

УДК 371.31
ББК 4420.259

ГСНТИ 14.35.07

Код ВАК 13.00.01

Ахмерова Нурия Минияровна,

доктор педагогических наук, профессор, кафедра технологии и социальной работы, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, д. 26; e-mail: kafedrasr@uspu.ru

Маджуга Анатолий Геннадьевич,

доктор педагогических наук, профессор, кафедра психолого-педагогического образования, Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»; 453100, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак, пр-т Ленина, д. 49; e-mail: Mag-d@rambler.ru

Уварова Людмила Николаевна,

кандидат психологических наук, доцент, кафедра психолого-педагогического образования, Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет»; 453100, Республика Башкортостан, г. Стерлитамак, пр-т Ленина, д. 49; e-mail: lnuvarova@gmail.ru

ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМЫ ТВОРЧЕСКОГО САМОРАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: творческое саморазвитие; личностно ориентированное образование; фасилитация; фасилитация учения; самоактуализация; педагогика сотрудничества; человекоцентрированный подход; мотивация творчества; самотворчество.

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрены вопросы развития и саморазвития личности в различные исторические периоды. Особое внимание уделено раскрытию сущности понятия «творческое саморазвитие» с позиций личностно ориентированной образовательной парадигмы. При выявлении сущности механизмов творческого саморазвития личности авторы обращаются к концепции самоактуализации и самореализации, разрабатываемой в трудах А. Маслоу, К. Роджерса. Авторы анализируют базовые установки учителя-фасилитатора, рассматривают особенности реализации фасилитационной модели обучения, теоретические предпосылки возникновения и развития педагогики сотрудничества в системе отечественного образования. В рамках человекоцентрированного подхода показана роль учителя как фасилитатора учения, человека, создающего благоприятные условия для самостоятельного и осмысленного учения, активизирующего и стимулирующего любознательность и познавательные мотивы учащихся, их групповую учебную работу, поддерживающего проявления в ней тенденций к сотрудничеству. В исследовании акцентируется внимание на том, что для активизации творческого саморазвития личности учащегося в условиях личностно ориентированного обучения необходимо осуществлять фасилитационное взаимодействие педагога и учащегося как равноправных участников образовательного процесса, где превалирует субъект-субъектный характер межличностных отношений.

Akhmerova Nuriya Miniyarovna,

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Technology and Social Work, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Madzhuga Anatoly Gennadievich,

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Psychological and Pedagogical Education, Sterlitamak branch of Bashkir State University, Sterlitamak, Russia.

Uvarova Lyudmila Nikolayevna,

Candidate of Psychology, Associate Professor, Department of Psychological and Pedagogical Education, Sterlitamak branch of Bashkir State University, Sterlitamak, Russia.

THE CHALLENGES OF CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF STUDENTS IN PERSON-CENTERED LEARNING

KEYWORDS: creative self-development; personality-oriented education; facilitation; facilitation of learning; self-actualization; cooperation pedagogy; person-centered approach; motivation; creativity; self-creation.

ABSTRACT. The article discusses the questions of development and self-development of a person in different historical periods. Special attention is paid to the essence of the concept «creative self-development» from the standpoint of the personality-oriented educational paradigm. In identifying the essence of the mechanisms of creative self-development of personality, the authors refer to the concept of self-actualization and self-realization developed in the works of A. Maslow and K. Rogers. The authors analyze the basic aims of the teacher-facilitator, consider the features of implementation of facilitation of the learning model, the theoretical backgrounds of the emergence and development of the pedagogy of cooperation in the system of national education. Within the person-centered approach the role of the teacher is that of a facilitator of the teaching process, the person who creates favourable conditions for independent and meaningful exercises, activating and stimulating curiosity and cognitive motives of students, their group training activities that support the manifestation of tendencies to cooperate. The study focuses on the fact that in order to enhance creative self-development of personality of a student in terms of student-centered learning, it is necessary to implement a facilitative interaction of the teacher and learner as equal participants in the educational process, where prevails subject-subject nature of interpersonal relations.

