, не пассивное присоединение однородных или разнородных ощущений, а их активное взаимодействие¹². Определяя ассоциации, П. А. Шеварев писал: «Составом первого члена той или иной ассоциации мы будем называть совокупность тех процессов, от которых зависят какие-либо процессы, образующие второй член ассоциации»¹³. Этим фактически констатируется образование ассоциации на основе некоторой общей части первого и второго ее членов; нельзя не согласиться, что подобная интерпретация отличается от характерного для связи взаимного изменения сторон в системе, актуализирующей процесс связи.

Ю. А. Самарин на поставленный им вопрос о том, как образуются новые ассоциации, дает ответ, суть которого заключается в следующем: в процессе воспоминания могут актуализироваться ранее находящиеся далеко представления или мысли, образовав в данный момент в силу закона смежности ассоциацию. Для позиции Ю. А. Самарина характерно следующее: «Актуализируемые и вновь образуемые ассоциации не одиноки, они все время вступают в связь с центральной определяющей системой знаний (идей) данного человека»¹⁴. Таким образом, ассоциация образуется в силу актуализации представлений, их систематизации и т.д. В связи с этим возникает вопрос: может ли войти элемент в новую систему в неизменном виде и если может, то является ли это правилом или исключением? Ведь в ходе познания действие непрерывно изменяет предметы, и эти преобразования, в свою очередь, также являются объектом познания. «Люди познают предметы, только воздействуя на них и совершая в них некоторые преобразования»¹⁵.

Любой психический процесс, как отмечал С. Л. Рубинштейн, включен во взаимодействие человека с миром и участвует в регуляции его действия, его поведения¹⁶. П. А. Шеварев, вводя понятие обобщенной ассоциации, первым ее членом считал «сознание» того или иного объекта, а вторым – представление воспринимаемого в данный момент объекта или мысль об определенном объекте, или произнесение слова (фразы) вслух, или же действие, не являющееся произнесением слова, и т.д. «Сознание» при этом понимается как термин, охватывающий ощущения, восприятия, наглядные представления и мысли. «Содержанием сознания <...> является совокупность особенностей объективно существующего предмета»¹⁷.

Анализ процесса образования вариантных (обобщенных) ассоциаций, описанный в работах П. А. Шеварева и его сотрудников¹⁸, позволяет констатировать следующее. Выделенные



П. А. Шеваревым семивариантные, абстрактно-вариантные и конкретно-вариантные ассоциации – не что иное, как варианты возникновения связей. Обобщенные ассоциации характеризуются тем, что в их структуру входит такое звено, которое можно назвать подготовкой к реализации ассоциации. В функции этого звена входит как изменение предмета в ходе его сознания, так и приведение его в соответствие с вторым членом ассоциации. Причина этого в том, что «...смежность двух психических процессов во времени <...> как известно, не является достаточным условием объединения этих процессов»¹⁹. Неизменность второго члена ассоциации объясняется тем, что в работах П. А. Шеварева рассматривались только такие ассоциации, которые включают правильные, безошибочные действия. Анализируя ошибочные ассоциации, он объясняет их неправильным осознанием первого члена, хотя можно было объяснить это тем, что второй член ассоциации не был соотношен с первым и не был изменен для достижения цели действия. Н. Д. Гордеева и В. П. Зинченко, анализируя предметное действие, отмечали: «Из взаимодействия с предметом движение выходит не деформированным, а перестроенным и даже развившимся, обогащенным и просветленным происшедшим отражением»²⁰, отмечено также, что каждое действие при этом строится заново.

Таким образом, в ходе взаимодействия в соответствии с направленностью действия меняются, развиваются обе стороны, участвующие в нем. Можно допустить, что, например, в результате межпонятийного /межзнакового взаимодействия, с одной стороны, меняется категориальный аппарат (система значений) субъекта, с другой стороны, открываются новые, ранее не участвовавшие во взаимодействии стороны объекта. Если это так, то возникает вопрос о факторах, оказывающих воздействие на этот процесс. Одним из них можно считать логическую обработку материала, происходящую при его запоминании: хорошо известна аристотелевская идея логики как руководства к приобретению знания.

