

УДК 159.98:37

Смутьсон Марина Лазарівна, член-кор. НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувачка лабораторії нових інформаційних технологій навчання інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України

ПРОЕКТУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ РОЗВИВАЛЬНИХ СЕРЕДОВИЩ

Анотація

В статті розглядаються психологічні проблеми проектування сучасних дистанційних середовищ саморозвитку в умовах новітніх комп'ютерних технологій (Web.2.0). В основу покладено студент-центричну парадигму навчання - модель саморозвитку студента. Проаналізовано її основні проектні характеристики, а також відповідні психолого-педагогічні характеристики. З цим підходом тісно пов'язаний погляд на контекст (середовище) як простір саморозвитку, в якому як ресурси можуть використовуватися всі явні і неявні можливості, в тому числі інші люди, потенціал Інтернету тощо.

Показано, що концепція саморозвитку особистості Г.С.Костюка пропонує ефективні підходи до вирішення проблеми підтримки розвивального потенціалу дистанційного навчання.

Ключові слова: проектування, дистанційні середовища, саморозвиток, комп'ютерні технології

Смутьсон Марина Лазаревна, член-корр. НАПН Украины, доктор психологических наук, профессор, заведующая лабораторией новых информационных технологий обучения Института психологии имени Г.С. Костюка НАПН Украины

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ РАЗВИВАЮЩИХ СРЕД

Аннотация

В статье рассматриваются психологические проблемы проектирования современных дистанционных сред саморазвития в условиях новейших компьютерных технологий (Web.2.0). В основу положена студент-центричная парадигма обучения - модель саморазвития студента. Проанализированы ее основные проектные характеристики, а также соответствующие психолого-педагогические характеристики. С этим подходом тесно связан взгляд на контекст (среду) как пространство саморазвития, в котором в качестве ресурсов могут выступать все явные и неявные возможности, в том числе другие люди, потенциал Интернета и т.д.

Показано, что концепция саморазвития личности Г.С. Костюка предлагает эффективные подходы к решению проблемы поддержки развивающего потенциала дистанционного обучения.

Ключевые слова: проектирование, дистанционные среды, саморазвитие, компьютерные технологии.

Smulson Maryna L., *corresponding Member of the NAPS of Ukraine, D.Sc. (psychology), Professor, Head of the department of new information technologies of education, G.S. Kostyuk Institute of psychology at the NAPS of Ukraine*

DESIGN OF DISTANT DEVELOPING ENVIRONMENT

Summary

The article covers psychological problems emerging in designing of modern distant environments for self-development under the newer computer technologies (Web.2.0). As a basis, the student-centred paradigm of instruction is used, which reflects the model of the student's self-development. Its principal design characteristics were analyzed, and the relevant psychoeducational characteristics considered. This approach is closely related to the view of the context (i.e. environment) as a dimension for self-development where all explicit and implicit possibilities can be used as resources, including other people, potential of the Internet etc.

The evidence is given that the conception of the personality self-development offered by G.S. Kostyuk proposes effective approaches to solution of the problem of supporting developmental potential of distance learning.

Keywords: *design, distant environment, self-development, computer technologies*

Постановка проблеми. Основною психологічною умовою ефективності дистанційного навчання ми вважаємо збереження і підвищення його розвивального потенціалу, тобто створення умов, зокрема, для інтелектуального та особистісного саморозвитку. Однак очевидно, що вирішення цих проблем у дистанційному навчанні (як у спеціальних курсах розвитку, так і у предметних навчальних курсах) зустрічається з серйозними перешкодами. Це стосується всіх без винятку аспектів: і мотивування, і формування готовності до навчання, і організації поточного і кінцевого контролю, і забезпечення психологічно обґрунтованої діалогової взаємодії та інтерактивності, і побудови моделі учня, і всіх інших аспектів ефективного управління учіннєвою діяльністю, і особливо змісту (контенту) навчання.

Метою статті є психолого-педагогічне обґрунтування структури та контенту дистанційного середовища, спеціально спроектованого для розвитку психологічних компетенцій особистості.

