

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых» (ВлГУ)

Кафедра педагогики

Дорошенко Светлана Ивановна

ПЕДАГОГИКА и ПСИХОЛОГИЯ

Методические указания и рекомендации к практическим занятиям

Владимир – 2014

ОГЛАВЛЕНИЕ

1.	Общие основы педагогики. Психология как наука. Педагогика и психология в системе наук о человеке. 2 ч.	3
2.	История развития психолого-педагогического знания. 4 ч.	5
3.	Содержание образования как фундамент базовой культуры личности. 2 ч.	8
4.	Психические процессы. Деятельность и поведение человека. 4 ч.	13
5.	Активизация познавательной деятельности учащихся в процессе обучения. 2 ч.	16
6.	Технология развивающего обучения. 2 ч.	18
7.	Диалог как технология личностно-ориентированного обучения.	22
8.	Методы обучения. Приемы обучения.	26
9.	Урок как ведущая форма организации обучения в школе.	32
10.	Диагностика и оценивание в процессе обучения.	37
11.	Индивидуализация и дифференциация в обучении.	39
12.	Социальная психология и педагогика. Взаимодействие коллектива и личности. 4 ч.	41
13.	Педагогика и психология общения. 4 ч.	48
14.	Возрастная психология. 2 ч.	50

Практическое занятие № 1 (2 ч.)

Общие основы педагогики. Психология как наука. Педагогика и психология в системе наук о человеке.

Цель: Охарактеризовать педагогику и психологию как самостоятельные сферы научного знания, выявить их место в системе наук о человеке.

Вопросы и задания:

1. В чем Вы видите сущность педагогической и психологической деятельности?
2. Каковы цели деятельности педагога и психолога?
3. Каковы основные виды психолого-педагогической деятельности? Почему, на Ваш взгляд, многие педагоги-теоретики сегодня предпочитают говорить о целостном педагогическом процессе, а не отдельно о процессе воспитания и процессе обучения?
4. Какова структура педагогической деятельности?
5. Как Вы понимаете утверждение «учитель – субъект педагогической деятельности».
6. Каковы современные требования к личности педагога?
7. Напишите сочинение на тему «Мой любимый учитель» или «Мой идеал учителя».

Литература:

1. Кроль, В.М. Психология и педагогика [Электронный ресурс] : Учеб. пособие / В.М. Кроль. - М. : Абрис, 2012. – 432 с.
<http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785437200438.html>
2. Педагогические теории и системы [Текст]: учеб. пособие/ авт.-составители Е.Н.Селиверстова, Л.И. Богомолова, Е.Ю. Рогачева; под общ. ред. Е.Н. Селиверстовой – Владимир: ВлГУ, 2012.
<http://e.lib.vlsu.ru:80/handle/123456789/2310>
3. Лукацкий, М.А. Педагогическая наука. История и современность [Электронный ресурс] : учебное пособие / Лукацкий М.А. - М. : ГЭОТАР-Медиа, 2012. – 448 с.
<http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785970420874.html>

Практическое занятие № 2 (4 ч.)

История развития психолого-педагогического знания

Цель: Сформировать представление о различных концептуальных направлениях развития западноевропейской педагогической мысли.

Вопросы и задания:

1. Составьте таблицу по схеме:

Педагог, годы жизни	Государство	Философские взгляды, представления о личности ребенка	Цель воспитания	Средства воспитания и образования (содержание образования, учебные предметы, методы обучения)	Формы обучения и воспитания (школа, домашнее воспитание и его особенности, количество лет обучения) возрастная периодизация
Я.-А. Коменский					
Дж.Локк					
Ж.-Ж.Руссо					
И.Г. Песталоцци					
И.Ф. Герbart					

2. В чем состояло новаторство Джона Локка в воспитании джентельмена (аристократа)? Каковы были средства этого воспитания?

3. Охарактеризуйте цель и средства воспитания по книге Ж.-Ж.Руссо «Эмиль, или О воспитании». В чем состоит «метод естественных последствий»? Приведите примеры.

4. Как общественные взгляды И.-Г.Песталоцци отразились в его педагогическом творчестве? Как Вы понимаете термин «элементарное образование»?

5. Изложите основные ступени обучения по Герbartу. Как Вы думаете, что означает термин «герbartианство», и почему учение Герbartа оказало такое большое влияние на школьную систему обучения?

6. Как Вы понимаете принцип воспитывающего обучения? Почему, на Ваш взгляд, его сформулировал именно Герbart (то есть как он согласовывается с герbartианством)?

7. Почему А. Дистервега называли «учителем немецких учителей»? Обоснуйте мысль о том, что в трудах А.Дистервега начала формироваться идея развивающего обучения.

8. Как развивалось школьное образование в Европе и Соединенных Штатах Америки с XVII по XIX век? (Обратите внимание на проекты Джона Беллера, Эндрю Белла и Джозефа Ланкастера (Англия, XVII-XVIII века), на формирование школы в Североамериканских Штатах в эпоху европейского Просвещения, на развитие законодательной базы, регламентировавшей развитие школы в XIX веке в США и в Западной Европе.)

Литература:

1. Андреева, И.Н. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России: учеб. пособие для вузов / И.Н. Андреева, Т.С. Буторина, З.И. Васильева и др.; под общ. Ред. З.И. Васильевой. – М.: «Академия», 2001.

2. Богомолова, Л.И. История педагогики и образования в датах, событиях и именах / Богомолова Л.И., Романова Л.А. История педагогики и образования в датах, событиях и именах: Учебное пособие для самостоятельной работы студентов. – Владимир, 2004.

3. Джурицкий, А.Н. История педагогики / Джурицкий А.Н. История педагогики: Учеб. пособие для студентов педвузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.

4. Корнетов, Г.Б. История педагогики / Корнетов Г.Б. История педагогики: Введение в курс «История образования и педагогической мысли»: Учебное пособие. – М.: Изд-во УРАО, 2002.

Отечественная школа, педагогика и психология советского периода

Цель: Сформировать представление об основных направлениях развития советской педагогики, психологии и системы образования

1. Выпишите в тетрадь из справочной литературы определение педологии, имена выдающихся отечественных педологов. Какие направления в педологии начали активно развиваться после Октябрьской революции?