Вопросы развития и саморазвития личности на протяжении многих веков были в центре внимания наук о человеке. В философии саморазвитие рассматривается как та часть самодвижения сложных систем (в частности, личностной структуры), которая выходит за рамки самопроизвольного, спонтанного изменения и знаменует переход на более высокую ступень ее организации. Работы Аристотеля, Платона, А. Шопенгауэра, И. Канта, Н. А. Бердяева, В. С. Соловьева, М. М. Бахтина свидетельствуют о глубоком интересе философов разных исторических периодов к проблеме творческого саморазвития личности.

Существенный вклад в концепцию творческого саморазвития человека внесла начиная с эпохи Просвещения педагогическая наука и практика: Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Я. Корчак, М. Монтессори, Р. Штайнер, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, С. И. Гессен, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий и др. Развитие гуманистической психологии на Западе во второй половине XX столетия дало мощный импульс новым исследованиям в области саморазвития и близких к ней концепций самоактуализации и самореализации, разрабатываемых в трудах А. Маслоу, К. Роджерса, Н. Роджерс [5; 9; 10; 11].

На данный момент в психологической науке сложились три направления исследований проблемы саморазвития: функциональное, рассматривающее человека как глубоко функциональное существо во всех сферах его жизнедеятельности (Б. Г. Ананьев, Л. И. Анцыферова, В. Г. Асеев, Л. И. Божович, М. И. Лисина, В. Н. Мясищев, В. А. Петровский, Д. Н. Узнадзе), субъектно-целевое, делающее акцент на ценностно-смысловых характеристиках личности, ставя ее в центр культурных идеалов (А. Г. Асмолов, Д. А. Леонтьев, Р. М. Грановская, Ю. С. Крижанская, В. М. Розин, Б. А. Сосновский, В. В. Столин), системологическое, объединяющее два предыдущих подхода на основе принципа системной детерминации любого явления (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, К. А. Абульханова-Славская, Т. И. Армеева, А. А. Бодалев).

В концепции С. Л. Рубинштейна проблема саморазвития есть прежде всего проблема определения своего способа жизни. По мнению К. А. Абульхановой-Славской, центральным моментом личностного саморазвития является самодетерминация, собственная активность, осознанное стремление занять определенную позицию, которая формируется внутри координат системы отношений.

В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев одними из первых в отечественной психологии дали определение понятия «саморазвитие» и обосновали его отличительные признаки: саморазвитие – это фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования [13]. Е. В. Бондаревская определяет саморазвитие как процесс и результат сознательного выбора личностью ценностей, целей, обретения личностных смыслов жизнедеятельности, способ свободного волеизъявления в проблемных ситуациях, результатом которого становится самореализация.

В структуре личностного саморазвития А. В. Мудрик выявляет регулятивные характеристики, рассматриваемые как механизм двуединого процесса: идентификация (уподобление, усвоение накопленного человечеством опыта) и персонификация (обособление, формирование у индивида неповторимых, только ему присущих свойств), – которые проявляются на поведенческом уровне.

Анализ исследований В. И. Андреева, Т. А. Барышевой, Д. Н. Васильевой, М. Р. Гинзбурга позволяет сделать вывод о том, что творческое саморазвитие личности – динамичный процесс перехода человека от менее сложных и упорядоченных форм деятельности и поведения к более сложным, главными признаками которого являются продуктивность (творчество), проявление процессов «самости», постоянное движение.

Таким образом, саморазвитие осуществляется в рамках жизнедеятельности человека, в процессе проявления его активности, определяемой способностью осуществлять выбор на основе познания себя.

Создание условий для творческого саморазвития – одно из самых важных направлений работы педагогов по формированию личности ребенка в условиях реализации ФГОС нового поколения.

В последние десятилетия с идеями творческого саморазвития у нас в стране связано развитие личностно ориентированной парадигмы образования, представляющей собой воплощение гуманистической философии, психологии и педагогики в образовательном процессе. Своеобразие личностно ориентированного подхода заключается в постановке в центр внимания уникальной целостной личности, стремящейся к максимальной реализации своих возможностей, открытой для восприятия нового опыта, способной на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуа-

циях. Как отмечает Г. К. Селевко, технологии личностно ориентированного образования осуществляют поиск и апробацию методов и средств обучения и воспитания, соответствующих индивидуальным особенностям каждого ребенка, создавая условия для творчества и самоактуализации личности, культивируя атмосферу любви, заботы и сотрудничества [10].