Аутентична концепція саморозвитку Г.С.Костюка [7, 8], розвинена і поглиблена його учнями і послідовниками В.В.Андрієвською, Г.О.Баллом, С.Д.Максименком, Ю.І.Машбицем, В.О.Моляко, Н.В.Чепелевою, іншими українськими і зарубіжними фахівцями [2, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17], пропонує, на нашу думку, підходи до вирішення указаних вище проблем. Нагадаємо, що вона існує на рівні з іншими концепціями гуманістичної психології минулого століття, створеними в принципово різних умовах ровесниками Г.С.Костюка (він народився у 1899): А.Маслоу (1908), К. Роджерсом (1902), В. Франклом (1905).

Концепція саморозвитку особистості Г.С.Костюка гнучко співвідносить розвиток як з власною активністю суб'єкта, так і з простором, середовищем (оточенням, контекстом, інвайронментом), інакше кажучи, з відповідними зовнішніми умовами. Навчання розглядається Г.С.Костюком саме в якості такого середовища для розвитку та саморозвитку. Так, полемізуючи з Ж. П'яже, Г.С. Костюк зазначав, що без навчання вищі стадії і фази розумового розвитку, які характеризуються, за П'яже, системою абстрактних, узагальнених і зворотних мисленнєвих операцій, взагалі не виникають [8].

С.Д.Максименко вважає точною і продуктивною ідею Г.С.Костюка про відношення, у якому перебувають процеси навчання і розвитку. Це відношення виступає як їх «сполученість» (рос. *сопряжение*). Останнє означає, що ці процеси не можуть існувати поодино, однак при цьому кожен з них залишається самостійним, і між ними завжди існує напруга. Однак у будь-якій педагогічній системі учень залишається суб'єктом (творцем, «автором») власного розвитку і власної діяльності. [9].

Співвідношення понять *навчання і психічний розвиток* афористично сформульовано В.В.Давидовим: «Психічний розвиток ... є тим змістом, необхідною і суттєвою формою реалізації якого виступає спілкування і співпраця людей, їх навчання і виховання» [4, с. 517].

Д.Б.Ельконін пов'язував психічний розвиток з розумінням того, що вищі і кінцеві форми цього розвитку не дані спочатку, а тільки задані, інакше кажучи, існують об'єктивно тільки в ідеальній формі як їх суспільні зразки [19]. За Л.С. Виготським [3], ідеальне не може бути розкритим і зрозумілим на рівні свідомості однієї людини – ідеальне є аспектом культури; за ідеальним, за світом культури, детермінуючи його, стоїть предметно-практична (перш за все трудова) діяльність суспільного суб'єкта в її історичному розвитку. Реальні носії культури - це знаки як ідеальні об'єкти, які є провідника-

ми культурно-діяльнісної детермінації. З одного боку, знак надіндивідуальний, об'єктивний, належить світу культури. З іншого, він є присутнім у свідомості окремого суб'єкта. Тому говорячи про ідеальне (культурне) як про детермінанту індивідуальної свідомості, слід пам'ятати про надіндивідуальність ідеального [4].

Поняття *ідеальна форма і ідеальне* В.В.Давидов і Д.Б.Ельконін розуміють у дусі праць Е.В.Ільєнкова, який переконливо показав: сутність природи ідеального в тому, що вона заключена в різноманітних формах матеріальної і духовної культури. Процес психічного розвитку відбувається шляхом взаємодії ідеальної форми і розвивального процесу. Ця взаємодія передбачає засвоєння, в ході якого дитина поступово оволодіває змістом, властивим ідеальній формі. Отже, згідно до тієї теорії, засвоєння є загальною формою психічного розвитку дитини [19]. А джерелом психічного розвитку є задані (або кінцеві) ідеальні форми, до яких він приходить в результаті їх засвоєння.

В.В.Давидов зазначає, що саме ці ідеальні форми культури взаємодіють з процесом розвитку і детермінують його зверху, тобто з боку розгорнутих і кінцевих форм. Ця взаємодія і є засвоєнням (присвоєнням) ідеального як суттєвого аспекту культури, яка складається історично. Додамо, що концепція проектування передбачає проектування ідеального змісту і його формування, тобто забезпечення засвоєння (присвоєння) цього спроектованого змісту.