2. Охарактеризуйте основные педологические концепции: рефлексологическую (В.М.Бехтерев и др.), биогенетическую (П.П.Блонский и др.),

социогенетическую (В.Н.Шульгин, М.В.Крупенина, С.С.Моложавый, А.С.Залужный, А.Б.Залкинд).

3. Каковы были цели и организационные особенности Единой Трудовой школы? Какой вклад в развитие системы образования в России внесли Н.К.Крупская и А.В.Луначарский?

4. Как решалась проблема содержания и методов учебно-воспитательной работы в школе 20-х годов? Каковы особенности комплексных программ Государственного ученого совета (ГУСа)? Какое место в школьном образовании занимали новые предметы (например, труд, музыка и др.)?

5. Расскажите о развитии социальной педагогики в России, о послереволюционном творчестве С.Т.Шацкого.

6. Как Вы относитесь к педагогическому наследию А.С.Макаренко? Выпишите в тетрадь основные законы и этапы становления коллектива, выдвинутые А.С.Макаренко. Почему, на Ваш взгляд, творчество А.С.Макаренко в XX веке подверглось очень противоречивым оценкам?

7. Каковы особенности педагогической системы, сложившейся в Павлышской средней школе под руководством В.А.Сухомлинского? Почему именно творчество В.А.Сухомлинского во многом предвосхитило движение педагогики сотрудничества, расцвет новаторства в школе 70-80 годов?

Литература:

1. Андреева, И.Н. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России: учеб. пособие для вузов / И.Н. Андреева, Т.С. Буторина, З.И. Васильева и др.; под общ. Ред. З.И. Васильевой. – М.: «Академия», 2001.

2. Богомолова, Л.И. История педагогики и образования в датах, событиях и именах / Богомолова Л.И., Романова Л.А. История педагогики и образования в датах, событиях и именах: Учебное пособие для самостоятельной работы студентов. – Владимир, 2004.

3. Джурицкий, А.Н. История педагогики / Джурицкий А.Н. История педагогики: Учеб. пособие для студентов педвузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.

4. Корнетов, Г.Б. История педагогики / Корнетов Г.Б. История педагогики: Введение в курс «История образования и педагогической мысли»: Учебное пособие. – М.: Изд-во УРАО, 2002.

5. Латышина, Д.И. История педагогики. Воспитание и образование в России (X – начало XX века): Учебное пособие // Д.И. Латышина. – М.: Издательский дом «ФОРУМ», 1998.

Практическое занятие № 3 (2 ч.)

Содержание образования как фундамент базовой культуры личности

Цель: Сформировать представление о современных проблемах и тенденциях в отборе содержания образования, об основных подходах к этому отбору и о структурных элементах содержания образования.

План:

1. Современные теории содержания образования.
2. Дидактический материализм: за и против.
3. Дидактический формализм в истории образования и в современных педагогических концепциях.
4. Структура содержания образования (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский).
5. Отражение инновационных поисков в деле формирования содержания образования в ФГОС второго поколения.

Литература:

1. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб. 2000.
2. Дидактика средней школы. Под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982.
3. Крившенко, Л.П. Педагогика: учеб. / Л.П. Крившенко и др.; под ред. Л.П. Крившенко. М., 2005.
4. Селиверстова Е.Н. Современная дидактика: от школы знания – к школе созидания: учебное пособие. – Владимир: ВГГУ, 2009.
5. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для вузов / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М., 1997. Фридман, Л.М. Психопедагогика общего образования: пособие для студентов и учителей / Л.М. Фридман. – М., 1997.
6. Фундаментальное ядро содержания общего образования // Под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2011. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2619>

Материалы для обсуждения

Искусство¹

Большой вклад в достижение главных целей основного общего образования вносит изучение искусства. В основной школе учащиеся знакомятся с изобразительным искусством и музыкой. Сформированные ранее навыки активного диалога с искусством становятся основой процесса обобщения и рефлексии, в рамках учебного курса происходит переосмысление итогов изучения мировой художественной культуры. Таким образом, содержание изучения курса «Искусство» в основной школе является итогом первого этапа эстетического развития личности и представляет собой неотъемлемое звено в системе непрерывного образования.

На первый план при изучении предмета «Искусство» выносятся задачи восприятия учащимися произведений искусства, раскрытия перед ними закономерностей исторического развития, особенностей образного языка искусства, формирования и развития художественно-образного мышления.

Особое место отводится изучению отечественного искусства. Искусство, в котором звучит родное слово, запечатлены чувства и устремления соотечественников, ближе, понятнее и воспринимается острее. Это позволяет создать условия для диалога между культурами не только различных исторических эпох, но и внутри одной эпохи (отечественное и зарубежное искусство); помогает выявить то общее и своеобразное, что обусловлено исторической судьбой, психологическим складом, традициями, своеобразием духовной жизни каждого народа; способствует достижению социальной консолидации и согласия в условиях роста социального, этнического, религиозного и культурного разнообразия нашего общества.

Деятельность образовательного учреждения общего образования в обучении искусству должна быть направлена на достижение учащимися следующих личностных результатов:

- развитие образного восприятия и освоение способов художественного, творческого самовыражения личности;
- гармонизация интеллектуального и эмоционального развития личности;
- формирование мировоззрения, целостного представления о мире, о формах бытия искусства;

¹ Примерные программы по учебным предметам. Искусство 5-9 классы. М., 2011.
<http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2755>

- развитие умений и навыков познания и самопознания через искусство, накопление разнообразия и неповторимого опыта эстетического переживания;
 - формирование творческого отношения к проблемам, подготовка к осознанному выбору индивидуальной образовательной или профессиональной траектории.
- Метапредметные результаты изучения искусства в основной школе:
- применение методов познания через художественный образ для изучения различных сторон окружающей действительности;
 - активное использование основных интеллектуальных операций: анализ и синтез, сравнение, обобщение, систематизация, выявление причинно-следственных связей, поиск аналогов в бытии и динамике развития искусства;
 - умение организовывать свою деятельность, определять ее цели и задачи, выбирать средства реализации этих целей и применять их на практике, взаимодействовать с другими людьми в достижении общих целей; оценивать достигнутые результаты;
 - развитие критического мышления, способности аргументировать свою точку зрения по поводу произведений искусства;
 - формировать ключевые компетенции в процессе диалога с искусством: исследовательские умения, коммуникативные умения, информационные умения.
- В области предметных результатов образовательное учреждение общего образования предоставляет ученику возможность научиться:
- в познавательной сфере
 - представлять место и роль искусства в развитии мировой культуры, в жизни человека и общества;
 - наблюдать (воспринимать) объекты и явления искусства, воспринимать смысл (концепцию) художественного образа, произведения искусства;
 - усваивать особенности языка разных видов искусства, художественных средств выразительности, специфики художественного образа в различных видах искусства;
 - различать изученные виды и жанры искусств;
 - описывать явления искусства, используя специальную терминологию;
 - классифицировать изученные объекты и явления культуры;
 - структурировать изученный материал и информацию, полученную из различных источников;
 - в ценностно-ориентационной сфере:
 - представлять систему общечеловеческих ценностей;

