

ПСИХОЛОГИЯ

Научная статья

УДК 159.9:37.015.3

<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-1-99-106>

Разработка опросника имплицитных теорий образования

Ольга Александровна Кудинова

Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, Калуга, Россия,

kudnia@mail.ru

Аннотация

Представлены результаты разработки и психометрической проверки опросника имплицитных теорий образования. Имплицитные теории рассматриваются многими исследователями как принципиальная основа организации познания мира субъектом и систематизации индивидуального опыта. Их изучение позволяет определить систему отношений субъекта к реальности, его представлений о ней и поведенческих моделей, определяемых содержанием данных теорий. Имплицитные теории имеют разную предметную направленность, оказываясь включенными в различные аспекты жизни индивида. Специфическая деятельность способствует формированию характерных имплицитных теорий. В этом смысле имплицитные теории обучения являются частью мышления педагога. На этапе анализа были выделены четыре педагогические концепции, которые легли в основу разработки опросника. Ход разработки опросника подтвердил обоснованность четырехфакторной модели для описания имплицитных теорий образования, что содержательно соответствует выделенным образовательным концепциям. Дополнительные методы измерения валидности показали результаты, согласующиеся с данными разрабатываемого опросника. Показано, что студенты педагогических профилей подготовки обладают специфическими и дифференцированными представлениями об образовательном процессе. Представлены перспективы дальнейшего использования разработанного опросника как исследовательского инструмента.

Ключевые слова: имплицитные теории, мышление педагога, опросник, образование, психолого-педагогические концепции

Для цитирования: Кудинова О. А. Разработка опросника имплицитных теорий образования // Научно-педагогическое обозрение. 2024. Вып. 1 (53). С. 99–106. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-1-99-106>

PSYCHOLOGY

Original article

Development of a questionnaire on implicit theories of education

Olga A. Kudinova

Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski, Kaluga, Russian Federation, kudnia@mail.ru

Abstract

The results of the development and psychometric testing of the questionnaire of implicit theories of education are presented. Implicit theories are considered by many researchers as the fundamental

basis for organizing the knowledge of the world by the subject and systematizing individual experience. Their study allows us to determine the system of the subject's relationship to reality, his ideas about it and behavioral models determined by the content of these theories. Implicit theories have a different subject orientation, being included in various aspects of an individual's life. Specific activity contributes to the formation of characteristic implicit theories. In this sense, implicit learning theories are part of the educator's mindset. Based on the theory and practical material of studies of implicit theories of various nature, the questionnaire of implicit theories of education reveals new opportunities for the development of the concept of implicit theories in the field of educational psychology and pedagogy. Within the framework of the study, the implicit theories of education that function in the minds of students of a pedagogical profile of training are described.

At the analysis stage, four pedagogical concepts were identified, which formed the basis for the development of the questionnaire. These concepts represent the historically established principles of education, dragged into real pedagogical practice. The development of the questionnaire confirmed the validity of the four-factor model for describing implicit theories of education, which substantially corresponds to the selected educational concepts. Additional methods for measuring validity showed results consistent with the data of the developed questionnaire. It is shown that students of pedagogical training profiles have specific and differentiated ideas about the educational process. The prospects for further use of the developed questionnaire are presented.

Keywords: *implicit theories, teacher's thinking, questionnaire of implicit theories, education, psychological and pedagogical concepts*

For citation: Kudinova O. A. Razrabotka oprosnika implitsitnykh teoriy obrazovaniya [Development of a questionnaire on implicit theories of education]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2024, vol. 1 (53), pp. 99–106. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-1-99-106>

Идею о том, что является основополагающим принципом построения знаний о мире, основываясь на исследованиях механизма формирования представлений о личности другого, одними из первых выдвинули Дж. Брунер и Р. Тагиури [1]. Обозначая механизм такого построения термином «обыденные концепции личности», они соотнесли деятельность субъекта по построению формальных моделей и теоретических конструктов, отражающих реалии внешнего мира, с принципами построения научного знания. С их точки зрения, основываясь на непосредственном опыте, человек стремится построить однозначную теорию об объектах реальности повседневной жизни, функционально схожую с научной. Такие теории определяют поведение индивида, обеспечивая возможность делать выводы о новых фактах реальности, основываясь на ранее сформированных субъективных конструктах и кодирующих системах. Подчеркивая их неосознаваемый характер, исследователи вводят термин «имплицитные модели», или «имплицитные теории».

