

Питер, 2005. – 940 с.

15. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Учеб. пос. / И.Ю. Кулагина – М.: РОУ, 1996. – С.140-150.
16. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс; [перев. с англ.]. – СПб.: Питер, 2005. – 752 с.
17. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 624 с.

This article is devoted to the clarifying of socially psychological features of teenagers' role – sexual identification. Psychological patterns of relationship and role–sexual identification mechanisms of present-day teenagers depend on the ethnic stereotypes on the basis of theoretical-experimental research.

Keywords: role–sexual identification, teenager, woman, man, ethnic stereotypes, sexual role, family, migrator, sexual socialization, androgyny, boy, girl.

Отримано: 06.09.2010

УДК 37.025.8

О.П. Венгер

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА ТА ЇЇ ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

Проблема створення моделі розвитку пізнавальної діяльності студентів вимагає пошуку нових підходів до подальшого удосконалення форм, методів та засобів навчання. Через це в даній роботі розглядаються суб'єкти розвитку пізнавальної діяльності, форми, прийоми та засоби їх діяльності, основні заходи. Розглядаються компоненти пізнавальної діяльності.

Ключові слова: пізнавальна діяльність, модель розвитку, компоненти пізнавальної діяльності.

Проблема создания модели развития познавательной деятельности студентов требует поиска новых подходов к дальнейшему совершенствованию форм, методов и средств обучения. Поэтому в данной работе рассматриваются субъекты развития познавательной деятельности, формы, приемы и средства их деятельности, основные мероприятия. Рассматриваются компоненты познавательной деятельности.

Ключевые слова: познавательная деятельность, модель развития, компоненты познавательной деятельности.

Актуальність дослідження. Враховуючи зміну парадигми освіти,

яка відбувається в Україні, було поставлено за мету створити таку модель розвитку пізнавальної діяльності студентів, за якої кожен її елемент, а саме мотивація, адаптація та результативність навчання демонстрували б тенденцію до зростання.

Дослідженням проблеми пізнавальної діяльності студентів займалися вітчизняні та закордонні психологи. Певні аспекти даної проблеми розглядалися в роботах таких психологів: В. О. Штофф [1], О.М.Леонтьєв [2], С.Л. Рубінштейн [3], І. А. Зязюн [4] та інші. Разом з тим варто зазначити, що практичний аспект створення моделі пізнавальної діяльності студентів вищого навчального закладу потребує подальшого дослідження.

Метою нашого дослідження було уточнити сутність основних понять (модель, розвиток, модель розвитку пізнавальної діяльності) та побудувати модель розвитку пізнавальної діяльності студентів.

