

Подьяков А. Н. Содействие и противодействие творчеству и интеллектуальной деятельности как факторы системной социальной детерминации // Материалы итоговой научной конференции Института психологии РАН (1-2 февраля 2006 г.). М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2006. С. 158-170.¹

Введение

Развитие цивилизации, отдельных обществ, социальных групп и личностей находится под влиянием двух противоположных и взаимосвязанных направлений социальных воздействий: а) стимулирования актуализации и развития интеллекта и творчества; б) противодействия им [16-18]. Динамика взаимодействий между этими двумя системными факторами социальной детерминации, определяющими в конечном счете направления цивилизационного, общественного и индивидуального развития, особенно выражена в период глобальных изменений и характеризуется своей спецификой в российском обществе. Изучение закономерностей этой динамики, с возможностью последующего прогноза, требует глубоких междисциплинарных исследований. В качестве важнейшей составляющей в них должны войти исследования психологические, направленные на анализ: ценностных ориентаций и мотивации участников этих сложных социальных взаимодействий; их целей; стратегий разного уровня продвинутой; многомерных психологических результатов их деятельности, связанных с социальными и личностными новообразованиями прогрессивного и регрессивного характера.

В данной статье рассматриваются три взаимосвязанных области содействия и противодействия актуализации и развитию интеллекта и творчества: 1) психодиагностика; 2) обучение интеллектуальным видам деятельности; 3) профессиональная деятельность, требующая высокого интеллекта и творчества (деятельность экспертов).

Диалектика стимулирования и подавления способностей – методологическая проблема психодиагностики

Основным требованием к любому методу исследования является его способность актуализировать, сделать явным, "выпятивать" и "окрасить" именно изучаемое свойство и одновременно проигнорировать, нейтрализовать, "погасить" эффект всех остальных свойств, не являющихся предметом изучения. Поэтому необходимым средством достижения цели любого конкретного психологического исследования является такой метод, который, с одной стороны, "выпячивает" изучаемое психологическое свойство, а с другой – игнорирует все остальные свойства, оставляет их "режиме спячки" или даже активно подавляет. Какие именно способности актуализировать и развивать с помощью диагностических и обучающих процедур, а какие игнорировать или подавлять – определяется в конечном счете мировоззренческими взглядами того, кто эту помощь или противодействие осуществляет [16]. Реальный объект исследования "как бы вталкивается в форму идеального объекта данной концепции, там же, где это не удастся, выступающие детали отсекаются либо технически, либо теоретически" [5, с. 86-87].

Другим источником трудно учитываемых стимулирующих и подавляющих воздействий при психодиагностике является общий методологический закон исследования сложных динамических систем. Он развивает принцип неопределенности, который был сформулирован в физике: в ходе измерения невозможно определить и координату, и скорость микрочастицы. Более общий методологический закон гласит: из-за множественных положительных и отрицательных связей, существующих в сложной динамической системе, любой метод, раскрывающий одни ее характеристики, будет неизбежно скрывать, подавлять и деформировать другие ее существенные характеристики. Универсальный метод исследования, который бы только раскрывал характеристики сложной системы, ничему при этом не мешая, невозможен [19].

Все вышеперечисленные положения верны в отношении тестов интеллектуальных,

¹ Работа поддержана грантом РГНФ 06-06-00183а.

творческих, исследовательских способностей.

На рубеже XIX-XX вв. были разработаны первые тесты интеллекта, измеряющие способности человека быстро перерешать большое количество стандартных задач, которые, во-первых, уже четко кем-то сформулированы, а во-вторых, имеют заранее известный способ решения и единственно правильный ответ. Позднее, в 30-е гг. XX в., для преодоления односторонности тестов интеллекта стали разрабатываться тесты другого типа – тесты дивергентного мышления. В них используются задания с открытым концом, то есть имеющие не один единственно правильный ответ, а предполагающие возможность множества ответов. Эти задания призваны актуализировать способность развертывания мыслительной деятельности по множеству разнообразных путей, что является важнейшей составляющей творческих способностей [6]. Однако тесты интеллекта и дивергентного мышления демонстрируют реципрокные отношения между собой при последовательном предъявлении: предварительное выполнение заданий теста одного типа (например, интеллекта) приводит к временному снижению способностей к выполнению заданий теста другого типа (например, креативности) [7].