У истоков личностно ориентированного образования стоят психологи гуманистического направления: А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Берн, В. Сатир и др. К. Роджерс – один из немногих классиков, который перенес свои идеи в школу. Он является основателем клиент-центрированной психологии, исследовал принципы человекоцентрированного обучения, которое потом приобрело название личностно ориентированного, гуманистического, рефлексивного. К. Роджерс обозначил основную идею этой парадигмы как человекоцентрированный подход [9]. В отечественной науке этой парадигмы придерживается А. Б. Орлов [7].

Человекоцентрированный подход выражается в глобальной доверии человеку, постулирует существующую в каждом человеке актуализирующую тенденцию расти, развиваться, реализовывать весь свой потенциал. Ключевой идеей этого подхода является то, что человек в самом себе может найти огромные ресурсы для самопознания, изменения Я-концепции, целенаправленного поведения, а доступ к этим ресурсам возможен лишь при соблюдении трех условий, которые способствуют созданию определенного фасилитационного психологического климата. Этими тремя условиями, по мнению автора, являются, во-первых, подлинность, искренность, или конгруэнтность, во-вторых, безусловное позитивное отношение, в третьих, эмпатическое понимание.

Учитель в педагогическом процессе, по представлению К. Роджерса, из традиционного наставника превращается в своеобразного фасилитатора, помогающего ребенку не столько освоить знания, сколько сформировать у него направленность на изучение собственных мотивов, формулирование собственных целей.

К. Роджерс подчеркивает, что в современном мире, характеризующемся постоянными изменениями, необходимо перенести акцент в процессе обучения с преподавания на учение, организовать преподавание не как трансляцию информации, а как фасилитацию осмысленного учения. Данное изменение в обучении К. Роджерс рассматривает как проявление нового мышления, как подлинную реформу образования.

К. Роджерс анализирует три основные установки учителя-фасилитатора. Первая

из них, описываемая терминами «истинность» и «открытость», предполагает открытость учителя своим собственным мыслям и переживаниям, способность открыто выражать и транслировать их в межличностном общении с учащимися. Эта установка рассматривается как альтернатива столь типичной для традиционного учителя установке на сугубо ролевое поведение. Вторая установка учителя-фасилитатора, описываемая терминами «принятие», «доверие», представляет собой внутреннюю уверенность учителя в возможностях и способностях каждого учащегося. Во многом (но не во всем) эта установка совпадает с тем, что в отечественной психологической и педагогической науке принято называть педагогическим оптимизмом, опорой на положительные качества воспитанника. Третья установка, описываемая термином «эмпатическое понимание», – это видение учителем внутреннего мира и поведения каждого учащегося с его внутренней позиции, как бы его глазами. К. Роджерс пишет, что учитель-фасилитатор, общаясь со своими учащимися, умеет посмотреть глазами детей на все вокруг, в том числе на себя [10]. Эта установка альтернативна типичному для традиционного учителя «оценочному пониманию», пониманию через оценку, посредством приписывания учащимся фиксированных оценочных клише или ярлыков.

Таким образом, учитель, понимающий и принимающий внутренний мир своих учащихся в безоценочной манере, ведущий себя естественно и в соответствии со своими внутренними переживаниями и, наконец, доброжелательно относящийся к учащимся, создает тем самым необходимые условия для обеспечения и поддержки (фасилитации) осмысленного учения и личностного развития в целом. К. Роджерс отмечает, что на основе этих установок каждый учитель-фасилитатор вырабатывает свой собственный инструментальный обучения.

Опыт учителей, работающих в русле идей гуманистической психологии, предполагает самостоятельность и ответственную свободу учащихся при составлении учебной программы, постановке учебных целей, оценивании результатов учебной работы. При этом учитель выступает не как руководитель, а как фасилитатор учения – человек, создающий благоприятные условия для самостоятельного осмысленного учения, активизирующий и стимулирующий любознательность и познавательные мотивы учащихся, их групповую учебную работу, поддерживающий проявления в ней тенденций к сотрудничеству, предоставляющий учащимся разнообразный учебный материал.