— осознавать ценность искусства разных народов мира и место отечественного искусства;

— уважать культуру другого народа, осваивать духовно- нравственный потенциал, накопленный в произведениях искусства, проявлять эмоционально-ценностное отношение к искусству и к жизни, ориентироваться в системе моральных норм и ценностей, представленных в произведениях искусства;

• в коммуникативной сфере:

— формировать коммуникативную, информационную и социально-эстетическую компетентности, в том числе овладевать культурой устной и письменной речи;

— использовать методы эстетической коммуникации, осваивать диалоговые формы общения с произведениями искусства;

• в эстетической сфере:

— развивать в себе индивидуальный художественный вкус, интеллектуальную и эмоциональную сферы;

— воспринимать и анализировать эстетические ценности, высказывать мнение о достоинствах произведений высокого и массового искусства, видеть ассоциативные связи и осознавать их роль в творческой деятельности;

— проявлять устойчивый интерес к искусству, художественным традициям своего народа и достижениям мировой культуры, расширять свой эстетический кругозор;

— понимать условность языка различных видов искусства, создавать условные изображения, символы;

— определять зависимость художественной формы от цели творческого замысла;

— реализовывать свой творческий потенциал, осуществлять самоопределение и самореализацию личности на эстетическом (художественно-образном) материале;

• в трудовой сфере:

— применять различные художественные материалы, использовать выразительные средства искусства в своем творчестве как в традиционных, так и в инновационных (информационных) технологиях.

Основные содержательные линии при изучении искусства: роль и место искусства в жизни человека и общества, художественный образ и его специфика в различных видах искусства; виды и жанры, стили и направления в искусстве; история искусства различных эпох (первобытное искусство, искусство Древнего мира, Средневековья, Возрождения, Просвещения; общая характеристика искусства XIX в.); искусство народов России и мировой художественный процесс; искусство XX в.; новые виды искусства

(кинематограф, телевидение, компьютерное искусство и его эстетические особенности).

Основными видами учебной деятельности учащихся являются: восприятие произведений искусства (слушание музыки, восприятие произведений пластических искусств, просмотры фильмов, театральные спектаклей и т. п.); творческая деятельность в различных видах искусства, жанрах и художественных техниках; выполнение исследовательских проектов с использованием средств новых информационно-коммуникационных технологий.

Примерные программы основного общего образования по искусству составлены из расчета часов, указанных в Базисном учебном плане образовательных учреждений общего образования.

Предмет «Искусство» рекомендуется изучать в 8 классе в объеме не менее 35 часов.

Практическое занятие № 4 (4 ч.)

Психические процессы. Деятельность и поведение человека.

Цель: – изучение психических процессов, определение их физиологической основы, закономерностей развития, функций.

Вопросы для обсуждения

1. Специфические познавательные процессы, их уровни: чувственный (ощущение, восприятие) и рациональный (мышление).
2. Неспецифические («сквозные») познавательные процессы: внимание, память, воображение.

Методические рекомендации и практические задания для самостоятельного изучения

1. Раскройте общее представление об универсальных психических процессах и выделите основные подходы к их изучению.
2. Изучая психические процессы, отразите в конспекте следующие позиции: определение психического процесса, его свойства, психофизиологические основы (теории), классификацию, функции, развитие процесса и возможные нарушения.
3. При изучении материала обратите внимание на сложность различения ощущения и восприятия.
4. Рассмотрение восприятия следует начать со сравнения с процессом ощущения и выделения специфических характеристик восприятия.
5. Характеризуя внимание, выделите условия, обеспечивающие эффективность основных характеристик в организации познания и практической деятельности.

6. Рассмотрите механизмы запоминания в контексте разных психологических теорий: роль ассоциаций в возникновении образов памяти; повторения в закреплении материала; значение структурности в организации опыта и т.п.
7. При анализе мышления, определите сущность этого процесса.
8. Раскройте сущность и своеобразие воображения как познавательного процесса.
9. Проверьте, как вы усвоили материал с помощью вопросов для самоконтроля.

Литература:

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб., 1999. Гл 13 и 35.
2. Котова И.Б., Канаркевич О.С. Общая психология. – М.: 2009.
3. Реан А.А. Общая психология и психология личности. – СПб., 2009.
4. Брушлинский А.В., Поликарпов В.А. Мышление и общение. – Самара, 1999.
5. Психологические тесты / под ред. А.А. Карелина. Т.2 – М.: Владос, 2002.

Деятельность и поведение человека. Мотивация и психическая регуляция поведения.

Цель: – определение психологической сущности деятельности, видов и взаимосвязи ее с поведением человека; формирование представлений о мотивах деятельности и мотивационной сферы личности человека.

Вопросы для обсуждения

1. Общая психологическая характеристика, содержание и структура деятельности.
2. Классификация видов деятельности. Понятие ведущего вида деятельности
3. Деятельность и поведение человека. Отклонения в поведении.
4. Представление о мотиве. Теории мотивации. Мотивационная сфера личности.

Вопросы и практические задания для самостоятельного изучения

1. Раскройте понятия «деятельность» и «активность». Укажите их отличительные признаки.
2. Опишите иерархическую структуру деятельности.
3. Сформулируйте основополагающие принципы психологической теории деятельности.
4. Выделите и опишите свойственные людям основные виды деятельности. По каким основаниям вы можете провести классификацию видов деятельности? Составьте опорную схему.
5. Докажите, что на разных этапах онтогенеза имеет место определенный ведущий вид деятельности. Заполните таблицу, используя периодизацию психического развития Д.Б. Эльконина.
6. Как соотносятся понятия «деятельность» и «поведение»?
7. Раскройте понятия «социальная норма», «девиантное поведение», «делинквентное поведение».
8. Что вы знаете о мотивах деятельности? Укажите основные функции мотивов (по А.Н. Леонтьеву).
9. Опишите иерархию потребностей, теорию мотивации А. Маслоу.
10. Что такое ведущие мотивы и мотивы-стимулы?