Организуя познавательный процесс индивида в разнообразных областях его непосредственного опыта, имплицитные теории также способствуют организации восприятия внешнего мира. Дж. Келли в своей концепции конструктивного альтернативизма [2] берет за основу понятие «конструкт» как основополагающую единицу имплицитной теории. Однако в отличие от теории Дж. Брунера и Р. Тагиури, где задача имплицитной теории – формирование непротиворечивых связей между элементами врожденных и приобретенных категорий, т. е. категоризация и систематизация поступающей к индивиду информации, «конструкт» Дж. Келли раскрывается и как абстрактная категория мышления, и как функциональный элемент процесса восприятия.

Концепция имплицитных теорий, заложенная Дж. Брунером и Р. Тагиури и получившая развитие в дальнейших исследованиях различных авторов, стала инструментом анализа широкого круга проблем, связанных с социально-психологическими аспектами миропонимания субъекта. «Основная цель таких исследований – реконструкция совокупности знаний, представлений и убеждений, касающихся различных сфер человеческого существования: взаимоотношений с окружающими, профессиональной и учебной деятельности, политики, религии, быта и прочих» [3].

Проведенные исследования дали обширный эмпирический материал для рассмотрения различных аспектов функционирования имплицитных теорий, анализа их структуры и источников воз-

никновения и развития. Таким образом были исследованы и описаны имплицитные теории интеллекта и способностей [4], личностной атрибуции [5], морали [6], эмоций [7] и т. д.

Обращение к имплицитным теориям, как одной из основ организации и функционирования личного опыта индивида, определяет значимость их изучения в непосредственной взаимосвязи с разнообразными проблемами человеческого бытия [8]. В этом смысле педагогическая деятельность, являясь одним из таких аспектов, может быть проанализирована с позиций имплицитных теорий как условий ее реализации.

На сегодняшний день педагогическая деятельность подразумевает значительное разнообразие функций педагога: от классической воспитательно-образовательной до инновационной проективной. Достижение целей и задач, определяемых системой образования, требует от педагога как определенных эмоционально-волевых черт, так и особого мышления, под которым следует понимать не только непосредственно процесс решения педагогических задач, но и индивидуальные представления педагога об образовательном процессе. Подобные представления, детерминирующие процесс организации педагогической деятельности, подвергнутые анализу с позиций имплицитных теорий, дают новый материал для понимания содержания и функционирования мышления педагога.

Содержательный анализ теоретического материала по проблеме имплицитных теорий в связи с процессами обучения позволяет с уверенностью говорить, что, несмотря на значительное количество исследований, посвященных содержанию и функционированию имплицитных теорий учения [9], количество исследований, посвященных имплицитным теориям, отражающим представления индивида об образовании и развитии (т. е. имплицитным теориям образования), единичны.

Можно предполагать, что имплицитные теории образования играют особую роль в профессиональной педагогической деятельности, когда становятся одной из основ построения педагогического воздействия на обучаемого. Педагог, обладая тем или иным пониманием о содержании и специфике эффективного процесса обучения, организует на его основе непосредственное взаимодействие с обучаемыми. С этой точки зрения субъективные имплицитные теории образования, существующие в индивидуальном сознании, детерминируют процесс профессиональной педагогической деятельности.