Конец 80-х гг. XX в. ознаменовал серьезный перелом в российской школе, и к настоящему времени сформировалась значительная образовательная практика, развивающаяся в духе педагогики сотрудничества. Одним из ее истоков послужила общая либеральная атмосфера переломных лет конца перестройки в СССР.

Первый российский Закон «Об образовании» (1992 г.) юридически определил ряд принципиальных для школы положений, по сути отвечающих ценностям свободного образования: приоритет личности обучающегося, автономия образовательного учреждения, многообразие и плюрализм в образовании, определенные правовые гарантии свободы учительского труда и т. п.

Педагогика сотрудничества сегодня представлена такими именами и школами, как лично ориентированное обучение И. С. Якиманской, система преподавания литературы Е. Н. Ильина, гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили, технология саморазвивающего обучения Г. К. Селевко, школа творчества И. П. Волкова, школа М. П. Щетинина, Монтессори-школа, идеи вальдорфской школы в России, идея самооценности детства Я. Корчака, идеи творческого саморазвития личности В. И. Андреева.

В основе стратегии сотрудничества лежат идеи стимулирования и направления педагогом познавательных интересов учащихся.

Название технологии было дано группой педагогов-новаторов, в обобщенном опыте которых соединились лучшие традиции отечественной школы (С. Т. Шацкий, А. С. Марченко, А. В. Сухомлинский), достижения русской (К. Д. Ушинский, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Ш. А. Амонашвили) и зарубежной (Ж. Ж. Руссо, Я. Корчак, К. Роджерс и др.) психологической и педагогической науки и практики.

Идеи педагогики сотрудничества вошли почти во все современные педагогические технологии, составили основу «Концепции среднего образования РФ», «Национальной доктрины развития образования в РФ на период до 2025 г.», поэтому педагогике сотрудничества специалисты предлагают рассматривать как особого типа «проникающую» технологию, являющуюся воплощением нового педагогического мышления и источником прогрессивных педагогических идей [4]. Значение этой формы организации обучения столь велико, что сегодня существует тенденция рассматривать весь педагогический процесс как педагогику сотрудничества.

Важнейшей составляющей педагогики сотрудничества, отличающей ее от тради-

ционного обучения, являются отношения «учитель – ученик», которые реализуются на принципиально иной основе: взамен субъект-объектным отношениям предполагаются субъект-субъектные отношения равноправных партнеров совместной деятельности. Отношения сотрудничества устанавливаются не только между учителем и учеником, но и между самими школьниками, между учителями и администрацией, между школой в целом и окружающей социальной средой. Кроме того, говоря о сотрудничестве субъектов образовательного процесса, педагоги-исследователи имеют в виду встречу ребенка с самим собой, в процессе которой происходит самопознание и развитие самости ребенка, поиск и определение границ собственного «Я». Вероятно, выделение данного вида сотрудничества с самим собой справедливо и в отношении учителя. Подтверждением тому могут быть слова, принадлежащие китайскому философу Конфуцию: «Учитель и ученик растут вместе» [2].

В мировой практике неоднократно предпринимались попытки реализовать идеи педагогики сотрудничества, основанные на принятии безусловной ценности уникальной личности ученика. При всем различии технологий, построенных на основе этой концепции, их объединяет стремление воспитать свободную личность, сделать ученика центром внимания учителя в ходе педагогического процесса, предоставить ученику возможность активной познавательной деятельности и самостоятельности. Практика показывает, что внедрение в педагогический процесс школы любой программы саморазвития способствует созданию условий для развития у учащихся целенаправленной деятельности самопознания, склонности к совершенствованию, создает зону ближайшего развития стремлению школьников к саморазвитию. По мнению Г. А. Цукерман, «переход от установки на развитие детей к педагогической ценности саморазвития ребенка и педагога – вот формула новой, зарождающейся сегодня педагогики» [15, с. 13].

Следует отметить, что термин «саморазвитие» в научной литературе употребляется наряду с терминами «самовоспитание», «самосовершенствование», «самоактуализация» и даже «самореализация». Саморазвитие определяется в философском слове как процесс обогащения деятельных способностей и иных личностных качеств человека в ходе различных видов целесообразной деятельности [14].