Рекомендуемая литература

1. Дружинин В. Психология. Учебник для гуманитарных вузов http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/drugin
2. Котова И.Б., Канаркевич О.С. Общая психология.– М., Академцентр, 2009. С.168-174.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии.– Питер, 2009. – С.465-502.

Практическое занятие № 6 (2 ч.)

Активизация познавательной деятельности учащихся в процессе обучения²

Задачи: - формировать понятия «активизация познавательной деятельности учащихся»,

«репродуктивная познавательная деятельность школьников», «творческая познавательная деятельность школьников», «проблемное обучение»;

- формировать представление о системе способов активизации познавательной деятельности учащихся в учебном процессе;

- формировать представление о технологии проблемного обучения;

- формировать умение проектировать сочетания заданий репродуктивного и творческого характера

Опорные теоретические понятия: познавательная сущность обучения

развивающая сущность обучения

воспитательная сущность обучения

репродуктивная познавательная деятельность

творческая познавательная деятельность

активизация познавательной деятельности

проблемное обучение

проблемная ситуация

проблема

проблемная задача (вопрос, задание)

Вопросы для обсуждения

1. Понятие активизации познавательной деятельности учащихся. Репродуктивная и творческая познавательная деятельность.
2. Способы активизации познавательной деятельности учащихся в обучении.
3. Проблемное обучение как способ активизации познавательной деятельности учащихся.
4. Технология проблемного обучения. Проблема и проблемная ситуация. Способы создания проблемных ситуаций в обучении.

² Автор разработки практического занятия д.п.н. проф. Е.Н. Селиверстова

Практические задания

1. Разработать и обосновать возможные сочетания заданий репродуктивного (воспроизводящего) и творческого характера при изучении определенной школьной темы.
2. Предложить примеры предметных заданий на формирование и развитие черт творческого мышления школьников (с учетом профиля специальности будущей профессиональной деятельности).
3. На фрагменте урока по любой школьной теме привести примеры различных способов создания проблемных ситуаций.
4. Проанализировать выборочно, текст учебника и вопросы к нему с точки зрения характера познавательной деятельности ученика, ими вызываемых (с учетом профиля специальности будущей профессиональной деятельности).

Литература

1. Дидактика средней школы / Под ред. М.Н. Скаткина. М. 1982. С.106-107.
2. Дорно И.В. Проблемное обучение в школе. – М., 1984. (на кафедре)
3. Занков Л.В. Дидактика и жизнь. М.1968. С.25-41.
4. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.1979.

Практическое занятие № 6 (2 ч.)

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ³

Задачи: - формировать понятия «школьник как субъект познавательной деятельности», «дидактическая система развивающего обучения», «технология развивающего обучения», «методическая система развивающего обучения»;

- раскрыть базовые ориентиры технологии развивающего обучения;
- формировать умение анализировать педагогические возможности школьных учебников с позиций целей развивающего обучения;
- формировать умение проектировать предметные задания, соответствующие сущности системы развивающего обучения;
- формировать умение анализировать ситуации учебного процесса в логике дидактической системы развивающего обучения.

Опорные теоретические понятия: усвоение

интеллектуальное развитие
зона актуального развития
зона ближайшего развития
развивающее обучение как система
технология развивающего обучения
исследовательская деятельность
учебная задача

Вопросы для обсуждения

1. Проблема обучения и умственного развития школьников. Л.С.Выготский о соотношении обучения и развития.
2. Характеристика дидактической системы развивающего обучения.
3. Система дидактических принципов Л.В.Занкова.
4. Теория учебной деятельности В.В.Давыдова. Характеристика методической системы развивающего обучения В.В.Давыдова.

Практические задания

³ Разработка практического занятия осуществлена д.п.н. проф. Е.Н. Селиверстовой

1. На основе сравнительного анализа компонентов педагогической системы составьте сопоставительную таблицу традиционного и развивающего обучения.

2. Проанализируйте подходы к составлению предметных заданий в учебниках развивающего обучения. Чем эти задания отличаются от заданий, представленных в учебниках традиционного обучения?

3. Разработайте варианты заданий, воплощающих сущность педагогической системы развивающего обучения. Проанализируйте педагогические возможности данных заданий, подчеркнув их нацеленность на решение задач развития.

Литература

1. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Педагогическая психология. – М., 1991. – С.374-390. (или см. в: Педагогические теории, системы и технологии: Хрестоматия. Часть 1 / Под ред. Е.Н.Селивёрстовой. – Владимир: ВГПУ, 1998. – С.193-201).

2. Занков Л.В. Принципы экспериментальной дидактической системы // Хрестоматия. Часть 1 / Под ред. Е.Н.Селивёрстовой. – Владимир: ВГПУ, 1998. – С.332-341.

3. Давыдов В.В. О понятии развивающего обучения // Педагогика, 1995, № 1. (или см. в: Хрестоматия. Часть 1 / Под ред. Е.Н.Селивёрстовой. – Владимир: ВГПУ, 1998. – С.235-255).

4. Репкина Н.В. Что такое развивающее обучение? // Хрестоматия. Часть 1 / Под ред. Е.Н.Селивёрстовой. – Владимир: ВГПУ, 1998. – С.295-311.

5. Селивёрстова Е.Н. От школы знания к школе созидания: теоретические и технологические аспекты обучения: Учебное пособие. – Владимир: ВГГУ, 2008.

6. Педагогика: теории, системы, технологии: учебник для студентов средних и высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / Под ред. С.А.Смирнова. 7-е изд. – М.: Академия, 2008.

Текст для обсуждения:

О сущности дидактической системы развивающего обучения

Характерная черта традиционного обучения - его обращенность к знаниям, умениям и навыкам, усвоение которых выступает как его конечная цель. Развитие

учащихся при этом учитывается как стартовое условие, либо как его весьма желательный, но не предсказуемый «побочный» результат.