За Б.Д.Ельконіним і В.П.Зінченко [5, 18], процес розвитку в культурно-історичній психології, яка іде від Л.С.Виготського, являє собою драму, яка розігрується з приводу співвідношення реальної й ідеальної форми, їхніх трансформацій і взаємопереходів. Актором, а часом й драматургом, є суб'єкт розвитку (ці автори не використовують поняття «саморозвиток», хоча ясно, що йдеться саме про це), а сценою - його життя. Ідеальну форму автори визначають як ту культуру, яку суб'єкт застає при своєму народженні. Суб'єкт або входить до неї (або вона входить у нього), або залишається поза нею. Культура - це не просто середовище, яке вирощує і "харчує" особистість, і в той же час не рушійна сила, не детермінанта розвитку. Посилаючись на влучний вислів О. Мандельштама, В.П.Зінченко зазначає, що культура – це та сила, що запрошує, не стільки оболонка, скільки виклик, а суб'єкт для неї є можливість, бажаність і очікуємость. Він має вільний вибір: прийняти або відкинути це запрошення, виклик. Якщо він його приймає, може трапитися акт, або, інакше, подія розвитку. Цим актом суб'єкт привласнює ідеальну форму, опановує нею і вона стає його власною суб'єктною, реальною формою. Остання, у свою чергу, може і повинна бути спроможною до породження нових ідеальних форм (або навіть пам'ятників людського духу), інакше зупиниться розвиток культури.

Однак розрізнення ідеальної і реальної форми досить відносне. Ідеальна форма завжди має своїх цілком реальних носіїв, які виступають посередниками-медіаторами розвитку. Л.С.Виготський [3], зокрема, розглядав роль таких трьох медіаторів: дорослий-посередник, знак, слово. За рамками його аналізу залишилися символ і міф, роль яких у розвитку відзначалася А.Ф.Лосєвим. До цього ряду медіаторів ("третіх речей"), на думку Б.Д. Ельконіна, може бути доданий і смисл, який, наприклад, у логіці Л.Вітгенштейна ототожнюється з певним можливим фактом. Втім, цей ряд медіаторів відкритий, оскільки поліфонії медіаторів відповідає поліфонія свідомості, а тільки на знакові або знакові дії поліфонічну свідомість побудувати неможливо.

Коли суб'єкт опановує медіаторами, його реальна форма стає ідеальною, або, як мінімум, ідеалізованою, культурною. Включення до натуральних форм поведінки предмета, знаряддя, знака тощо трансформує ці форми в ідеальні, культурні, і вони набувають вигляду предметних, знаряддєвих, знакових, вербальних, символічних - тобто інструментальних форм дії і діяльності. Це відбувається в спільній, сумісній дії суб'єкта, що розвивається, з Іншим - посередником. При цьому спільна дія, акт посередництва - це більше, ніж асиміляція, засвоєння. Це співтворчість, більш того, породження суб'єктом на базі своєї реальної форми нової власної ідеальної форми.

Сьогодні з'явилась можливість суттєво доповнити, більше того, оновити цей відкритий ряд медіаторів, який збагачує поліфонію свідомості у XXI столітті. Це, скажімо, веб-сайт, уся мережа Інтернет, мережева спільнота, яка створилася у соціальній мережі, блозі, групі дистанційного навчання тощо. Всі ці інтерактивні знаряддя безумовно відіграють роль медіаторів, а саме в опосередкуванні, точніше, у посередницькому акті, за Д.Б.Ельконіним, прихована таємниця розвитку, таємниця перетворення реальної форми в ідеальну. Вона теж, у свою чергу, є плінною, рухливою, такою, яка багато в чому залежить від суб'єкта розвитку, і тому цей процес і набуває рис саморозвитку.

Саморозвиток ми тлумачимо в різних аспектах: як зміну ментальної моделі світу, або системи ментальних моделей (менталітету); як набуття нового смислу; як реінтерпретацію особистого досвіду. Образно кажучи, саморозвиток - це витягування себе з болота за волосся, як це робив геніальний Мюнхаузен. Саморозвиток визначається переструктуруванням, ампліфікацією, реінтерпретацією, реконструкцією ментальних моделей світу, перебудовою зв'язків між ними на всіх рівнях у метаментальній моделі (тобто системній моделі, яка й визначає особистість). Таке розуміння саморозвитку є вірним для всіх вікових етапів, однак слід зважити на те, що саморозвиток не є прямолінійним, він визначається не кількісними, а якісними змінами, які є різними протягом

життя – від дитинства до старості. Так, інтелектуальний саморозвиток має місце тоді, коли відбувається функціонально-структурне коаліціювання інтелекту, ампліфікація і перетворення ментальних моделей світу, якісні зміни у змісті та інтелектуальних діях, підсилюються інтерпретаційні і реінтерпретаційні можливості суб'єкта. При цьому суб'єкт сам ставить перед собою відповідні задачі і рефлексує як можливості середовища, так і власне процес інтелектуального саморозвитку. На всіх вікових етапах для інтелектуального саморозвитку є характерним збагачення стратегіального та децентраційного репертуару, функціонування ментальної моделі як множинного і гнучкого інтерпретаційного фільтра.