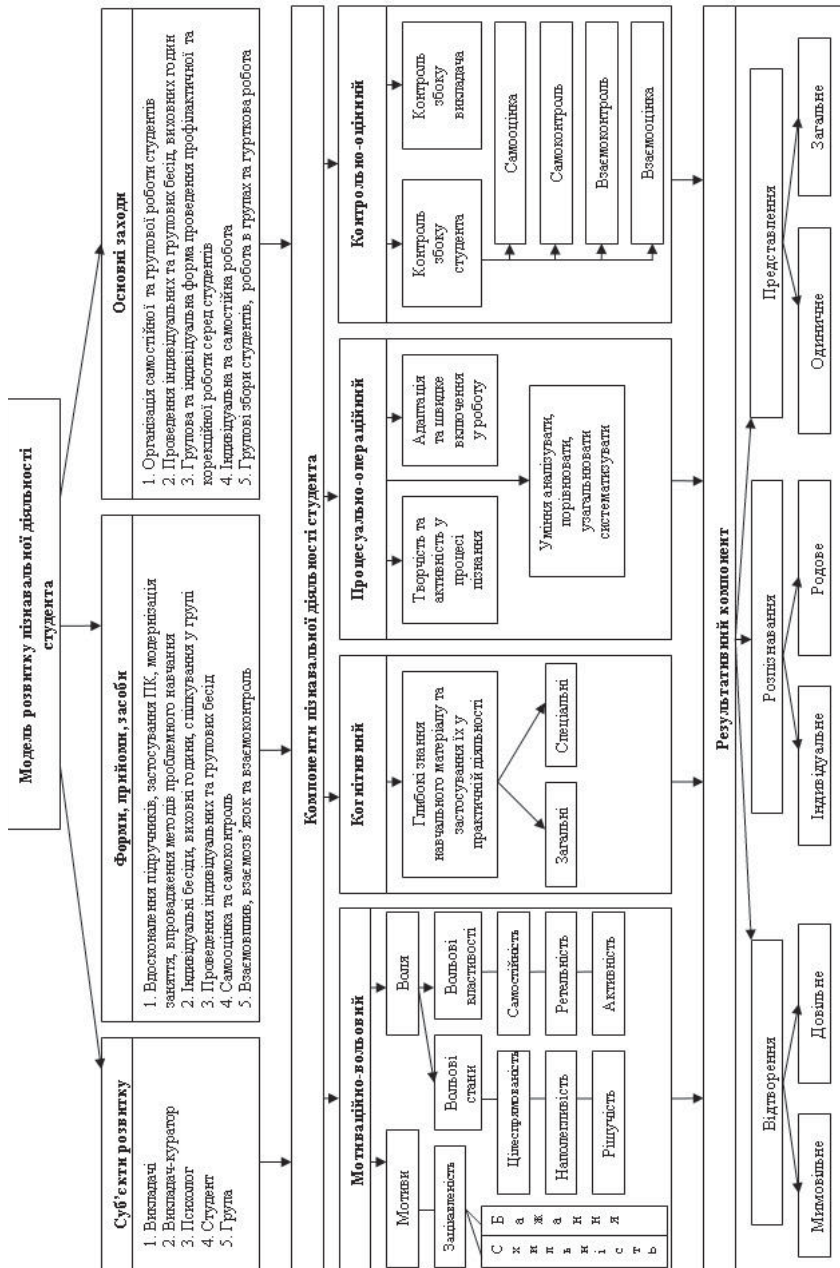
У наукових джерелах модель (фр. *modele*) визначається як об'єкт дослідження, що представлений в найбільш узагальненому вигляді. Поняття "модель" ввів у обіг німецький філософ Г.Лейбніц в XVII ст., розглядаючи її як зручну форму знань про навколишній світ, свого роду інформаційний еквівалент об'єкта, що конструюється в певних практичних цілях. Ще однією точкою зору на модель є розуміння її як уявна чи матеріально реалізована система, "яка, відображаючи чи відтворюючи об'єкт дослідження здатна замінити його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про сам об'єкт" [5].

В педагогічній науці поняття "модель" визначається як "штучно створений об'єкт у вигляді схеми, таблиці, креслення, який будучи аналогічним об'єкту дослідження, відображає та відтворює в простішому, зменшеному вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відношення між елементами об'єкта дослідження, безпосереднє вивчення якого пов'язане з певними труднощами, великими затратами засобів, енергії або просто недоступний і таким чином полегшує процес отримання інформації про предмет дослідження" [6].

Щодо поняття "розвиток", то Оксфордський глумачний словник з психології дає нам таке його визначення: "Розвиток – це прогресивні зміни, що ведуть до більших рівнів диференціації та організації" [7]. Тут мається на увазі позитивний характер прогресу, збільшення ефективності функціонування, покращення, збагачення та ускладнення.

Загалом дослідники інтерпретують розвиток як "зміни, що являють собою перехід від простого до складнішого, від нижчого до вищого; процес, в якому поступове накопичення кількісних змін веде до настання якісних змін" [6].

Зважаючи на те, що сферою нашого інтересу є не просто розвиток,



а розвиток пізнавальної діяльності, розглянемо більш детально це поняття.

На думку В.О. Сластьоніна, “пізнавальна діяльність – це єдність чуттєвого сприйняття, теоретичного мислення і практичної діяльності. Вона здійснюється на кожному життєвому кроці, у всіх видах діяльності і соціальних взаємостосунків тих, хто навчається, а також шляхом виконання різних наочно-практичних дій у навчальному процесі. Але тільки в процесі навчання пізнання набуває чіткого оформлення в особливій, властивій тільки людині навчально-пізнавальній діяльності, або навчанні” [5].