Л.С. Выготский обосновал целесообразность обучения, ориентированного на интеллектуальное развитие как на свою основную цель. Поэтому развивающее обучение - это целостная педагогическая система, альтернативная системе традиционного обучения. В развивающем обучении освоенные учащимися знания, умения и навыки не являются его сверхзадачей, а выполняют роль средства интеллектуального развития учащихся.

Психологи предупреждают об опасности отождествления понятий «развитие» и «усложнение», «обогащение», «прогрессивное изменение вообще» (В.А.Петровский), связывая с развитием прежде всего **самодвижение**. Поэтому и развивающее обучение понимается как создание особых условий, при которых в процессе обучения ребенок приобретает способность к самодвижению в процессе познания, становясь истинным **субъектом целостной познавательной деятельности**, т.е. обучается ради самоизменения, ради самосовершенствования и личностного роста (любит, хочет и умеет учиться). При этом развитие из побочного и случайного результата превращается в главную задачу как для учителя, так и для самого ребенка.

Для понимания механизма развития Л.С. Выготский сформулировал положение о двух уровнях развития: **зона актуального развития** (т.е. то, что сегодня ребенок может выполнить самостоятельно, без помощи взрослого) и **зона ближайшего развития** (т.е. то, с чем ребенок сегодня справляется только с небольшой помощью взрослого - наводящие вопросы, подсказки, намеки, общие указания и т.п.). Переход из зоны актуального развития в зону ближайшего развития связано с ростом возможностей ребенка по решению различных задач более высокого уровня трудности. Под задачей понимается цель, заданная в определенной ситуации или ситуация, требующая преобразования. При этом существенно, что потребность решить задачу должна быть актуализирована на основе ценностно-смыслового отношения ребенка к жизни.

Развивающее обучение может быть осуществлено только как **целостная система**, во всей совокупности своих компонентов - содержание, методы, тип учебной активности школьников, особенности взаимодействия между участниками учебного процесса и характер взаимоотношений между ними, формы организации учебного процесса.

Технология развивающего обучения - это средства и методы его организации в условиях массовой школы. Его основной «технологической единицей» является **учебная задача**, требующая от учащихся нового анализа ситуации действия, нового ее понимания. Постановка учебных задач связана с созданием в учебном процессе ситуаций,

побуждающих школьников к обнаружению недостаточности, непригодности ранее усвоенных способов действия и требующих либо их модификации, либо конструирования принципиально нового способа. Развивающее обучение предполагает ориентацию на организацию поисково-исследовательской деятельности школьников, связанной с постановкой учебной задачи, ее совместным с учащимися решением, а также с обязательной оценкой найденного способа действия.

Результатом развивающего обучения нельзя считать знания и умения сами по себе. Показателями результативности развивающего обучения выступают:

- отношение ученика к учению;
- сформированность теоретического мышления;
- рефлексивность сознания;
- нравственный облик личности (чувство уважения к другому человеку, его позиции, мысли, которое отделяется от личных симпатий и антипатий).

Специфическим результатом развивающего обучения выступает **свободное развитие**, не подчиненное заранее заданной норме и эталону. Поэтому при оценке такого результата нельзя использовать логику общих мерок и критериев. Единственный показатель успешности развивающего обучения - сдвиги в развитии каждого отдельного ученика относительно своего предшествующего уровня.

Практическое занятие № 8 (2 ч.)

Диалог как технология личностно ориентированного обучения

- Задачи:** - формировать понятия «диалогические отношения», «монолог», «диалог», «виды диалога в обучении», «личностный смысл»;
- определить базовые характеристики диалоговой ситуации на уроке;
 - раскрыть основные методические приемы создания диалоговых ситуаций на уроке;
 - формировать умения диалогической реакции учителя на реплики учащихся в процессе урока и вне его;
 - формировать умение по внешне видимым на уроке действиям учителя и учащихся делать вывод о монологическом или диалогическом характере отношений на уроке;
 - формировать умение моделировать диалоговые ситуации на уроке и вне его с использованием различных методических приемов.

Опорные теоретические понятия: диалогические отношения

монолог

диалог

диалоговая ситуация

личностный смысл

школа монолога – школа диалога

Вопросы для обсуждения

1. Диалог как потребность современного образования. Диалогические отношения в контексте жизнедеятельности современного человека.
2. Диалог и монолог в условиях современного обучения. Виды учебного диалога и их педагогические возможности.
3. Диалоговая ситуация на уроке. Характеристика методических приемов стимулирования и поддержания учителем диалоговых отношений со школьниками в процессе обучения.

Практические задания

1. Всякий ли разговор с учеником является примером диалоговой ситуации? Ответ мотивируйте. Что должно быть характерно для позиции учителя, чтобы общение со

школьником приобрело характер диалогических отношений? Смоделируйте ситуацию диалогового общения учителя с ребенком во внеурочное время.

2. Докажите, что фрагменты уроков, приведенные в книге «От школы монолога – к школе диалога», представляют собой диалоговые ситуации.

3. Используя материалы книги Курганова С.Ю. «Ребенок и взрослый в учебном диалоге», проведите анализ особенностей речи учителя в условиях диалогического обучения. Отберите варианты речевых моделей, специфичных для монологического и диалогического обучения.

4. Смоделируйте диалоговую ситуацию на уроке по профилю преподаваемого предмета, используя следующие методические приемы: персонализации, драматизации, «растолковывающий» пример как контраргумент. Для примера используйте материалы книги «От школы монолога – к школе диалога» (с.37-48).

5. На основе анализа рекомендованной литературы, а также описаний фрагментов уроков диалогического обучения в книге С.Ю.Курганова сформулируйте несколько заповедей учителя-диалогиста.

Литература

1. Библер В.С. Школа диалога культур // Сов. педагогика. – 1988. – № 11.
2. Дорошенко С.И. Диалоговые и проблемные ситуации на уроках музыки // Искусство в школе. – 2008. - № 4. – С. 6-8.
3. Курганов С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. М., 1989.
4. От школы монолога - к школе диалога: К освоению идеи диалога в обучении / Под ред. Е.Н.Селивёрстовой. – Владимир, ВГПУ, 1996. (можно взять в электронном виде на кафедре).
5. Селеменев С.В., Ткаченко А.А. Школа «диалога культур»: что это? // Школьные технологии. – 1996. - № 3.
6. Богомолова Л.И. Диалог как историко-педагогический феномен. – Владимир: ВГПУ, 2005.
7. Богомолова Л.И. Диалог как принцип и прием обучения: история и современность // Педагогические теории, системы и технологии: Хрестоматия. Часть 1 / Под ред. Е.Н.Селивёрстовой. – Владимир: ВГПУ, 1998. – С.478-483.
8. Батракова С.Н. Педагогическое общение как диалог в культуре // Педагогика. – 2002. - № 4. – С.27-33.
9. Кирсанова Л.А. К вопросу о диалогическом характере монологического изложения // Диалог продолжается ... - Владимир: ВГПУ, 1995. – С.86-88.