Е. П. Ильин использует понятие «самосовершенствование», считая этот психологический феномен важнейшим путем фор-

мирования себя как личности, развития своих способностей, приобретения знаний и умений. Исследователь выделяет три обстоятельства, наличие каждого из которых необходимо для формирования мотивации к самосовершенствованию: а) наличие у человека потребности в самоуважении и в одобрении другими, в социальном престиже; б) рассогласование в образах своего «Я идеальное» и «Я реальное»; в) возникающие на этой основе самооценка и самоотношение [3].

По мнению авторов «Психологии саморазвития» Г. А. Цукерман и Б. М. Мастерова, саморазвитие представляет собой творчество, обращенное на свою личность – «самотворчество» [16]. Главными задачами взрослого создателя этой программы считают обучение школьников умению спрашивать, ставить проблему, формулировать альтернативные гипотезы, искать экспериментальные способы их проверки, собирать недостающую информацию. В понимании О. В. Хухлаевой саморазвитие является формой развития, двигателем которого выступает сам субъект, и «главная особенность саморазвития состоит в том, что необходимые изменения личности наступают по ее собственной воле, личность ответственна за свое развитие» [15]. В представлении П. П. Горностая источником саморазвития является потребность человека в самореализации, и саморазвитием можно называть не всякое развитие личности, а лишь то, которое предполагает высокую активность субъекта. По мнению данного автора, отличительной чертой саморазвития является то, что оно как процесс может и должно протекать в творческой деятельности [1]. П. А. Оржековский, характеризуя формируемый в процессе учебы опыт научного творчества учащихся, выделяет как компоненты, характерные для всех видов творчества, так и специфические, связанные с той наукой, в рамках которой он формируется. К компонентам, общим для всех видов творчества, он относит способность творчески мыслить, выявлять проблемы и сотрудничать. Специфическими для той или иной науки П. А. Оржековский считает мотивацию творчества, опыт использования различных знаний, решенные учеником учебные творческие задачи, опыт технического творчества [6].

С точки зрения исследователя, мотивация творчества относится к самым важным

компонентам опыта творческой деятельности. Автор полагает, что от сформированности мотивов зависит, пожелает ли учащийся решать творческие задачи или нет, предложит ли оригинальное решение. Специфическими чертами творческого мышления П. А. Оржековский называет высокую рефлексивность, которая может быть направлена на содержание своих действий, на себя или на своих товарищей, а также на группу в целом и на межгрупповое взаимодействие; способность к поиску решения в условиях неопределенности и способность к преодолению интеллектуальных трудностей. Следует отметить, что рефлексия рассматривается психологами как наиболее важный механизм творчества, обеспечивающий выработку оригинального решения.

Способность к выявлению проблем обусловлена обостренным чувством противоречия между сложившимися представлениями о каком-то явлении, предмете и имеющимися фактами, а также между свойствами предметов и возможностями их использования. От того, насколько учащиеся способны увидеть проблему и уяснить ее сущность, зависит успех ее решения.

Способность к сотрудничеству П. А. Оржековский связывает с умением сформулировать свою мысль, вникнуть в суть предложения товарища, аргументированно критиковать свои и чужие идеи для поиска решения, для лучшего понимания этих идей.

Резюмируя точки зрения отечественных и зарубежных исследователей, необходимо отметить, что саморазвитие личности происходит в рамках индивидуального жизненного пути, единицами которого являются события – события среды, события поведения человека в окружающей среде и события внутренней жизни. Для активизации творческого саморазвития личности учащихся в условиях личностно ориентированного обучения необходимо осуществлять фасилитационное взаимодействие педагога и учащегося как равноправных участников образовательного процесса. При этом саморазвитие выступает как сложный, многомерный вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленной на самоактуализацию, самопознание, самоопределение, самоуправление, самосовершенствование и творческую самореализацию личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горностай П. П. Готовность личности к саморазвитию как психологическая проблема // Проблема саморазвития личности: методология и практика : сб. науч. тр. Депонировано в ИНИОН АН СССР № 42525 от 27.07.1990. С. 126-138.
2. Древнекитайская философия. М. : Политиздат, 1973.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2002.