Укажемо на деякі принципові моменти, вирішення яких є необхідним для проектування дистанційного навчання як середовища саморозвитку. Так, специфіка віртуального освітнього простору сприяє поляризації учіннєвої діяльності від повністю несаможітної (контрольні роботи та реферати «скачуються», завдання за учня виконують інші учні, батьки, вчителі, дружина, співробітники, друзі тощо) до повного перебирання учнем на себе функцій управління учіннєвою діяльністю (за Ю.І.Машбицем – «самонавчання»). В останньому випадку всі психологічні механізми навчання працюють інакше, що веде до повної зміни сучасної парадигми освіти.

Очевидно, що в умовах дистанційного навчання віддаленість та часова асинхронність заважають поточному контролю за процесом. З іншого боку, готовність до навчання і відповідна мотивація, психологічно обґрунтовано вибудовані на ґрунті проблематизації, на відстані складно утримуються, «зриваються» і потребують додаткової постійної підтримки. Окрім власне побудови моделі учня та її підтримки у робочому стані (що на відстані є спеціальною задачею), динамічна модель потребує постійного поновлення ідентифікації (інакше кажучи, з'ясування, чи той самий учень на іншому кінці мережі). Навчальні спільноти та комунікація в них вимагають «багаторівнєвої інтерактивності» та психологічно обґрунтованого балансу синхронності-асинхронності спілкування, коректно вибудованої діалогової взаємодії.

Контент (зміст) системи дистанційного навчання теж специфічно сприяє його розвивальному потенціалу. В руслі такого підходу наша лабораторія нових інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України працює над проектуванням модульного дистанційного курсу для саморозвитку здатностей та компетенцій особистості, які сприяють досягненню успіху в сучасному суспільстві.

Проект спрямований в основному на дистанційну підтримку і розвиток успішності сучасних людей молодого, середнього та похилого віку з обмеженою мобільніс-

тю. Це такий, зокрема, контингент, як люди соматично хворі або з фізичними вадами, однак із збереженим інтелектом; люди похилого віку з обмеженою мобільністю; люди, які проживають на відстані від „інтелектуальних” центрів (наприклад, великих міст) у селах, селищах міського типу тощо, мають зобов’язання перед сім’ями, дітьми, батьками похилого віку та ін., що обмежують їх мобільність, а також люди, які за різних психологічних причин не ризикують навчатися в групі, проходити тренінги тощо.

Контентна архітектура системи передбачає дві частини. Перша – контент управління учіннєвою діяльністю, організації процесу навчання, тобто зовнішній контент, або більш звично – оболонка. Про підходи до проектування зовнішнього контенту і відповідні психологічні проблеми вже йшлося вище. Коротко нагадаємо, що це визначення, формування та підтримування (збереження) готовності до учіннєвої діяльності, педагогічний модуль, інтерфейс та діалогова взаємодія, побудова статичного профілю та динамічної моделі учня, адаптація та індивідуалізація процесу навчання, створення навчальних спільнот тощо.

Друга частина контенту (внутрішній контент системи, зміст навчання, експертний модуль) передбачає формування відповідної системи здатностей і компетенцій, які виділені і описані старшим науковим співробітником нашої лабораторії Ю.М.Ільїною [6], серед яких здатність (компетенція) підтримувати задовільний стан здоров’я; здатність підтримувати оптимальний емоційний стан (протидія стресам, емоційному вигоранню та ін.); здатність (компетенція) підтримувати ефективні соціальні та особистісні контакти; здатність підтримувати фінансову стабільність та покращувати фінансовий стан. Власне здатність розвиватися, змінюватися (вчитися), змінювати неадекватні та неадаптивні ментальні моделі, звільнятися від різних залежностей, які заважають змінюватися, . також розглядається нами як компетенція успішності.