Для изучения имплицитных теорий используется широкий набор методик, представленных в виде опросников, психосемантических процедур [10], анкет и свободных описаний на основе проективных методов [11], методов шкалирования. Стандартизированные опросники, в том числе использующие и метод шкалирования, являются одним из наиболее оптимальных средств исследования имплицитных теорий в связи с простотой их обработки, сбора и анализа получаемого материала. В этой связи создание методик, позволяющих изучать содержание имплицитных теорий образования, дает возможность прогнозировать структуру, содержание и продуктивность деятельности педагога в той или иной педагогической ситуации, т. е. обладают не только исследовательским значением, но и значимым практическим потенциалом.

В настоящей статье описана процедура разработки и психометрической проверки опросника, направленного на выявление имплицитных теорий образования у будущих и работающих педагогов.

Целью настоящей работы стала разработка опросника имплицитных теорий образования (ИТО), выявляющего реально действующие представления педагогов об образовательном процессе.

На первом этапе разработки опросника были сформулированы 73 утверждения, отражающие различные концепции, идеи развития ребенка и образовательного процесса в целом. Данные утверждения содержательно соответствовали существующим представлениям об образовании и развитии, распространенным в современной педагогической практике и теории. Выделение педагогических и образовательных концепций, идеи которых были положены в основу опросника, проводилось на основе анализа соответствующей педагогической литературы с учетом следующих критериев:

1) историческая устойчивость и преемственность: функционирование анализируемой педагогической идеи как исторически сложившейся и разделяемой исследователями и практиками основы понимания процесса обучения, имеющей длительную временную ретроспективу разработки и практики;

2) наличие инструментария методов воздействия на обучаемого: научно-практическая включенность в образовательный процесс;

3) подтвержденная результативность: наличие научно-практических данных о результатах применения.

Среди современных концепций, которые в наибольшей степени соответствуют заданным критериям, были выделены следующие:

- 1) гуманистическая концепция развития;
- 2) прогрессивизм;
- 3) перенниализм;
- 4) культурно-историческая концепция.

Каждая из этих концепций характеризуется объективной включенностью в педагогическую практику и может быть определена как устойчивая педагогическая традиция.

Сформулированные утверждения оценивались по пятибалльной шкале: от 1 – «полностью согласен», до 5 – «полностью не согласен», где 3 – «затрудняюсь ответить».

Опрос первого этапа исследования, состоящий из 73 утверждений, проводился в онлайн-форме. В исследовании приняли участие студенты 3–4-го курсов факультетов КГУ им. К. Э. Циолковского (г. Калуга) с педагогическим профилем подготовки ($N = 245$).

На втором этапе работы проводился статистический анализ полученных данных. При оценке результатов опросника было принято решение о введении критерия времени прохождения опросника как показателя качества отношения к процедуре исследования. В результате оценки данных опросника с учетом критерия времени его прохождения обрабатываемая выборка опросника составила 201 человек.

После проведения факторного анализа (эксплораторный факторный анализ) методом главных компонент с Varimax-вращением из 73 утверждений опросника было выделено 43 утверждения, характеризующихся значительной факторной нагрузкой.

На третьем этапе исследования был разработан опросник индивидуальных предпочтений образовательных стратегий, который состоял из четырех развернутых определений концепций образования, выделенных на первом этапе работы (гуманистическая концепция, прогрессивизм, перенниализм, культурно-историческая концепция). В определении каждой концепции содержалась базовая информация, в сжатой форме раскрывающая понимание целей обучения, ведущих принципов и иных значимых характеристик.

Заключительная часть исследования, направленная на проверку конструктивной валидности разрабатываемого опросника, проводилась через полгода после проведения первого этапа. Он состоял из заполнения респондентами опросника 43 утверждений о развитии ребенка и образовательном процессе и опросника индивидуальных предпочтений образовательных стратегий.