4. Концепция общего среднего образования. М. : Школа, 1988.
5. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики. СПб. : Евразия, 1997.
6. Оржековский П. А. Формирование у учащихся опыта творческой деятельности при обучении химии. М. : ИОСО РАО, 1997.
7. Орлов А. Б. Человекоцентрированный подход в психологии, психотерапии, образовании и политике (к 100-летию со дня рождения К. Роджерса). URL: <http://www.trialog.ru/library/scipubl>.
8. Парунова Е. Ю. Анализ сформированности фасилитационной компетентности педагога профессионального обучения // Инновационные направления в педагогическом образовании : III Всерос. науч.-практ. интернет-конф. с междунар. участием. URL: <http://econf.rae.ru/article/5567>.
9. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М. : Прогресс, 1994.
10. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. М., 2002.
11. Роджерс Н. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. 1990. № 1. С. 164-167.
12. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие. М. : Нар. образование, 1998.
13. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие для вузов. М., 2000.
14. Современный философский словарь / под общ. ред. В. Е. Кемерова. М., Бишкек, Екатеринбург, 1996.
15. Хухлаева О. В. Психология саморазвития: молодость, зрелость, старость. М. : Академия, 2005.
16. Цукерман Г. А., Мастеров Б. М. Психология саморазвития. М. : Интерпракс, 1995.

REFERENCES

1. Gornostay P. P. Gotovnost' lichnosti k samorazvitiyu kak psikhologicheskaya problema // Problema samorazvitiya lichnosti: metodologiya i praktika : sb. nauch. tr. Deponirovano v INION AN SSSR № 42525 ot 27.07.1990. S. 126-138.
2. Drevnekitayskaya filosofiya. M. : Politizdat, 1973.
3. Il'in E. P. Motivatsiya i motivy. SPb. : Piter, 2002.
4. Kontseptsiya obshchego srednego obrazovaniya. M. : Shkola, 1988.
5. Maslou A. G. Dal'nie predely chelovecheskoy psikhiki. SPb. : Evraziya, 1997.
6. Orzhekovskiy P. A. Formirovanie u uchashchikhsya opyta tvorcheskoy deyatelnosti pri obuchenii khimii. M. : IOSO RAO, 1997.
7. Orlov A. B. Chelovekotsentrirovanny podkhod v psikhologii, psikhoterapii, obrazovanii i politike (K 100-letiyu so dnya rozhdeniya K. Rodzhersa). URL: <http://www.trialog.ru/library/scipubl>.
8. Parunova E. Yu. Analiz sformirovannosti fasilitatsionnoy kompetentnosti pedagoga professional'nogo obucheniya // Innovatsionnye napravleniya v pedagogicheskom obrazovanii : III Vseros. nauch.-prakt. internet-konf. s mezhdunar. uchastiem. URL: <http://econf.rae.ru/article/5567>.
9. Rodzhers K. Vzgl'yad na psikhoterapiyu. Stanovlenie cheloveka. M. : Progress, 1994.
10. Rodzhers K., Freyberg D. Svoboda uchit'sya. M., 2002.
11. Rodzhers N. Tvorchestvo kak usilenie sebya // Voprosy psikhologii. 1990. № 1. S. 164-167.
12. Selevko G. K. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii : ucheb. posobie. M. : Nar. obrazovanie, 1998.
13. Slobodchikov V. I., Isaev E. I. Osnovy psikhologicheskoy antropologii. Psikhologiya razvitiya cheloveka: razvitie sub'ektivnoy real'nosti v ontogeneze : ucheb. posobie dlya vuzov. M., 2000.
14. Sovremennyy filosofskiy slovar' / pod obshch. red. V. E. Kemerova. M., Bishkek, Ekaterinburg, 1996.
15. Khukhlaeva O. V. Psikhologiya samorazvitiya: molodost', zrelost', starost'. M. : Akademiya, 2005.
16. Tsukerman G. A., Masterov B. M. Psikhologiya samorazvitiya. M. : Interpraks, 1995.

Статью рекомендует д-р психол. наук, проф. Е. Э. Кригер.