У руслі поглиблення і подальшого структурування змісту розроблюваного контенту (психологічні компетенції успішності) нашою лабораторією протягом 2009 – 2011 рр. ведеться он-лайнове опитування щодо того, як наші респонденти (з України, Росії, Білорусії, Казахстану. Китаю тощо) розуміють поняття «успіх». Інтернет-опитування надало нам великі можливості для аналізу цілісного тлумачення цього поняття в різних країнах, людьми різного віку і статі, освіти і фаху, різних статків. Зазначимо, що своїми запитаннями ми спонукали наших респондентів до осмислення проблеми, рефлексивної проблематизації, яка саме й визначає готовність до саморозвитку.

Не зупиняючись на власне результатах опитування, ми вкажемо тут на побічний, але надзвичайно цікавий результат розробки саме такого внутрішнього контенту

системи. Це великий суспільний резонанс нашого дослідження, готовність взяти участь у ньому співробітників багатьох державних і приватних підприємств різного масштабу з подальшим продовженням співробітництва по впровадженню розроблюваного дистанційного курсу, що означає, з одного боку, розуміння провідного місця дистанційного навчання у сучасних проектах освіти, зокрема, дорослих, а з іншого – безумовний запит на психологічну переорієнтацію на успішного громадянина і успішне українське суспільство.

При розробці нашого модульного дистанційного курсу ми акцентуємо увагу також на відповідних психологічних характеристиках інтелекту успішної людини. Це такі, зокрема, характеристики як функціонально–структурна повнота, баланс плинності і кристалізованості, інтелектуальна децентрація тощо [13, 14]. Уміння сприймати, обробляти, фільтрувати, засвоювати і використовувати інформацію різної модальності, перетворювати її на знання і далі – на засоби розв’язування задач (професійних, особистісних та ін.) є надзвичайно важливим інтелектуальним умінням сучасної людини. Для цього потрібні адекватні розуміння та інтерпретація (в тому числі контекстів, неявних смислів, помилок), розвинені сприйняття, мова і мовлення, пам’ять й увага. Принциповим моментом для успішної інтелектуальної самореалізації є розвиток рефлексії, вміння змінювати рефлексивну позицію, виходити за рефлексивні межі ситуації, а також наявність багатого репертуару інтелектуальних стратегій, які ми тлумачимо в даному контексті як дієву складову ментальних моделей.

Зазначимо, що ефективно організована учіннєва діяльність у віртуальному освітньому просторі характеризується самостійним знаннєвим пошуком у гіпертексті, конструюванням власного освітнього середовища та індивідуальної освітньої траєкторії, самостійною постановкою (вибором) учіннєвих задач, необхідністю прийняття рішень щодо використання потенційностей середовища, перебиранням на себе функцій управління власною учіннєвою діяльністю тощо. Все це безумовні психологічні умови для інтелектуального розвитку.

При традиційному навчанні інтелектуальний розвиток у кращому випадку вважався побічним продуктом учіннєвої діяльності, а задача інтелектуального саморозвитку (коли суб’єкт сам проектує структуру і характеристики свого інтелекту, ставить перед собою відповідні задачі і рефлексує як можливості середовища, так і власне процес інтелектуального саморозвитку) взагалі не розглядалась. Однак адекватно організована учіннєва діяльність у віртуальному освітньому просторі є неможливою без самоактивності та відповідальності учня, інакше кажучи, у даному випадку йдеться про інтелектуальний саморозвиток як її (учіннєвої діяльності) прямий продукт.

Ефективне дистанційне навчання передбачає проектування середовища саморозвитку з урахуванням найновітніших комп'ютерних технологій, які узагальнені сьогодні під назвою Web.2.0. Це такі знаряддя, як блоги та мікроблоги (типу Twitter, ЖЖ), соціальні мережі і системи соціальних презентацій, вікі-проекти, мультимедійні системи обміну (YouTube та ін.), системи спільних редакторських офісів тощо. Під ці вражаючі технологічні можливості розробляються, відповідно, нові освітні методичні підходи, зокрема, в дистанційній освіті. Більше того, технології дистанційної освіти починають надзвичайно тісно втручатися в освіту стаціонарну, адже остання теж ґрунтується нині на комп'ютерних можливостях редагування контенту веб-сайту, на створенні так званих інтелект-карт, комп'ютерній підтримці діяльності навчальної спільноти, обміні ресурсами (відео, фото, аудіо, посилання, презентації), спільній роботі над документами.