На первом этапе заключительной части респонденты заполняли опросник 43 утверждений. Участниками исследования стали студенты 3–4-го курсов факультетов КГУ им. К. Э. Циолковского с педагогическим профилем подготовки ($N = 240$). Участники заполняли опросник в бумажном варианте [12], онлайн-вариант опросника [13] на данном этапе исследования им не предлагался. Для повышения личного интереса участия в исследовании каждому участнику после прохождения опросника давалось небольшое вознаграждение.

С интервалом в два месяца, на втором этапе заключительной части, участникам был предложен опросник индивидуальных предпочтений образовательных стратегий, который заполнялся респондентами онлайн. Участниками исследования были студенты 3–4-х курсов факультетов КГУ им. К. Э. Циолковского с педагогическим профилем подготовки, которые принимали участие в первом этапе основной серии ($N = 98$).

При обработке данных применялся статистический пакет Statistica 10 версии.

Результаты первичного опросника, состоящего из 73 утверждений, были подвергнуты факторному анализу методом главных компонент с Varimax-вращением. При выборе факторной структуры принятие решения основывалось, во-первых, на теоретическом предположении о существовании четырех основных имплицитных теорий развития ребенка в образовательной среде, соответствующих четырем базовым образовательным концепциям, во-вторых, на основе критерия «каменистой осыпи» Р. Кеттела, где из 20 значений больше 1 значимыми являются только 4 фак-

тора, охватывающие 27,4 % дисперсии. Введение 5-факторной модели только на 3 % увеличивает охват дисперсии, что с учетом данных графика «каменистой осыпи» и теоретических предпосылок не имеет достаточного основания.

Таким образом, выделение четырех факторов при проектировании опросника является объективным и обоснованным для получения значимых результатов, а также содержательно согласуется с теоретическим конструктом, сформулированным на начальных этапах исследования.

В результате факторного анализа первичного опросника методом главных компонент с Varimax-вращением из 73 утверждений было выделено 43 с существенной для исследовательской цели факторной нагрузкой и имеющих непротиворечивую содержательную интерпретацию.

Процедура формирования опросника из 43 утверждений проводилась в несколько этапов.

На первом этапе по результатам факторного анализа было выделено 46 пунктов, удовлетворяющих следующим критериям:

- 1) абсолютное значение факторной нагрузки $> 0,4$;
- 2) значимое абсолютное значение факторной нагрузки только по одному фактору (остальные факторы обладают значительно меньшими факторными нагрузками по данному утверждению).

В результате количество утверждений, удовлетворяющих критериям, по фактору 1 составило 14 единиц; по фактору 2 – 12 единиц; по фактору 3 – 11 единиц; по фактору 4 – 9 единиц.

Далее была проведена содержательная интерпретация факторов на основе исследовательской теории о соответствии имплицитных теорий обучения базовым образовательным концепциям, которая показала, что 14 утверждений, выделенных для фактора 1, соответствовали прогрессивистской концепции образования. Семь из двенадцати утверждений, выделенных для фактора 2, соответствовали культурно-историческому подходу в образовании. Девять из одиннадцати утверждений, выделенных для фактора 3, соответствовали перенниалистической концепции образования. Утверждения, выделенные для фактора 4, полностью совпали с гуманистической концепцией образования. Утверждения, которые содержательно не соответствовали концепциям, были удалены из дальнейшего проектирования опросника.

Конечным этапом разработки стало добавление к каждой шкале утверждений, имеющих факторную нагрузку $< 0,35$ и содержательно согласующихся с утверждениями уже сформированной шкалы.

Расчет коэффициента α Кронбаха для утверждений, формирующих факторы на разных этапах разработки опросника, приведен в табл. 1.