В экспериментальных исследованиях (например В. Я. Ляудис) была выявлена логическая переработка материала даже при малом времени экспозиции. Однако при этом в стороне остается обоюдный характер изменений, составляющий сущность связи. Создается впечатление, что логика субъекта «падает» на материал, изменяет его, и благодаря этому происходит запоминание, однако взаимодействие – не однонаправленное действие. Приобщаясь к логике материала, субъект в каких-то пределах изменяет и свою логику. А. И. Мещеряков, отвечая на вопрос о формировании психики при отсутствии слуха, зрения и речи, отметил, что слепоглухонемой ребенок

систематизирует приобретенные им знания в соответствии с логикой языка²¹.

Последняя из особенностей связи – ее процессуальный характер – не нуждается в специальном рассмотрении, поскольку он вполне понятен из сказанного выше об отграничении участников связи и их взаимном влиянии и изменении.

Логическая связь, исходя из сказанного выше, может быть представлена как конкретный вид связи, включенный в процесс запоминания и обусловленный логическими законами, которые обеспечивают направление и характер связывания, отграничение, взаимное изменение и влияние сторон связи. Под сторонами связи понимаются: с одной стороны, раскрываемые в процессе связывания особенности стимульного материала и, с другой – состояние когнитивной сферы субъекта, в том числе, категориальный аппарат, индивидуальные особенности логики, познавательной мотивации и другие аспекты этой сферы. Типичным примером изменения мотивации в процессе связывания может послужить появление интереса к тексту в процессе понимания.

Одним из факторов, оказывающих существенное влияние на процесс и результат установления логической связи, служит такая характеристика познавательной сферы субъекта, как проявление интеллектуальной инициативы (в форме самоинициации). Известно, что успешность запоминания текста зависит от его понимания, от логической обработки материала, и, если следовать уровневой концепции организации памяти, более глубокая переработка, понимаемая как установление логических связей в ходе этого процесса, связана с успешностью запоминания.

С целью проверки предположения о взаимосвязи успешности запоминания и уровня интеллектуальной активности²² было проведено исследование, состоявшее из этапов «А» и «В». На первом оценивалась интеллектуальная активность испытуемых. В работе, проведенной с участием И. И. Новиковой, в качестве респондентов выступили студенты нескольких групп четвертого курса физического факультета. Предварительно была проведена групповая оценка личности (в баллах от +2 до –2 по степени выраженности), в качестве критериев оценки использованы такие качества, как способность находить новые решения без дополнительного стимулирования извне, дивергентный тип мышления, познавательная активность, стремление не ограничиваться найденным решением. Мы исходили из того, что в процессе общения и совместного обучения в студенческой группе складывается определенное мнение об интеллектуальной активности. Наряду с этим испытуемые по тем же критериям оценивались и экспертами, в роли которых выступили работающие с данной группой преподаватели.



Следует отметить, что суммарные баллы оценки интеллектуальной активности группой и экспертами имели тенденцию к сближению, часто – к полному совпадению, хотя были единичные случаи расхождения оценок. По результатам оценок были выделены две противоположные по характеру проявления интеллектуальной инициативы группы испытуемых – с самыми низкими отрицательными и самыми высокими положительными результатами. Уровень интеллектуальной активности вошедших в эти группы испытуемых определялся далее по методу «креативное поле», разработанному Д. Б. Богоявленской. Каждый испытуемый при этом принял участие в двух экспериментах – обучающем и психодиагностическом. В ходе обучающего эксперимента испытуемые знакомились с движением фигур на цилиндрической шахматной доске, особенностями их взаимодействия. В результате обучающего эксперимента складывались определенные представления о «цилиндрических» слоне, коне, ладье. В психодиагностической серии испытуемому, с уже сформировавшейся в результате обучающего эксперимента «цилиндрической» моделью фигуры слона, давалось задание: поставить мат двумя слонами королю. После двенадцати случаев предъявления задач, отличающихся положением короля на доске, было выявлено следующее: одни испытуемые, работая добросовестно и энергично, тем не менее оставались в рамках первоначально найденного способа решения; другие стремились совершенствовать найденные ими способы решения, руководствуясь принципом «А как еще (можно решить задачу)?», группировать решения по каким-либо признакам, находить эвристические ходы. В соответствии с полученными данными первые из названных испытуемых были отнесены к группе репродуктивов, вторые – эвристов, высший уровень – креативный – в эксперименте выявить не удалось.