Веручи до уваги змістовну інтерпретацію зазначених вище понять, під розвитком пізнавальної діяльності студента ми розуміємо графічне представлення, що відображає позитивний вплив суб’єктів на основні компоненти пізнавальної діяльності особистості, що має на меті збагачення чуттєвого сприйняття, покращення теоретичного мислення та збільшення ефективності практичної діяльності студента.

Результатом такого розвитку пізнавальної діяльності студента є:

- здатність за власним бажанням здійснювати активну пізнавальну діяльність;
- повну або часткову усвідомленість мети пізнання;
- використання у пізнавальній діяльності попередньо накопичених знань та пізнавальних умінь;
- уміння аналізувати, оцінювати і контролювати власні пізнавальні дії та дії однолітків;
- співвідносити результат з попередньо поставленою метою;
- корегувати власну пізнавальну діяльність;
- докладати вольових зусиль та долати труднощі у процесі досягнення мети;
- здобувати результат, адекватний або наближений до поставленої мети та задоволення від інтелектуальної роботи.

Структура пізнавальної діяльності є ізоморфною, тобто тотожною у різних видах діяльності та незалежно від вікової категорії суб’єкта діяльності.

За результатами аналізу наукових джерел [4,12,14,17] нами було розроблено структурну модель розвитку пізнавальної діяльності студента (рис. 1). Вона складається із п’яти компонентів.

В якості першого компонента структурної моделі розвитку пізнавальної діяльності студента було виділено *мотиваційно-вольовий компонент*, що включає в себе визначення мети та конкретних задач. Цільовий компонент моделі, як прогнозований результат, обумовлює організацію процесу. Ми поділяємо моти-

ваційно-вольовий компонент на мотиви та волю. Серед мотивів провідними є бажання, схильність та зацікавленість. Студент, який має схильність до певної діяльності, в нашому випадку навчальної, буде зацікавлений у розвитку та бажатиме досягти певних результатів. При цьому важливими виступають вольові стани: цілеспрямованість, наполегливість та рішучість, тому що яку б схильність до навчальної діяльності студент не мав, він мусить проявити рішучість у досягненні результатів, цілеспрямовано та наполегливо йти до поставленої мети. Ми також виділяємо ті вольові властивості, які на нашу думку, мусить продемонструвати студент на шляху до отримання знань, а саме: самостійність, ретельність та активність.

Процес досягнення мети розкривається через конкретний пізнавальний зміст, тобто ті знання, які вже має особистість і те, що пізнається. Наявність змісту у процесі пізнавальної діяльності студентів дає підстави виділення у її структурі *когнітивного компонента*. Студент повинен отримати глибокі загальні та спеціальні знання навчального матеріалу та вміти застосовувати їх у своїй практичній діяльності.

Мета пізнавальної діяльності студентів реалізується через розгортання процесу її досягнення. Процес – сукупність дій та операцій, спрямованих на досягнення результату. Дія – одиниця людської діяльності, довільна, навмисна, опосередкована активність, спрямована на досягнення мети. У процесі діяльності можуть створюватися нові цілі, що зумовлює застосування нових дій у структурі діяльності. Окрім цього, для діяльності характерні операції – одиниці діяльності; спосіб виконання дії, який визначається умовами ситуації, в якій розгортається діяльність [2]. Отже, у структурі пізнавальної діяльності студентів виділяється *процесуально-операційний компонент*. У цьому компоненті хотілось би особливу увагу звернути на вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати та систематизувати інформацію. Крім того, важливу роль відіграє адаптація та швидке включення в роботу. У студентів за різних моделей навчання по-різному протікає і адаптація до нових умов, завданням даної моделі розвитку пізнавальної діяльності було створення відповідних умов, за яких адаптація студентів протікатиме швидше та за якої вони краще зможуть проявити свою творчість, як найвищу ступінь розвитку пізнавальної діяльності та активність в процесі навчання.

Умовою досягнення позитивного результату будь-якої діяльності є здійснення контролю за її ходом та оцінка здобутого результату. Контроль і оцінка є необхідною умовою коригування процесу

пізнавальної діяльності студентів з метою досягнення результату. Це є підставою для виділення у структурі пізнавальної діяльності студентів *контрольно-оцінного компонента*. Контроль повинен здійснюватися не лише з боку викладача, але важливим є також самооцінка та самоконтроль самого студента та взаємоконтроль і взаємооцінка з боку його одногрупників. Це допомагає дисциплінувати самих студентів та зробити процес навчання більш ефективним.