Д.Б.Богоявленская показала, что тесты креативности, актуализируя дивергентные способности субъекта и создавая иллюзию почти неограниченной свободы, подавляют при этом способности к содержательному, теоретическому обобщению. Успешные испытуемые часто ориентируются на быстрый поиск внешне оригинальных решений, не затрагивающих сути анализируемого явления, и это оказывается хорошей стратегией для получения высокого балла по тесту [2].

В 60-х гг. XX в. для изучения сторон познавательной деятельности, не охватываемых тестами интеллекта и креативности, стали применяться тесты исследовательского поведения [16, 29]. Они диагностируют способности человека приобретать новую информацию при реальном взаимодействии с неизвестными объектами со скрытыми связями, действовать практически в условиях новизны и неопределенности, самостоятельно ставя и решая различные исследовательские задачи. Эти тесты часто имеют отрицательные корреляции с тестами интеллекта. Также были обнаружены отрицательные корреляции между важными показателями тестов исследовательского поведения и тестов творчества. Например, точность прогноза поведения исследуемой системы, который делали испытуемые, отрицательно коррелировала с оригинальностью по тесту креативности [4].

В.Н.Дружинин ввел понятие "идеального" (абсолютно выраженного) тестируемого качества и "идеального субъекта", полностью воплощающего это качество [8]. Оказалось, что неявные, имплицитные представления об "идеальном субъекте", в максимальной степени воплощающем ту или иную познавательную способность, существенно различаются в тестах интеллекта, креативности и исследовательского поведения. Так, В.Н.Дружинин проанализировал тесты интеллекта и пришел к выводу, что в них заложено следующее операциональное определение интеллекта. "Идеальный интеллектуал" (субъект, обладающий "идеальным интеллектом") – это человек, способный правильно и в одиночку решить в уме, без внешних поведенческих проб, задачу произвольно большой сложности за бесконечно малое время, невзирая на внутренние и внешние помехи [8, с. 19]. Добавим принципиальное уточнение: задачу, изобретенную и корректно сформулированную другим человеком и имеющую правильный ответ, известный этому постановщику задачи [18, с. 112].

Что касается тестов исследовательского поведения, то на основе их анализа можно дать следующее операциональное определение. "Идеальный исследователь" – это человек, способный к добыванию максимально большого объема информации об исследуемом объекте в ходе реального взаимодействия с ним благодаря самостоятельной постановке разнообразных исследовательских целей и качественного и количественного разнообразия (в пределе – бесконечного) внешних поведенческих проб [там же].

"Идеальный креатив", судя по тестам креативности, может быть определен следующим образом. Это человек, способный при решении задачи, сформулированной другим человеком (часто сформулированной нечетко) придумать большое (в пределе –

бесконечно большое) количество решений, которые, по мнению постановщика задачи, максимально отличаются друг от друга и от предложенных другими испытуемыми [там же]. (Речь идет о доминирующих в психологической практике тестах, и не имеются в виду новаторские разработки типа метода креативного поля Д.Б.Богоявленской, не получившего пока, к сожалению, такого же широкого распространения.)

Очевидно, что в операциональных определениях идеальных интеллектуала, креатива и исследователя заложены, с одной стороны, взаимодополняющие, а с другой – в чем-то противоречащие друг другу представления об идеальном субъекте познавательной деятельности. Лишь одно из этих противоречий состоит в том, что человек, способный ставить задачи самостоятельно, может быть вовсе не склонен к тому, чтобы стремиться понять и решить задачу, поставленную другим, да еще получить тот результат, который постановщик заранее предусмотрел.

Интерференция, взаимоподавление тестов способностей имеет как теоретическое, так и практическое значение. Она означает возможность систематических ошибок диагностики познавательного развития, а также открывает возможности преднамеренной манипуляции.

Диалектика стимулирования и подавления интеллекта и творчества - методологическая проблема обучения

Непреднамеренное стимулирование и непреднамеренное противодействие

В исследовании А.Н.Кричевца показано, что в обучении происходит непреднамеренное стимулирование тех направлений развития, о которых сам преподаватель не подозревает. Преподаватель в неявном виде всегда транслирует еще некоторое существенное предметное содержание, дополнительное по отношению к тем целям, которые он сознательно поставил. И следующее поколение (поколение его слушателей) на уровне тонких психологических механизмов вычитывает и развивает данное имплицитное предметное содержание. Это служит одним из значимых источников развития и изучаемой предметной области, и личности учащегося [11, с. 108-109].