Таблица 1

Коэффициент α Кронбаха утверждений по факторам на различных этапах разработки

Коэффициент α Кронбаха	Фактор 1 (прогрессивистская концепция)	Фактор 2 (культурно-исторический подход)	Фактор 3 (перенниалистическая концепция)	Фактор 4 (гуманистическая концепция)
до содержательной интерпретации факторов	0,84	0,73	0,77	0,75
после содержательной интерпретации факторов и внесения дополнительных утверждений	0,84	0,66	0,75	0,76

На следующем этапе были рассчитаны коэффициенты корреляции (по Спирмену) между результатами созданного опросника (опросник имплицитных теорий образования (ИТО)) и опросника индивидуальных предпочтений образовательных стратегий, разработанного с целью определения конструктивной валидности опросника ИТО.

Полученные результаты представлены в табл. 2.

Расчет коэффициента Спирмена опросника ИТО и опросника индивидуальных предпочтений образовательных стратегий

Шкала разрабатываемого опросника ИТО	Шкала опросника образовательных стратегий	Коэффициент Спирмена r	p -уровень
Прогрессивизм (F1)	Прогрессивизм	0,243481	0,018042
Культурно-историческая концепция (F2)	Культурно-историческая концепция	0,215904	0,036620
Перенниализм (F3)	Перенниализм	0,395627	0,000079
Гуманизм (F4)	Гуманизм	0,163743	0,114803

Так как корреляции, имеющие значение $p < 0,05$, считаются статистически значимыми, то корреляции между шкалами опросника, формирующими F1, F2, F3, интерпретированные как прогрессивизм, культурно-историческая концепция, перенниализм, имеют значимую положительную корреляцию с соответствующими шкалами опросника образовательных стратегий.

Корреляция, полученная для F4 и шкалой «гуманизм» опросника образовательных стратегий, не может считаться статистически значимой и имеет минимальное значение силы корреляционной связи, что требует дополнительного анализа как со стороны опросника ИТО, так и со стороны опросника образовательных стратегий.

Представленная разработка опросника имплицитных теорий образования позволяет расширить и углубить существующие представления об имплицитных теориях как о структурных единицах субъективной реальности индивида, формирующих его жизненные принципы и актуальные установки.

В данном исследовании была предпринята попытка использования концепции имплицитных теорий применительно к образовательному процессу, в котором педагог выступает как носитель определенных имплицитных теорий, отражающих субъективное видение образовательного процесса в его значимых аспектах.

Исследование показало, что студенты педагогических профилей подготовки обладают специфическими и достаточно дифференцированными представлениями об эффективном образовательном процессе. По результатам факторного анализа первичного опросника, состоящего из 73 утверждений, два фактора, которые были интерпретированы как «прогрессивизм» и «гуманизм», показали однозначную содержательную интерпретацию утверждений внутри фактора, т. е. все утверждения, которые имели значимые факторные нагрузки по данному фактору, соответствовали определенному концептуальному подходу в образовании. В психологическом плане полученные данные следует интерпретировать как наличие у респондентов некой теории о том, каким должен быть образовательный процесс, что можно считать результатом эффективного образовательного процесса, а именно имплицитной теории образования.

Однозначное выделение факторов, соответствующих концепции прогрессивизма и гуманистической концепции, позволяет говорить о возможности выделения соответствующих имплицитных теорий образования. Предположительно можно говорить о том, что эти две концепции представляют собой «критические точки» субъективного восприятия образовательного процесса, где одна «критическая точка» определяет ориентированность на личностное развитие индивида, формирование его внутреннего мира и способностей, в то время как другая – ориентированность на актуальные задачи и требования общества.

Интерпретации F2 как соответствующего «культурно-исторической концепции», а F3 как соответствующего концепции «перенниализма» имеют достаточно веские основания, так как обладают значимой корреляцией с соответствующими шкалами опросника индивидуальных предпочтений образовательных стратегий. Но рассматривая результаты факторного анализа, следует сказать, что субъективное восприятие этих двух концепций очень близко: утверждения, которые до содержательной интерпретации вошли в фактор «перенниализм», соответствовали «культурно-исторической концепции», и наоборот. При этом утверждения, соответствующие факторам «прогрессивизма» и «гуманизма», не попадали ни в один из этих факторов. Возможные пути решения данного вопроса – объединение двух факторов в один или дальнейшая работа над дифференциацией утверждений – требуют дальнейших исследований.