10. Курганов С.Ю Учебный диалог // Школьные технологии. – 2002. - № 1. – С.218-223.

11. Селеменев С.В. Диалог культур: заметки на полях: Опыт средней школы № 175 г. Новосибирска // Школьные технологии. – 2002. - № 2. – С.118-128.

12. Семенов Е.Е.Актуализировать диалог в преподавании // Математика в школе. – 1999. - № 2. – С.21-24.

Текст для обсуждения

О сущности диалога в обучении

Усиление гуманистических начал в школе требует от учителя нового представления об образовании, в основе которого лежит идея диалога.

Освоение учеником содержания учебного материала связано не только с получением научной информации, но и в существенной мере с субъективным преобразованием ее ребенком на основе его индивидуально-неповторимого видения мира. Таким образом, в учении реализуются личные планы и намерения ученика в соответствии с его целями, эмоциональным отношением к действительности, личностным смыслом.

Личностный смысл представляет собой ценность чего-либо для человека, воспринятое личностью значение какого-либо явления, предмета, содержания и т.п. Личностный смысл в учении приводит школьника к полноценному овладению знанием, если это содержание выступает для учащегося ценностью или если учитель, пытаясь постичь личностный смысл ребенка, учитывает его особенности и перестраивает отношение ученика к учебному материалу, раскрывая его личностную значимость для ребенка. В противном случае учебный материал остается обезличенным, что, как правило, приводит к его отторжению учеником. Используя терминологию Ж.-П. Сартра, можно определить личностный смысл как «для-себя-бытие».

Ориентация в обучении на личностный смысл ребенка возможна лишь в процессе использования иного типа коммуникации – диалогических отношений, в которых выстраиваются целостные личностные позиции, наполненные смысловым содержанием (а не знанием только). В них видна личность с ее способом мироощущения, системой ценностей, переживаниями, сомнениями, линией устремленности и т.п. Поэтому для учителя, выстраивающего диалогические отношения, с особой остротой встает задача проникнуть, «заглянуть» в мысли школьника, чтобы скоординировать и обозначить свою собственную позицию, которая находится в прямой зависимости не столько от

содержания учебного знания, сколько от специфики отношения к нему, свойственное школьнику.

Диалог, по мысли М.М.Бахтина, является «формой взаимодействия между равноправными и равнозначными сознаниями» (а не знаниями). Монолог, в противовес диалогу, отрицает наличие вне себя другого равноправного сознания, другого равноправного «я». Самый существенный признак монолога не в том, что это слово одного человека, а в том, что оно претендует быть словом-истиной, последним словом, которое «требуется усвоения, навязывается независимо от степени его внутренней убедительности» (М.М.Бахтин).

Диалог можно определить как соприкосновение двух (или более) несовпадающих, но равноправных сторон (голосов, смыслов, точек зрения). Диалог всегда согласие-несогласие, понимание-непонимание, слияние-разъединение. Даже монологическая речь учителя может стать диалогической по сути, если впускает другие голоса, предвосхищает оппонента, скрещивает точки зрения, оценки, допускает многообразие возможных реакций, вопросов и ответов.

Применительно к обучению можно говорить о нескольких видах диалога:

- диалог различных исторически существовавших логик, культур, способов понимания;

- диалог голосов, когда в общении учащиеся и учитель не просто проявляют те или иные грани познаваемого, но и «нащупывают» свой собственный взгляд на мир, свою индивидуальную семантику, выражающую личностный смысл человека;

- внутренний диалог как диалог с внутренним собеседником, протекающий в форме внутренней речи.

В организации диалога как совместной деятельности учителя и учащихся важное значение имеют методические **приемы** стимулирования и поддержания диалогических отношений на уроке: прием персонализации; прием драматизации; эксперимент над собственной мыслью, над мышлением своих собеседников-оппонентов; «растолковывающий» пример как контраргумент; подхватывание реплик, вопросов учащихся, их несогласий с позицией учителя; мысленный эксперимент и т.п.

Практическое занятие № 9 (2 ч.)

Методы обучения. Приемы обучения.⁴

- Задачи:** - формировать понятия «метод обучения» и «прием обучения»;
- определить место и функции метода обучения в составе дидактической системы;
 - раскрыть теоретическое и практическое значение классификации методов обучения по характеру познавательной деятельности школьников (М.Н.Скаткин, И.Я.Лернер);
 - формировать умения проектировать каждый из общедидактических методов обучения через сочетания соответствующих приемов обучения;
 - формировать умение моделировать ситуации урока с использованием каждого из общедидактических методов обучения;

Опорные теоретические понятия: метод обучения
общедидактический метод обучения
приём обучения
структура метода обучения
характер познавательной деятельности школьников
информационно-рецептивный метод обучения
репродуктивный метод обучения
проблемное изложение
частично-поисковый (эвристический) метод обучения
исследовательский метод обучения
проектирование метода обучения

Вопросы для обсуждения

1. Понятие метода обучения и приема обучения. Их взаимосвязь. Место метода обучения в составе дидактической системы.
2. Анализ имеющихся классификаций методов обучения.

⁴ Разработка д.п.н. проф. Е.Н. Селиверстовой

3. Классификация методов обучения по характеру познавательной деятельности школьников (И.Я.Лернер и М.Н.Скаткин). Значение этой классификации для практики организации обучения.

4. Технология проектирования методов обучения через сочетания соответствующих приемов обучения.

Практические задания

1. Используя материалы Приложения 1, докажите, что приемы обучения, отнесенные к различным классам, направлены на реализацию педагогических возможностей (целей) соответствующих методов обучения.

2. Приведите примеры

3. Используя материалы Приложения 2, определите педагогические возможности приемов обучения из методики В.Ф.Шаталова и характер познавательной деятельности учащихся, организуемой с их помощью.