Пізнавальна діяльність є ефективною за умови досягнення студентом передбачуваного результату. Результат – остаточний, кінцевий підсумок діяльності. Результативність пізнавальної діяльності студента – це засвоєні знання, сформовані уміння та навички активного здійснення пізнавальної діяльності, досвід емоційно-позитивного ставлення до процесу пізнання. Результативність є необхідним компонентом пізнавальної діяльності студентів. До *результативного компонента* було виділено відтворення, що є процесом відновлення та реконструкції актуалізованого змісту в тій чи іншій знаковій формі [8]. Довільне відтворення викликається репродуктивною задачею, яка або ставиться суб'єктом самому собі, або поставлена іншими людьми. Мимовільне відтворення трапляється тоді, коли немає спеціально поставленого завдання.

Розпізнавання – це процес порівняння певних ознак, що сприймаються із відповідними слідами пам'яті, що виступають в якості еталонів розпізнавальних ознак предмета, що сприймається [9]. Виділяють також два види розпізнавання: індивідуальне розпізнавання предмета, як повторне сприйняття саме цього предмета та родове, коли предмет, що сприймається знову може бути віднесений до певного класу предметів.

Представлення – наглядний образ предмета чи явища, що виникає на основі пригадування чи продуктивного відображення, на основі відчуттів та сприйняття, які вже мали місце [10]. В свою чергу, було поділено представлення на одичне та загальне.

В нашій моделі розвитку пізнавальної діяльності було визначено суб'єкти розвитку пізнавальної діяльності та виокремлено ті форми, прийоми, засоби та основні заходи їхньої діяльності, що дозволять швидше та ефективніше розвинути пізнавальну діяльність студентів. Серед суб'єктів розвитку нами визначено викладачів, викладача-куратора, психолога, самого студента та цілої групи.

Якщо звернути увагу на викладацький склад, то безсумнівно основна роль у розвитку пізнавальної діяльності студента буде покладена на них. *Викладач* повинен бути здатним організувати як роботу на самому занятті, групову роботу студентів, так і, що не менш важливо, організувати ефективну самостійну роботу студента.

Самостійна робота студентів сприяє успішному досягненню провідної мети навчального процесу: здобути найкращі результати за мінімальний термін. В ефективній організації самостійної роботи студентів “навчальна діяльність викладача не може бути самоціллю, а є тільки засобом підвищення ефективності самостійної навчальної діяльності студентів і носить локальний характер, зокрема, слугує активізації пізнавальної діяльності студентів” [11].

Г. Шукіна [12] вважає, що саме через викладача формуються інтереси осіб, які навчаються, та їхнє ставлення до предмета, що вивчають. На її думку, педагог є головною фігурою в забезпеченні позитивного ставлення суб’єктів навчання до навчального предмета, забезпеченні їхньої спрямованості на провідні види навчальної діяльності.

Викладач має бути не стільки носієм інформації, скільки організатором пізнавальної діяльності та науково-технічної творчості студентів. Саме він визначає обсяг та зміст навчальної роботи студентів, регламентує час її проведення, контролює результати.

Психологію викладача і студента дуже вдало розкрила в одній із своїх праць А. М. Бойко. Вона пише, що студенти “цінують творчість вчителя, наявність в нього почуття нового, його вміння відступити від визнаних педагогічних шаблонів і канонів, вони не люблять сірості і однотипності, засуджують необ’єктивність, відсутність єдності в словах і діях, і особливо підвищені вимоги при поверховому знанні предмета самим викладачем” [13].

Ще одним суб’єктом розвитку в даній моделі є *викладач-куратор*, на якого покладаються обов’язки згуртування колективу групи та підтримки здорової атмосфери в колективі. Куратори здійснюють безпосереднє і постійне керівництво навчально-виховною роботою у студентських академічних групах (відновлення інституту кураторства у національній системі освіти затверджено наказом Міністра освіти України № 395 від 4 листопада 1993 р.) Куратор призначається для надання допомоги студентам у формуванні студентського колективу, групи, проведення індивідуальної виховної роботи, здійснення зв’язків з батьками студента, з’ясування проблем студентів, надання їм можливої допомоги, контролю за навчальним процесом тощо. Куратором студентської групи може бути викладач, який користується авторитетом, відзначається високими моральними якостями, володіє необхідною педагогічною майстерністю і організаторськими здібностями та може забезпечити позитивний виховний вплив на студентів.