Низкие значения корреляции Спирмена опросника ИТО были получены не только со шкалой «гуманизм», но и остальными шкалами опросника индивидуальных предпочтений образовательных стратегий. Это позволяет говорить о выделении данного фактора на основе факторного анализа необходимости дополнительной работы над его содержательной интерпретацией или уточнения соответствия шкалы «гуманизм» опросника индивидуальных предпочтений фактическому содержанию гуманистической концепции образования.

Таким образом, имплицитные теории образования, заключающие в себе убеждения и идеи о содержательных и функциональных характеристиках образовательного процесса, могут быть исследованы с помощью метода опроса. Представления студентов-педагогов об образовательном процессе сопоставимы с четырьмя базовым образовательным концепциям: гуманизм, перенниализм, культурно-историческая концепция и прогрессивизм. Анализ шкал, полученных при разработке опросника, согласуется с теоретическими идеями о структуре имплицитных теорий в индивидуальном сознании, что позволяет говорить о выделенных факторах в ключе концепций имплицитных теорий личности. Разработанный опросник может быть использован в целях дальнейшего исследования роли имплицитных теорий образования в процессах решения педагогических задач будущими и работающими учителями в реальной практике.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Bruner J. S., Tagiuri R. The perception of people // ed. G. Lindzey. *Handbook of Social Psychology*. Mass., 1954. Vol. 2. P. 634–654.
2. Мохова С. Б. Психологические исследования имплицитных знаний // *Психологическая наука и образование*. 2004. Т. 9, № 4. С. 28–34. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2004_n4/pse_2004_n4_Mohova.pdf (дата обращения: 27.04.2023).
3. Горбунова В. В. Проблемы исследования имплицитных теорий // *Вопросы психологии*. 2011. № 4. С. 119–128.
4. Sternberg R. J. Implicit Theories of Intelligence, Creativity, and Wisdom // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1985. Vol. 49, № 3. P. 607–627.
5. Андреева Г. М. *Психология социального познания: учеб. пособие*. М.: Аспект Пресс, 2000. 288 с.
6. Dweck C. S., Chiu C., Hong Y. Implicit theories and their role in judgments and reactions: A world from two perspectives // *Psychological Inquiry*. 1995. № 6. P. 267–285
7. Tamir M, Oliver P. John, Srivastava B.S., Gross J.J. Implicit Theories of Emotion: Affective and Social Outcomes Across a Major Life Transition // *Stanford University Journal of Personality and Social Psychology*. 2007. Vol. 92, № 4. P. 731–744.
8. Скворцова Л. Л. Имплицитные концепции как феномен обыденного сознания личности // *Актуальные проблемы современной психологии: материалы Всерос. конф. молодых ученых*. Москва, РУДН, 23–24 октября 2014 г. М.: РУДН, 2014. С. 117–119.
9. Сухотин А. А. Имплицитные теории интеллекта и концепции учения в психологии образования // *Вестник ТвГУ*. 2015. № 3. С. 303–309.
10. Петренко В. Ф. *Психосемантика сознания*. М.: Изд-во Москов. ун-та, 1988. 208 с.
11. Васильева Н. Л. Факторы развития в психоаналитической теории личности и имплицитных теориях // *Вопросы психологии*. 2007. № 6. С. 128–136.
12. Опросник имплицитных теорий образования (бумажная версия). URL: <https://disk.yandex.ru/i/h9MvYW-SvJNxnA> (дата обращения: 27.04.2023).
13. Опросник имплицитных теорий образования (онлайн-версия). URL: <https://onlinetestpad.com/xdes7sozoagqu> (дата обращения: 27.04.2023).