4. Разработайте и проведите в студенческой аудитории изучение какой-либо школьной темы (по профилю будущей специальности):

- информационно-рецептивным методом обучения, реализующимся в форме целостного объяснения учителя;

- методом проблемного изложения, реализующимся в форме проблемного объяснения.

5. Разработайте и проведите в студенческой аудитории изучение какой-либо школьной темы (по профилю будущей специальности):

- информационно-рецептивным методом обучения, реализующимся в форме объяснительно-иллюстративной беседы;

- частично-поисковым методом обучения, реализующимся в форме эвристической беседы.

6. На основе просмотренных видеоматериалов уроков выделите использованные учителем методы обучения и проанализируйте их педагогические возможности.

Литература

1. Осмоловская И.М. Дидактика: учебное пособие для вузов. – М.: Академия, 2008.

2. Педагогика: учебник / Под ред. Л.П.Крившенко. – М.: ТК Велби, изд-во Проспект, 2004.
3. Ситаров В.А. Дидактика: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008.
4. Дидактика средней школы / Под ред. М.Н.Скаткина. – М., 1982.
5. Селиверстова Е.Н. От школы знания – к школе созидания: теоретические и технологические аспекты обучения: Учебное пособие. Изд. 2-е. – Владимир: ВГГУ, 2008.
6. Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки. – М., 1979.
7. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. – М., 1980.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ, РЕАЛИЗУЮЩИЕ ОБЩЕДИДАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Приемы обучения, соответствующие информационно-иллюстративному методу:

- интонационное выделение учителем логически важных моментов изложения;
- порционное изложение учителем готового знания;
- повторное более краткое предъявление учащимся готового знания;
- сопровождение обобщенных выводов учителя приведением конкретных примеров;
- демонстрация учащимся натуральных объектов, схем, графиков с целью иллюстрирования отдельных выводов;
- предъявление учащимся готового плана в ходе изложения;
- предъявление учащимся переформулированных вопросов, текстов заданий, облегчающих понимание их смысла;
- инструктаж учащихся (по составлению таблиц, схем по работе с текстом учебника и т.п.);
- намеки-подсказки, содержащая готовую информацию.

Приемы обучения, соответствующие репродуктивному методу:

- задание учащимся на индивидуальное внешнеречевое проговаривание известных правил, определений, необходимых в процессе решения задач;
- задание учащимся на проговаривание «про себя» используемых правил, определений в процессе решения задач;

- задание на составление кратких пояснений к ходу решения задачи;
- задание учащимся на воспроизведение наизусть (правила, закона т.д.);
- задание учащимся на заполнение таблиц, схем и т.п. вслед за учителем;
- задание учащимся на раскодирование алгоритма;
- организация усвоения учащимися стандартных способов действия с помощью ситуации выбора;
- задание учащимся на описание какого-либо объекта по известному образцу;
- задание учащимся на приведение собственных примеров, очевидно подтверждающих правило, свойство и т.п.;
- наводящие вопросы учащимся, побуждающие к актуализации знаний и способов действия;
- побуждение учащихся к выполнению задания путем предъявления зрительного образа (картины, чертежа, кинофильма), доступно содержащего способ выполнения.

Приемы обучения, соответствующие методу проблемного изложения:

- контрдоводы учителя предполагаемому оппоненту в процессе изложения;
- предъявление учащимся преднамеренно нарушенной логики изложения, доказательства и анализ учителем полученных при этом результатов;
- раскрытие учителем причин и характера неудач, встречавшихся на пути решения проблемы;
- обсуждение учителем возможных следствий, сделанных из неверных предположений;
- членение излагаемого учителем материала на развивающиеся смысловые моменты;
- фиксирование внимания учащихся на последовательности противоречий, возникающих в ходе решения задачи;
- интригующее описание учителем изучаемого объекта с последующей постановкой вопроса;
- установка учителя на мысленное решение учениками логического задания, выдвинутого в ходе изложения;
- риторические вопросы учителя в ходе изложения;
- постановка учителем в ходе изложения вопросов, вызывающих у учащихся чувство ожидания;
- предъявление учащимся конфликтного примера.

Приемы обучения, соответствующие частично-поисковому методу обучения:

- включение учащихся в аргументацию выдвинутой учителем гипотезы;
- задание учащимся на поиск «скрытых» узловых звеньев рассуждения, предложенного учителем;
- задание учащимся на решение нескольких подзадач, выделенных из трудной исходной;
- наводящие вопросы учащимся, помогающие выбору правильных путей решения задачи, одновременно указывающие на различные подходы к ней;
- задание учащимся на поиск ошибки в рассуждениях, требующих оригинальности мысли;
- организация конкретных наблюдений ученика, побуждающих к формулированию проблемы;
- задание учащимся на обобщение фактов, изложенных учителем в специальной последовательности;
- показ способа действия с частичным раскрытием его внутренних связей учеником;
- задание учащимся на выдвижение очередного шага рассуждения в логике, заданной учителем;
- демонстрация объекта, явления, побуждающая к вычленению сущности;
- задание учащимся на подбор фактов в соответствии с заданной учителем логикой доказательства;
- выделение цветов части чертежа, схемы, записи, ориентирующее учащихся на выдвижение проблемы.

Приемы обучения, адекватные исследовательскому методу обучения:

- задание учащимся на самостоятельное составление нестандартных задач;
- задания учащимся с не сформулированным вопросом;
- задания с избыточными данными;
- задание учащимся на самостоятельные обобщения на основе собственных практических наблюдений;
- задание учащимся на сущностное описание какого-либо объекта без использования инструкций;
- задание учащимся на отыскание границ применимости полученных результатов;

-задание учащимся на определение степени достоверности полученных ими результатов;

-задание учащимся на вычленение механизма протекания явления;

-вопросы учащимся «на мгновенную догадку», «на соображение»;

-задание учащимся на краткое изложение принципиальной сути изученного самостоятельного вопроса.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Приемы обучения из методики В.Ф.Шаталова

(см.: Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки: Из опыта работы школ города Донецка. - М. 1979.)