Чем более нова и сложна область, с которой придется иметь дело учащемуся, тем больший удельный вес в успехе обучения займут и талант преподавателя, и талант ученика [16, 18]. Талант же непредсказуем – это одна из его сущностных характеристик. Соответственно, направления такого неявного стимулирования невозможно предсказать точно.

Но одновременно в обучении происходит и непреднамеренное противодействие развитию.

Д.В.Ушаков в своей системно-структурной модели развития интеллекта раскрыл универсальные механизмы того, как вкладывая ресурсы в одно направление развития, человек не оставляет их для другого направления развития [23]. С.Д.Смирнов подчеркнул "антитворческий", "творческоподавляющий" эффект любого обучения – если человек овладел при обучении знанием, как решить задачу или осуществить ту или иную деятельность, он будет действовать в соответствии с этим знанием и не станет заниматься творчеством [21]. На уровне конкретного эмпирического исследования В.Н.Дружинин установил, что стимуляция креативности обучаемых может вызывать их невротизацию [7]. Эти и другие аналогичные данные свидетельствуют о том, что необходим ответственный анализ любых, в том числе и развивающих систем образования на предмет того, развитию каких способностей они содействуют, а развитию каких – неизбежно, независимо от целей и желаний педагогов, препятствуют [24].

Преднамеренное стимулирование и преднамеренное противодействие

Другую плоскость проблем обучения интеллектуальным видам деятельности задает социальный контекст постиндустриальной экономики, построенной на знаниях (knowledge-based economics). В такой экономике "способность учиться быстрее своих конкурентов" рассматривается как "единственный надежный источник превосходства над ними" [27, с. 3]. Это создает мощный социальный заказ на создание и использование эффективных методов обучения, развивающих интеллектуальный и творческий потенциал субъектов

экономической деятельности. Но понимание ключевой роли знаний и обучаемости может вести соперников не только к повышению своей собственной обученности и обучаемости, но и к попыткам ослабления чужой [17, 18]. Ведь удар по способности учиться, по процессам обучения и овладения новыми видами деятельности является одним из наиболее эффективных, чтобы сделать конкурента несостоятельным в изменяющемся мире. В результате совершенствуется скрытое противодействие обучению другого субъекта, а также "троянское" обучение – обучение конкурента тому, что для него невыгодно, вредно, опасно, но соответствует интересам организатора обучения. Наши исследования показывают, что многочисленные случаи преднамеренного противодействия обучению других субъектов и их троянского обучения встречаются в самых разных социальных и профессиональных группах [16, 17]. С точки зрения экономики, построенной на знаниях, противодействие обучению конкурента или же обучение его тому, что для него невыгодно – это закономерная работа по снижению роста данного вида человеческого капитала (потенциала) у соперника.

В предложенной нами типологии различных видов человеческой деятельности по параметрам "содействие – противодействие – уровень рефлексии" показана связь этих видов с обучением, а также дана классификация видов содействия и противодействия обучению других субъектов по параметрам "цели – средства – результаты" [16, 18].

Деятельность экспертов

Поведение неустойчивых систем малопредсказуемо, но зато они поддаются влиянию и управлению намного больше, чем устойчивые стабильные системы [13]. Общественные системы и подсистемы ряда государств в настоящее время не очень стабильны. Это создает возможность и даже провоцирует "игроков" - участников социального процесса активно реализовывать свои ценности и цели. Последние могут противоречить друг другу, а также входить в конфликт с ценностями и целями других участников. Как пишет А.В. Юревич, «"войны экспертов" ... стали неизбежным следствием и характерного для современного общества "культы экспертов", и расчлененности экспертного сообщества на "клики экспертов", и постоянной борьбы претендующих на этот статус за потенциальных клиентов и наиболее высокие места в экспертной иерархии, и других подобных факторов. И, подобно тому, как, например, за политиками и политическими кланами всегда стоят их эксперты, за теми или иными "компетентными", т.е. выработанными с участием экспертов вариантами решения социально-экономических и политических проблем всегда угадывается противостояние экспертных группировок» [26, с. 10-11 электронной версии].