Фахівці з інформатизації освіти теж вважають, що ці новітні можливості принципово змінюють парадигму навчання з викладач-центричної на студент-центричну модель, тобто, в нашій термінології, на модель саморозвитку учня (студента). Основними проектними характеристиками сучасної студент-центричної моделі фахівці вважають компетентісний підхід, групові інтерактивні методи (дослідницькі, проектні), мобільність учасників, контекстність засобів освіти, формування контенту, оцінку, самооцінку, рефлексію, компіляцію і синдикацію ресурсів. Відповідними психолого-педагогічними характеристиками є комбінація декількох функцій в одному навчальному інтерфейсі (так званий мешап), соціалізація (персоніфіковані веб-сайти спільнот), співробітництво (спільне формування контенту), інтерактивність (веб-сайт, як уже вказувалось, використовується як посередник), відкритість (доступність інформації для інших), відкриті публікації в мережі.

Висновки. При такому підході конкретний інструмент, навіть інтелектуальний, яким оволодіває студент (учень), надзвичайно швидко застаріває, і його безпосереднє значення в руслі можливостей саморозвитку не є суттєвим. Гаслом навчання в умовах інформаційного суспільства стає такий: «Інструмент – ніщо, контент – король, контекст – королівство!». Інакше кажучи, сьогодні йдеться про контекст (середовище) як простір саморозвитку, в якому як ресурси (посередники, медіатори) для нього можуть використовуватися всі указані вище явні і неявні можливості, в тому числі інші учні, викладачі, співробітники, потенціал Інтернету та інших мереж, усі багаті ресурси сучасних комп'ютерних технологій.

1. Анцыферова Л.И. Способность личности к преодолению деформаций своего развития. /Л.И. Анцыферова Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. – М.: Изд-во „Институт психологии РАН”, 2006. – С. 355 – 381.
2. Балл Г.А. Радиогуманистическая ориентация в научной деятельности психологов /Г.А.Балл . //Журнал практикующего психолога. – Вып.17. – 2010. – С. 43 – 61.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. /Л.С.Выготский – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения /В.В.Давыдов – М.: Интор, 1996. – 544 с.
5. Зинченко В.П. От классической к органической психологии /В.П.Зинченко // Вопр.психол. – 1996. – №5. – С. 5 – 20.
6. Ільїна Ю.М. СМД-тренінг по трансформації ментальних (розумових) моделей дорослих / Ю.М.Ільїна – К.: ЦТІ, 2007. – 80 с.
7. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості /Г.С.Костюк – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
8. Костюк Г.С. Принцип развития в психологии/ Г.С.Костюк //Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1969. – С. 118 – 152.
9. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості /С.Д.Максименко – К.: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.
10. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е.И.Машбиц – М.: Педагогика, 1988. – 192 с.
11. Машбиц Е.И., Андриевская В.В., Комиссарова Е.Ю. Диалог в обучающей системе /Е.И. Машбиц, В.В.Андриевская, Е.Ю.Комиссарова – К.: Вища школа, 1989. – 184 с.
12. Проскура Е.В. Развитие познавательных способностей дошкольника /Е.В.Проскура – К.: Рад. школа, 1985. – 128 с.
13. Смульсон М.Л. Психологія розвитку інтелекту /М.Л.Смульсон – К.: Нора-друк, 2003. –298 с.
14. Смульсон М.Л. Інтелект і ментальні моделі світу/М.Л.Смульсон // Наукові записки. Серія “Психологія і педагогіка”. Тематичний випуск “Сучасні дослідження когнітивної психології” – Острог: Вид-во Національного університету “Острог”, 2009. – Вип.12. – С. 38 – 49.
15. Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду / Монографія за ред. Н.В Чепелевої. – К.: Педагогічна думка, 2008 . – 256 с.

16. Стратегії творчої діяльності: школа В.О.Моляко /За загальною редакцією В.О.Моляко. – К.: Освіта України, 2008. – 702 с.
17. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития / Г.А.Цукерман, Б.М.Мастеров – М.: Интерпракс, 1995. – 288 с.
18. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития /Б.Д.Эльконин – М.: Триво-ла, 1994. – 168 с.
19. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды /Д.Б.Эльконин – М.: Педа-гогика, 1989. – 560 с.

Ця робота ліцензується відповідно до Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Авторське право (с) 2011 Smulson Maryna Lazarivna Смульсон Марина Лазарівна

Отримано: 22.08.2011

Відрецензовано: 04.09.2011

Опубліковано: 19.10.2011