Результаты оценки уровня интеллектуальной активности, полученные при «групповом» и диагностическом исследованиях, в основном совпали. Испытуемые, уровень интеллектуальной активности которых выявить не удалось, в дальнейших исследованиях участия не принимали, оставшихся по результатам описанного выше этапа исследования разделили на группы – репродуктивов и креативов, по 12 испытуемых в каждой.

Стимульным материалом этапа «В» исследования послужили небольшие по объему описательные и объяснительные тексты учебного характера, логико-психологическая структура которых выявлялась по субъект-предикативной методике Л. П. Доблаева. Предложения описательных текстов в основном развивают (преддицируют) мысль, изложенную в заголовке (параллельная предикация), объяснительных – стоящих «выше»

их в структуре предложений (последовательная предикация). Понимание текста связано с раскрытием характера логической связи между заголовком и предложениями. Различия в запоминании и последующем воспроизведении тех или иных предложений позволяют судить о понимании текста. Поскольку структура текста могла в силу естественных причин ограничить влияние интеллектуальной активности на запоминание и воспроизведение, испытуемым было предложено составить текст на основе ряда таких ключевых слов, которые стимулировали конструирование учебного или научно-популярного текста.

Сравнительный анализ воспроизведенных и сконструированных различными испытуемыми текстов показал следующее: во-первых, не выявлено особого влияния уровня интеллектуальной активности испытуемых на запоминание и воспроизведение текстов. Возможной причиной этого могло послужить наличие четкой логической структуры текста, которая, будучи раскрываемая, ограничивала проявление интеллектуальной инициативы. Во-вторых, выявлена тесная взаимосвязь особенностей структуры сконструированного текста и интеллектуальной активности: эвристи в большей мере склонны составлять объяснительные тексты, а репродуктивы – описательные (коэффициент корреляции 0,76–0,8). Можно утверждать, что существуют различия в когнитивных стратегиях репродуктивов и эвристов: в то время как первые ограничиваются установлением логической связи с предметом высказывания (заголовком), вторые развивают мысль «вглубь», находя более тонкие логические соотношения и устанавливая связи.

Различия в работе с текстом испытуемых, обладающих разными уровнями интеллектуальной активности, позволяют констатировать неоднозначный характер влияния установления логических связей: при невысоком уровне интеллектуальной активности этот процесс позволяет достичь результата, понять и запомнить текст, при высоком уровне интеллектуальной активности установление связей в рамках структуры текста не позволяет раскрыть интеллектуальный потенциал.

Примечания

- 1 См.: Психологический словарь / сост. Б. Е. Варшава, Л. С. Выготский. М., 1931. 206 с.
- 2 См.: Лейбниц Г. В. Новые опыты о человеческом разуме. М.; Л. 1936. 483 с.
- 3 См.: Свидерский В. И., Зотов Р. А. Некоторые философские аспекты элементарно-структурных отношений. Л., 1970. 240 с.
- 4 См.: Аскин Я. Ф. Философский детерминизм и научное познание. М., 1977. 183 с.