При этом в экономической теории "принципал – агент" (agency theory) показано, что агент (например, эксперт, советник, консультант) может преднамеренно дезориентировать клиентов и давать им такие советы и рекомендации, которые выгодны эксперту или третьей стороне и не выгодны клиенту. Это явление получило название моральной угрозы, или морального риска (moral hazard) [25, 28]. Понятие моральной угрозы при стратегическом консультировании созвучно понятию "формирование доктрины противника посредством его обучения" В.А. Лефевра [14]. Чтобы победить соперника, часто достаточно (и даже предпочтительнее) сформировать у него определенный образ ситуации или образ мира в целом, побуждающий его к определенному поведению. Это актуально не только для вооруженных конфликтов, но и для конкуренции в бизнесе, высоких технологиях и т.д.

Опираясь на классификацию направлений и задач экономической психологии А.Л. Журавлева и В.П. Позняка [9], можно поставить вопрос: как проблема соответствующих моральных рисков реализуется на макроэкономическом уровне (экономической политики государств и в отношении государств), мезоуровне (уровне отдельных организаций, предприятий, фирм) и микроуровне (уровне малых групп и отдельных индивидов)? Какую роль на этих уровнях может играть такая индивидуально- психологическая характеристика экспертов как макиавеллизм? [10]. Эти и другие вопросы нуждаются в дальнейшей разработке.

Создание и преодоление трудностей

Анализ содействия и противодействия интеллектуальной и творческой деятельности

выводит нас на проблематику преднамеренного создания трудностей. Она является необходимой дополняющей по отношению к широко изучаемой проблематике совладания с трудностями.

В настоящее время имеется большое количество работ, посвященных совладающему поведению (coping behavior) – тому, как люди преодолевают различные трудности, в том числе в учебной деятельности, и справляются или же не справляются с ними. Изучаются способности к преодолению трудностей; конкретные стратегии; возможности обучения в данной специфической области и т.д. [1, 12, 15, 30].

Значительно меньше внимания уделяется проблеме преднамеренного создания трудностей. Но во многих случаях одни люди специально создают трудности для других – чтобы те их преодолевали (или же так и не преодолели бы – например, при жесткой и нечестной конкурентной борьбе). Эффективным средством решения своей проблемы становится создание трудностей для другого человека – конкурента, потенциальной жертвы и т.п.

Поэтому мы считаем, что в ряде случаев нельзя понять особенности преодоления трудностей без понимания деятельности других субъектов по их преднамеренному созданию. *Чтобы понять поведение человека, совладающего с трудностями, надо изучить поведение того, кто эти трудности создает.*

Мы выделяем три типа отношений человека, создающего проблемы и трудности, к другому человеку, для которого он их готовит:

- как к подопечному, нуждающемуся в помощи;
- как к равному партнеру в диалоге;
- как к сопернику, продвижение которого надо тем или иным способом остановить.

Первый тип отношения реализуется посредством изобретения учебных и развивающих задач, решение которых должно пойти на пользу решающему, способствовать его развитию и повышению компетентности. Задачники именно такого типа высоко ценятся учащимися и преподавателями, а их авторы пользуются широкой известностью и уважением за соответствующие способности, талант и компетентность.

Отношение к другому человеку как к равному партнеру в мыслительной деятельности нередко включает постановку перед ним проблем и взаимный "обмен" задачами. Особенности и потребности партнера здесь также могут учитываться, но обычно в меньшей степени, чем в варианте целенаправленной помощи другому.

Наконец, отношение к другому человеку как к сопернику требует разработки и изобретения таких проблем и трудностей, преодолевая которые он остановится в своем продвижении, будет отброшен назад или даже "сломается".

Для того, кто создает трудности, их разработка выступает зачастую как сложная творческая задача. Поэтому имеет смысл говорить о *творческих способностях, одаренности и таланте в области изобретения проблем, задач, трудностей, предназначенных для других людей*. Здесь требуются высокий уровень интеллекта, хитрости и даже провокационности.

Исходя из вышеизложенного, следует провести различие между:

- трудностями, возникающими в результате действия объективных ("физических") факторов или даже в результате чьей-то деятельности, но непреднамеренной;
- трудностями, преднамеренно создаваемыми одними людьми для других в тех или иных целях.