References

1. Bruner J. S., Tagiuri R. The perception of people. Lindzey G. (ed.). *Handbook of Social Psychology*. Vol. 2. Mass. 1954. P. 634–654.
2. Mokhova S. B. Psikhologicheskiye issledovaniya implitsitnykh znaniy [Psychological research of implicit knowledge]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological science and education*, 2004, vol. 9, no. 5,

- pp. 28–34 (in Russian). URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2004_n4/pse_2004_n4_Mohova.pdf (accessed 27 April 2023).
3. Gorbunova V. V. Problemy issledovaniya implitsitnykh teoriy [Problems of research of implicit theories]. *Voprosy psikhologii – Issues of psychology*, 2011, no. 4, pp. 119–128 (in Russian).
 4. Sternberg R. J. Implicit Theories of Intelligence. Creativity and Wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1985, vol. 49, no. 3, pp. 607–627.
 5. Andreyeva G. M. *Psikhologiya sotsial'nogo poznaniya: uchebnoye posobiye* [Psychology of social cognition: textbook]. Moscow, Aspekt Press Publ., 2000. 288 p. (in Russian).
 6. Dweck C. S., Chiu C., Hong Y. Implicit theories and their role in judgments and reactions: A world from two perspectives. *Psychological Inquiry*, 1995, no. 6, pp. 267–285.
 7. Tamir M., Oliver P. John, Srivastava B.S., Gross J. J. Implicit Theories of Emotion: Affective and Social Outcomes Across a Major Life Transition. *Stanford University Journal of Personality and Social Psychology*, 2007, vol. 92, no. 4, pp. 731–744.
 8. Skvortsova L. L. Implitsitnyye kontseptsii kak fenomen obydenного soznaniya lichnosti. Aktual'nyye problemy sovremennoy psikhologii: materialy Vserossiyskoy konferentsii molodykh uchenykh. Moskva. RUDN. 23–24 oktyabrya 2014 [Implicit concepts as a phenomenon of everyday consciousness of personality Actual problems of modern psychology: materials of the All-Russian Conference of Young Scientists. Moscow, RUDN, October 23–24, 2014]. Moscow, RUDN Publ., 2014. Pp. 117–119 (in Russian).
 9. Sukhotin A. A. Implitsitnyye teorii intellekta i kontseptsii ucheniya v psikhologii obrazovaniya [Implicit theories of intelligence and concepts of teaching in the psychology of education]. *Vestnik TvGU – TvGU Bulletin*, 2015, no. 3, pp. 303–309 (in Russian).
 10. Petrenko V. F. *Psikhosemantika soznaniya* [Psychosemantics of consciousness]. Moscow, Moscow State University Publ., 1989. 208 p. (in Russian).
 11. Vasilyeva N. L. Faktory razvitiya v psichoanaliticheskoy teorii lichnosti i implitsitnykh teoriyakh [Factors of development in the psychoanalytic theory of personality and implicit theories]. *Voprosy psikhologii – Voprosy psychology*, 2007, no. 6, pp. 128–136 (in Russian).
 12. *Oprosnik implitsitnykh teoriy obrazovaniya* [Questionnaire of implicit theories of education] (in Russian). URL: <https://disk.yandex.ru/i/h9MvYW-CvJNxnA> (accessed 27 April 2023).
 13. *Oprosnik implitsitnykh teoriy obrazovaniya* [Questionnaire of implicit theories of education] (online version) (in Russian). URL: <https://onlinetestpad.com/xdes7sozoagqu> (accessed 27 April 2023).

Информация об авторе

Кудинова О. А., аспирант, Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского (ул. Степана Разина, 26, Калуга, 248023).

Information about the author

Kudinova O. A., graduate student, Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski (ul. Stepana Razina, 26, Kaluga, Russian Federation, 248023).

Статья поступила в редакцию 03.05.2023; принята к публикации 22.12.2023

The article was submitted 03.05.2023; accepted for publication 22.12.2023