З метою ефективного виконання поставлених навчально-виховних завдань куратор використовує різноманітні форми і методи виховного впливу, а саме: диспути, інформаційно-виховні бесіди, зустрічі з дітями

культури, науки, мистецтва, письменниками, акторами, екскурсії, тематичні вечори тощо. При цьому куратор намагається максимально забезпечити розвиток ініціативи самих студентів, самостійне та творче виконання ними різноманітних заходів.

Як зазначає В. О. Федотов [14], роботу куратора з групою можна поділити на кілька напрямків: організаційно-правовий, індивідуальна робота, навчальна робота, робота з батьками.

Куратор може досягти бажаного результату, впроваджуючи нові підходи, виховні системи, форми і методи виховання, які б відповідали потребам розвитку особистості, сприяли розкриттю її талантів, духовно-емоційних, розумових і фізичних здібностей студентів.

Ще одним важливим елементом нашої моделі та вагомим суб'єктом розвитку пізнавальної діяльності студентів є психолог. Залучення психолога сприятиме швидшому подоланню окремими студентами перепон адаптації. Він може допомогти в певний момент життя групи, коли виникає конфлікт, чи то між її членами, чи в особистому житті студента. В цей момент буває замало втручання куратора, а тим більше батьків. На допомогу в даній ситуації може прийти штатний психолог, який є незалежним та не стане на сторону жодної з конфліктуючих сторін. Психолог може здійснювати не лише індивідуальні чи групові бесіди, а проводити профілактичну та корекційну роботу серед студентів.

Поняття “корекційно-розвивальна діяльність” відображає специфічні цілі корекційної і розвивальної діяльності й одночасно їх тісний зв'язок. Така діяльність може проводитись у вигляді розвивальних і корекційних занять.

Розвивальна і корекційна робота мають розгортатися як процес впливу на особистість студента в цілому відповідно до таких принципів: добровільної участі студента; ґрунтування корекційно-розвивальної роботи на результатах психодіагностики; цілісності – змістове наповнення й організація корекційно-розвивальної роботи має забезпечувати цілісний вплив на особистість студента; орієнтації на вікові норми і дискретність; урахування індивідуально-психологічних та особистісних відмінностей студента; системності та діяльності. Види діяльності добираються так, що у поєднанні вони підтримують інтерес студента, створюючи мотиваційний аспект психокорекції, та сприяють задіяння всієї гами психологічних функцій [15].

Суть первинної профілактики у вищому навчальному закладі полягає у здійсненні комплексу заходів, спрямованих на запобігання негативного впливу біологічних і соціально-психологічних факторів,

які можуть слугувати причиною формування поведінки, що відхиляється від норми. Передусім вона має бути спрямована на формування в особистості неприйняття та категоричну відмову від певних стандартів поведінки.

Важливе місце в нашій моделі серед суб'єктів розвитку пізнавальної діяльності займає сам *студент*. Важливим елементом діяльності студента є самоконтроль. А.В. Петровський визначає самоконтроль як “усвідомлення та оцінку суб'єктом власних дій, психічних станів та процесів. Поява та розвиток самоконтролю визначається вимогами суспільства до поведінки людини. Формування довільної саморегуляції передбачає можливість людини усвідомлювати й контролювати ситуацію, процес. Самоконтроль передбачає наявність еталона і можливість отримання відомостей про контрольовані дії та стани. Вольова регуляція основана на самоконтролі людини, як компонента саморегуляції, в той же час самоконтроль може бути об'єктом вольової регуляції” [8].

Викладачам потрібно пам'ятати, що самоконтроль є для них важливим джерелом інформації про потреби та очікування студентів, їх труднощі, відношення до процесу навчання.