Соответственно, имеет смысл различать: способности к преодолению объективных трудностей; способности к преодолению трудностей, специально созданных кем-то. С нашей точки зрения, эти способности имеют разную структуру. Они могут быть связаны между собой неоднозначными, в том числе отрицательными связями – человек, успешно справляющийся с объективными трудностями, может пасовать перед трудностями, созданными кем-то преднамеренно, и наоборот. Изучение этих вопросов может оказаться ключевым для понимания многих социальных процессов (ведь немалая часть населения страны занята преодолением трудностей, созданных криминально одаренными людьми).

Здесь возникает фундаментальный вопрос: как содействие и противодействие влияют на развитие субъектов? В целом, содействие и противодействие другим субъектам должны быть осмыслены как два взаимосвязанных типа социального взаимодействия, по-разному изменяющих направление развития. Помощь, содействие имеет тенденцию изменять направление развития заранее предусмотренным (желательным для помогающего) образом. Противодействие же имеет сильную тенденцию изменять направление развития непредсказуемым образом. Комплекс когнитивных и мотивационных факторов при противодействии может вести как к регрессу, так и прогрессу в развитии, достигающему неожиданно высоких результатов [16, 20].

Прогноз развития ситуации в области содействия и противодействия интеллектуальной и творческой деятельности

Изучение научной проблемы предполагает не только описание и анализ ее актуального состояния, но и прогноз. Можно с большой степенью уверенности предполагать, что исследовательская и практическая работа в области целенаправленного содействия и противодействия развитию интеллектуальной и творческой деятельности будет осуществляться, по крайней мере, в двух направлениях: а) в русле гуманистической традиции; б) в русле идей противостояния, неизбежности антагонистических конфликтов разных масштабов и необходимости завоевания господства в той или иной области любыми средствами.

Более конкретный прогноз касается такой важнейшей части современного мира как компьютерные технологии.

Современные войны показывают, что оружие становится все более "умным". Применяются все более совершенные, "интеллектуальные" системы самонаведения на цели и, соответственно, в противовес им – все более совершенные системы дезориентации чужих вооружений и системы активного уклонения от их нападения. Та же самая тенденция создания "умных устройств" и противостоящих им умных "антиустройств" наблюдается и в повседневной жизни – появление радаров и антирадаров на автомобилях, определителей и антиопределителей телефонных номеров и электронных адресов в Интернете, а также появление многих других устройств, помогающих или же противодействующих чужой нежелательной деятельности.

При этом важнейшим направлением в этой области считается создание технических систем, способных к обучению. Можно полагать, что поскольку есть достаточно много теоретиков и программистов-практиков, верящих либо в возможность сильного искусственного интеллекта вообще, либо в его эффективные локальные реализации, некоторые из этих людей займутся созданием самообучающихся систем второй и последующих ступеней. А именно, новыми направлениями развития искусственного интеллекта может стать разработка компьютеризованных систем: а) противодействующих обучению других технических систем и понижающих их обучаемость и "интеллектуальный уровень" (это может быть выгоднее, чем их прямое уничтожение или полная и явная остановка функционирования); б) обучающихся и повышающих свою обучаемость и "интеллектуальный уровень" именно в условиях противодействия их функционированию.

Мы используем термины "интеллект" и "обучение" применительно к искусственным системам в ограниченном смысле – имея в виду, например, автоматическую модификацию баз данных и алгоритмов в процессе функционирования системы для оптимизации принимаемых ею решений, изменение весов в узлах компьютерной нейросети и т.п. Мы полностью согласны с положениями о невозможности построения технической системы, самообучающейся в истинном смысле слова и обладающей способностью к саморазвитию [3, 11, 22]. Но даже разработки в направлении таких, ограниченно самомодифицирующихся систем могут оказаться практически значимы и эффективны.

Поскольку разрабатываемые в обществе идеальные и реальные культурные орудия (в том числе сложные компьютеризованные объекты) используются как для развития способностей человека, так и для их подавления, это может существенно влиять на развитие

высших психических функций человека. В обществе, построенном на знаниях и творчестве, развитие мышления, речи, произвольного поведения, социального интеллекта может включать развитие явных и неявных знаний, стратегий и культурных средств, предназначенных для организации психодиагностики, обучения, профессиональной деятельности в контексте содействия и противодействия.