- ⁵ См.: Мясцев В. Н. Психические функции и отношения // Уч. зап. ЛГУ. 1949. № 119. С. 24–32.
- ⁶ См.: Мясцев В. Н. Психология отношений. М., 2011. 400 с.
- ⁷ См.: Свидерский В. И., Зотов Р. А. Указ. соч. ; Свидерский В. И. Некоторые вопросы диалектики изменения и развития. М., 1965. 288 с. ; Аскин Я. Ф. Указ. соч.
- ⁸ См.: Левин Г. Д. Философские категории в современном дискурсе. М., 2007. 224 с.
- ⁹ Павлов И. П. Полн. собр. соч. М., 1955. Т. 3(2). С. 185.
- ¹⁰ Шеварев П. А. Исследование по психологии интеллектуальных навыков и умений. М., 1957. 116 с.
- ¹¹ См.: Лурия А. Р. Роль слова в формировании временных связей у человека // Вопр. психол. 1955. № 1. С. 18–25.
- ¹² См.: Ананьев Б. Г. Ассоциация ощущений // Уч. зап. филос. ф-та ЛГУ. 1955. № 203. С. 31–52.
- ¹³ Шеварев П. А. Обобщенные ассоциации в учебной работе школьников. М., 1959. С. 278.
- ¹⁴ Самарин Ю. А. Очерки психологии ума. М., 1962. С. 386.
- ¹⁵ Пижае Ж., Инельдер Б. Генезис элементарных логических структур. М. ; Л. 1963. С. 437.
- ¹⁶ См.: Рубинштейн С. Л. Вопросы психологической теории // Вопр. психол. 1955. № 1. С. 6–17.
- ¹⁷ Шеварев П. А. Обобщенные ассоциации в учебной работе школьников. С. 139.
- ¹⁸ См.: Добраев Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. М., 1982. 176 с.
- ¹⁹ См.: Шеварев П. А. Исследование по психологии интеллектуальных навыков и умений. С. 59.
- ²⁰ См.: Гордеева Н. Д., Зинченко В. П. Функциональная структура действия. М., 1982. С. 37.
- ²¹ См.: Мецераков А. И. Слепозрячие дети. М., 1974. 327 с.
- ²² См.: Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов н/Д, 1983. 172 с.

УДК 316.37

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ ВУЗА К СТРАТЕГИЧЕСКОМУ ЖИЗНЕННОМУ ОРИЕНТИРОВАНИЮ

В. Г. Печерский

Саратовский государственный университет
E-mail: pecherskij@yandex.ru



Статья посвящена актуальной проблеме выбора жизненного пути студентами вуза. На основе теоретического анализа проблемы уточняется психологическая сущность понятия «жизненная стратегия», акцентируется внимание на связи стратегических решений с стремлением к жизненному успеху; рассматривается готовность студентов вуза к определению жизненных смыслов, в основе которой лежат такие личностные свойства, как активность, мотивация, ответственность, творчество, целеполагание, целеосуществление, воля.

Ключевые слова: стратегии жизни, психологическая готовность, жизненные смыслы, субъектность, ответственность, жизненный успех.

Psychological Readiness of High School Students for Strategic Vital Orientation

V. G. Pecherskij

Article is devoted to an actual problem of a course of life choice by students of higher education institution. The psychological essence of concept «vital strategy» is specified on the basis of the theoretical analysis of a problem, the attention is focused on the connections between the strategic decisions and the aspiration to vital success. Readiness of students of higher education institution for definition of vital senses, which contains such personal properties as activity,

motivation, responsibility, creativity, a goal-setting, goal-achievement, will, is considered on the basis of empirical material.

Key words: life strategy, psychological readiness, vital senses, subjectivity, responsibility, vital success.

В современной ситуации глобально изменяющегося мира человек сталкивается с постоянными преобразованиями условий деятельности, условий его самоосуществления. Эти преобразования связаны, с одной стороны, с расширением возможностей самоопределения, свободы человека в выборе направления самореализации, с другой стороны, с появлением новых противоречий, трудностей социального выбора и оценки жизненных перспектив. Особенно сложным в данном отношении является период юношества, активного становления личности как субъекта жизнедеятельности, жизнестроительства.

Проблема жизненных стратегий личности в юношеском возрасте, связанная с формированием системы оценок событий, выстраиванием временной перспективы, становлением представлений о будущем жизненном пути, широко обсуждается в научном сообществе, при этом авторы используют разные, но близкие по смыслу понятия (жизнен-