Під час формування самоконтролю відбувається зміна позиції студента в ході становлення нових способів навчальної діяльності, збільшення частки його самостійності у процесі оволодіння знаннями з дисципліни; зміна форм співпраці викладача із студентом, що пов'язано з переходом від спільної діяльності викладача та студента до повністю саморегульованої. На різних етапах процесу навчання студенти контролюють себе в різноманітній формі: поступово зовнішній контроль замінюється внутрішнім і перетворюється на самоконтроль.

Самоконтроль при організації самостійної роботи студентів на кожному етапі роботи вміщує в собі три складові: мотиваційну (являє собою внутрішні мотиви, що виникають унаслідок усвідомлення протиріччя між знаннями, вміннями, навичками, якими вже володіє студент, та необхідністю надбання нових, більш глибоких та фундаментальних), процесуальну (включає оволодіння системою базових знань, способів навчально-пізнавальної діяльності) та вольову (готовність до здійснення вольового зусилля, метою якого є подолання пізнавального утруднення). При відсутності будь-якої складової самоконтроль не може бути реалізований повністю.

Дидактично обґрунтоване поетапне використання методів самоконтролю студентами підвищує ефективність позааудиторної самостійної роботи, але користуванню прийомами самоконтролю студентів треба вчити окремо.

Навчання та формування самоконтролю у студентів, в свою чергу,

сприятиме становленню у студентів адекватної самооцінки своєї навчальної діяльності. Самоконтроль та самооцінка, будучи компонентами навчальної діяльності, тісно пов'язані один з одним, оскільки самоконтроль вбачається нами як складова частина самооцінки.

Г.Ю. Ксензова розуміє самооцінку як “один з компонентів діяльності”. Самооцінка, на її думку, “пов'язана не з виставленням оцінок, а з процедурою оцінювання. Вона більше всього пов'язана з характеристикою процесу виконання завдань, його плюсами та мінусами, і найменше – з балами” [16].

Варто зазначити, що без самоконтролю та самооцінки самостійна робота є малоефективною, тому що вона являє собою лише вміння студентів відсортувати потрібні дані, орієнтуючись на свої знання, завдання та вимоги викладача. А для планування, організації та підведення підсумків виконаної роботи, для порівняння отриманого результату із запланованим необхідні самоконтроль та самооцінка.

Про те, що самоконтроль та самооцінка є важливими для розвитку пізнавальної діяльності студентів говорить той факт, що дія самоконтролю нерозривно пов'язана із дією самооцінки, оскільки, контролюючи свою навчальну діяльність, студент оцінює її та на базі отриманої оцінки вирішує, чи необхідно йому вносити корективи у свій навчальний процес.

Ще одним суб'єктом розвитку пізнавальної діяльності є *навчальна група студентів*, яка здійснює взаємовплив та взаємоконтроль. Могутній вплив на особистість студента має саме студентське середовище, особливості студентської групи. Як відомо, поведінка людей у групі має свою специфіку, порівняно з індивідуальною поведінкою, відбувається як уніфікація, зростання схожості поведінки членів групи за рахунок формування і підпорядкування груповим нормам і цінностям на основі механізму навіюваності, конформізму, підпорядкування влади, так і зростання можливостей робити свій у відповідь на групи вплив. У студентській групі відбуваються динамічні процеси структуризації, формування і зміни міжособових (емоційних і ділових) взаємин, розподілу групових ролей і висунення лідерів. Всі ці групові процеси сильно впливають на особу студента, на успішність його навчальної діяльності, його професійне становлення та на його поведінку.

Важливим є забезпечення оптимальних взаємин в академічній групі. Як засвідчують дослідження С.Н.Тетіора [17], існує пряма залежність між характером внутрішньогрупових взаємин і ефективністю навчання. У групах із високим рівнем взаємин ефективність навчання вища, ніж у групах із низьким рівнем взаємин. Спостереження засвідчили, що заняття в групах із високим рівнем взаємин

відбуваються у спокійній, невимушеній обстановці, при доброзичливому ставленні їх членів один до одного.

Студент завдяки взаємовпливу, взаємозв'язку та взаємоконтролю робить свій внесок у виконання спільного завдання, коригуючи власні дії з урахуванням попереднього досвіду, активізуючи як власні здібності й можливості, так і партнера. Сприятимуть цьому групові збори студентів, обговорення важливих проблем і питань групи, робота в групах та гурткова робота.