Средствами борьбы с противодействием развитию интеллекта и творчества являются:
 а) активное самостоятельное исследовательское поведение субъектов учебной деятельности;
 б) учет ими целей и ценностей других участников социального процесса; в) критическая и осмысленная, рефлексивная работа с содержанием деятельности, транслируемым или навязываемым другим субъектом.

Литература

1. Анцыферова Л.И. Способность личности к преодолению деформаций своего развития // Психол. журн. 1999. Т. 20. № 1. С. 6-19.
2. Богоявленская Д.Б. Что выявляют тесты интеллекта и креативности? // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. № 2. С. 54-65.
3. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. М.: Изд-во "Институт практической психологии", 1996.
4. Бурова О.Б. Соотношение показателей интеллекта, творчества и исследовательского поведения у старшеклассников // Творческое наследие А.В. Брушлинского и О.К. Тихомирова и современная психология мышления / Отв. ред. Т.В.Корнилова, В.В.Знаков. М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2003. С. 141-143.
5. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии. М.: Смысл, 2003.
6. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления / Под ред. А.М.Матюшкина. М.: Прогресс, 1966. С. 433-456.
7. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2001.
8. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. М.: Лантерна, Вита, 1995.
9. Журавлев А.Л., Позняков В.П. Экономическая психология: теоретические проблемы и направления эмпирических исследований // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. № 3. С. 46-64.
10. Знаков В.В. Макиавеллизм, манипулятивное поведение и взаимопонимание в межличностном общении // Вопросы психологии. 2002. № 6. С.45-54. Электр. версия. <http://courier.com.ru/vp/vp0602znakov.htm>.
11. Кричевец А.Н. Адаптивность и априорность. М.: РПО, 1998.
12. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни. Докт. дис. М., 2005.
13. Леонов А.М. Фракталы и циклы развития систем // Материалы V Всероссийского постоянно действующего научного семинара "Самоорганизация устойчивых целостностей в природе и обществе". (WWW Document) URL http://sins.xaos.ru/pdf/articles/articles_r016.pdf.
14. Лефевр В.А. Конфликтующие структуры. 3-е изд. М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2000.
15. Нартова-Бочавер С.К. "Coping behavior" в системе понятий психологии личности // Психол. журн. 1997. Т. 18. № 5. С. 20-30.
16. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. М.: Эребус, 2006. Электронная версия: <http://www.oim.ru>, раздел "Монографии".
17. Поддьяков А.Н. Противодействие обучению конкурента и "тройное" обучение в экономическом поведении // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. № 3. С. 65-82.
18. Поддьяков А.Н. Психология конкуренции в обучении. М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2006.

19. Поддьяков А.Н. Стимулирование и подавление творчества в диагностике и обучении // Тезисы 1-ой международной конференции "Творчество: взгляд с разных сторон". Москва, Ин-т психологии РАН. 15-18 сентября 2005 г.
http://psychol.ras.ru/ponomarev/abstracts_rus/Sessions/Poddyakov.html.
20. Поддьяков А.Н. Философия образования: проблема противодействия // Вопросы философии. 1999. № 8. С. 119-128.
21. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Аспект Пресс, 1995.
22. Тихомиров О.К. Психология мышления. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.
23. Ушаков Д.В. Интеллект: структурно-динамическая теория. М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2003.
24. Цукерман Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников // Вопросы психологии. 1998. № 5. С. 68-81.
25. Юдкевич М.М., Подколзина Е.А., Рябинина А.Ю. Основы теории контрактов: модели и задачи. М.: ГУ ВШЭ, 2002.
26. Юревич А.В. Социогуманитарная наука в современной России: адаптация к контексту // Высшее образование в России. 2004. № 5. С. 25 - 39. Электр. версия:
<http://www.civitas-russia.ru/upload/publication/109526455470.doc>.
27. de Geus, A.P. Planning as learning // Harvard Business Review. 1988 (March-April). Reprint 88202.
28. Jonas E., Frey D. Information search and presentation in advisor-client interactions // Organizational behavior and human decision processes. 2003. V. 91 (2). P. 154-168.
29. Keller H., Schneider K., Henderson B. (Eds.) Curiosity and exploration. Berlin: Springer-Verlag, 1994.
30. Skinner E., Edge K. Introduction to the special section: coping and development across the lifespan // International journal of behavioral development. 1998. V. 22 (2). P. 225-230.