Зважаючи на те, що формування пізнавальної діяльності є детермінантним процесом, то для його здійснення необхідні певні умови. Психолого-педагогічні умови, які потрібні для розвитку пізнавальної діяльності: поетапне формування пізнавальної діяльності студентів; особистісна направленість процесу розвитку пізнавальної діяльності студентів; сформованість у студентів установки на активну пізнавальну діяльність; організація навчального процесу на основі інтегрованого підходу у викладанні дисциплін різних циклів.

Аналіз та узагальнення результатів теоретичних та емпіричних досліджень [1,2,12,14] даного питання дозволили нам виділити критерії, які стали основою для розробки діагностичних методик виявлення рівнів сформованості пізнавальної діяльності у процесі навчання студентів. Серед таких критеріїв ми виділили наступні:

1) для мотиваційно-вольового компонента – характер мотивації учня, рівень сформованості пізнавального інтересу, здатність до цілепокладання, сформованість вольових станів і властивостей, а саме: цілеспрямованості, наполегливості, рішучості та самостійності, ретельності, активності;

2) для когнітивного компонента – рівень володіння знаннями, як загальними, так і спеціальними, вміннями та навичками;

3) для процесуально-операційного – високий рівень адаптованості, оволодіння умінням аналізувати, порівнювати, узагальнювати та систематизувати;

4) для контрольно-оцінного – оволодіння умінням самооцінки та самоконтролю.

Висновки. Отже, з огляду на результати наших досліджень ми можемо дійти висновку, що включені у нашу модель суб'єкти розвитку – викладачі, викладач-куратор, психолог, студент і в цілому група – безперечно впливають на розвиток кожного компонента пізнавальної діяльності студента: мотиваційно-вольового, когнітивного, процесуально-операційного, контрольно-оцінного та результативного. Кожен із зазначених суб'єктів розвитку завдяки формам, прийомам і засобам, які він застосовує, та проведеним

заходам вносить певний вклад у позитивний розвиток пізнавальної діяльності студентів. Проте, існують певні труднощі на шляху розвитку пізнавальної діяльності, які пов'язані з її активізацією, що вимагає розробки відповідних методів.

Перспектива подальших досліджень. Досліджуючи проблему створення моделі пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів можна дійти висновку, що в сучасній літературі на даному етапі бракує практичної спрямованості в розробці даної проблеми. Наші подальші дослідження будуть спрямовані на детальний аналіз подальшого практичного впровадження у навчальний процес даної моделі та різноманітних методів активізації пізнавальної діяльності студентів в умовах індивідуально-орієнтованої моделі навчання.

Список використаних джерел

1. Штофф В. А. Роль модели в познании / В. А.Штофф. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1963. – 128 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. – Изд. 2-е. – М.: Политиздат, 1997. – 575 с.
3. Рубінштейн С.Л. Основи загальної психології / С.Л.Рубінштейн. – М.: Учпедвид, 1947.– 546 с.
4. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А.Зязюна. – К.: ВПОЛ, 2000.– С. 11-57.
5. Сластьонін В.О. Педагогіка: Навчальний посібник / В.О.Сластьонін. – М.: Академія, 2002.– 576 с.
6. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике. – М.: ИКЦ “МарТ”; Ростов н/Д: Издательский центр “МарТ”, 2005. – 448 с.
7. Оксфордский толковый словарь по психологии / Под ред. А. Ребера. – М., 2002. – 400 с.
8. Общая психология. Словарь / Под. ред. А.В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕРСЭ, 2005. – 251 с.
9. Глоссарий психологических терминов / Под. ред. Н. Губина. – М.: Наука, 1999. – 250с.
10. Блейхер В.М., Крук И.В. Толковый словарь психиатрических терминов / Под ред. С.Н.Бокова В 2-х томах. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 500 с.
11. Мороз В. Д. Самостійна навчальна робота студентів: Монографія / В. Д.Мороз. – Х., 2003. – 64 с.
12. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И.Щукина. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.
13. Бойко А.Н. Теория и методика. Формирование воспитывающих отношений в общеобразовательной школе / А.Н.Бойко. – К.: Высшая школа, 1991. – 91 с.