1. Изложение учителем материала в высоком темпе.
2. Цветное символическое изображение на доске изучаемого материала (опорный конспект).
3. Повторное более сжатое изложение материала учителем с использованием выполненного на доске опорного конспекта.
4. Демонстрирование учителем образца решения данного типа задач.
5. Общее фронтальное решение задач в течение урока и индивидуальная запись их решений в конце урока.
6. Предоставление учащимся свободного выбора количества и характера задач для домашнего решения и набора, предложенного учителем.
7. Письменный опрос по опорным сигналам.
8. Магнитофонный опрос по опорным сигналам.
9. Тематическое повторение по листам взаимоконтроля.
10. Релейные контрольные работы (содержит задачи, которые уже когда-то были решены).
11. Полетное повторение (обзорное повторение, занимающее на уроке не более пяти минут).
12. Задания на составление новых опорных сигналов.
13. Уроки открытых мыслей (на них любой ученик может сделать любое сообщение, связанное с изучаемым программным материалом, но не ограниченное им).
14. Уроки открытых задач.

Практическое занятие № 9 (2 ч.)

Урок как ведущая форма организации обучения в школе.

- Задачи:** - формировать понятия «форма организации обучения» и «урок»;
- определить совокупность требований к современному уроку;
 - раскрыть подходы к выделению типологий урока;
 - формировать умения выделять структуру урока;
 - формировать представление о педагогических возможностях различных видов и методик анализа урока.

Опорные теоретические понятия: форма организации обучения
урок как форма организации обучения
структура урока
типы урока
современный урок
анализ урока
методики анализа урока

Вопросы для обсуждения

1. Понятие урока как особой формы организации обучения. Ее принципиальные отличия от других форм (например, от семинара).
2. Структура и типология урока.
3. Подходы учителя к анализу урока. Виды анализа. Методики системного и аспектного анализов урока.

Практические задания

1. Используя материалы Приложения, сформулируйте варианты образовательных и предметных целей урока по любой школьной теме с учетом профиля будущей специальности.
2. На основе анализа конспекта урока по профилю будущей специальности выделите его структуру.
3. Используя материалы сайта «Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» (<http://festival.1september.ru/>), представьте примеры инновационных подходов к проведению современного урока.

Литература

1. Дидактика средней школы / Под ред. М.Н.Скаткина. – М., 1982.
2. Махмутов М.И. Современный урок. – М., 1985.
3. Психолого-педагогическое образование: технологический аспект. – Владимир, 2001. – С.17-51 (об анализе урока).
4. Осмоловская И.М. Дидактика. – М.: Академия, 2008.
5. Ситаров В.А. Дидактика. – М., 2008.
6. Педагогика / Под ред. В.А.Сластенина. – М., 2005.
7. Педагогика: Учебник / Под ред. Л.П.Крившенко. – М.: изд-во Проспект, 2004.
8. Поташник М.М. Требования к современному уроку: Методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2007.
9. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебное пособие. – М.: Высш. школа, 2007.

Образовательные и предметные цели урока

На современном уроке *образовательные цели*, ориентированные на *развитие личности* учащихся, имеют первостепенное значение по сравнению с *предметными целями*, ориентированными на усвоение школьниками содержания учебного материала.

Состав образовательных целей урока

Цели, ориентированные на развитие личностно-смыслового отношения к учебному предмету:

- актуализировать личностный смысл учащихся к изучению темы;
- помочь учащимся осознать социальную, практическую и личностную значимость учебного материала.

Цели, ориентированные на развитие ценностных отношений учащихся к окружающей действительности:

- содействовать осознанию учащимися ценности изучаемого предмета;
- помочь учащимися осознать ценность совместной деятельности.

Цели, связанные с обеспечением развития у школьников интеллектуальной культуры:

- создать содержательные и организационные условия для развития у школьников умений анализировать познавательный объект (текст, определение понятия, задачу и др.);
- обеспечить развитие у школьников умений сравнивать познавательные объекты;
- содействовать развитию у школьников умений выделять главное в познавательном объекте (определении понятия, правиле, задаче, законе и др.);
- обеспечить развитие у школьников умений классифицировать познавательные объекты и др.

Цели, ориентированные на развитие у школьников исследовательской культуры:

- содействовать развитию у школьников умений использовать научные методы познания (наблюдение, гипотеза, эксперимент);
- создать условия для развития у школьников умений формулировать проблемы, предлагать пути их решения.

Цели, связанные с развитием у школьников организационной культуры (культуры самоуправления учением):

- обеспечить развитие у школьников умения ставить цель и планировать свою деятельность;
- создать условия для развития у школьников умения работать во времени;
- содействовать развитию у детей умений осуществлять самоконтроль, самооценку и самокоррекцию учебной деятельности.

Цели, ориентированные на развитие информационной культуры учащихся:

- создать условия для развития у школьников умения структурировать информацию;
- обеспечить у школьников развитие умений составлять простой и сложный планы.

Цели, связанные с развитием коммуникативной культуры учащихся:

- содействовать развитию у детей умений общаться;
- обеспечить развитие у школьников монологической и диалогической речи.

Цели, ориентированные на развитие рефлексивной культуры школьников:

- создать условия для развития у школьников умений «приостановить» свою деятельность;
- обеспечить развитие у школьников умения выделять узловые моменты своей или чужой деятельности как целого;
- содействовать развитию у детей умения отстраниться, занять любую из возможных позиций по отношению к своей деятельности, ситуации взаимодействия;

- обеспечить развитие у школьников умения обьективировать деятельности, т.е. переводить с языка непосредственных впечатлений и представлений на язык общих положений, принципов, схем и т.п.

Состав предметных целей урока

Предметные цели урока фактически отражают логику процесса усвоения учащимися знаний и способов деятельности.

Традиционно предметные цели сформулированы либо с позиции *стратегии формирования*: «научить учащихся ...»

«сформировать у школьников знания о ...»,

либо *отражают действия учителя*, не связанные вообще с процессом взаимодействия со школьниками: «доказать теорему о ...»

«вывести правило ...»

«показать учащимся ...»

«познакомить учащихся ...».

Формулирование предметных целей в рамках *стратегии развития школьника*, свойственной современному уроку, требует учета следующих положений:

- недопустимо акцентирование в целях на воздействиях извне;
- без личностного смысла знания учащимися не усваиваются, они лишь знакомятся с информацией;
- необходимо связывать предметные цели с организацией деятельности школьников;
- предметные цели предполагают определение того, что должно «прибавиться» в знаниях и специальных умениях учащихся;
- усвоить знания, т.е. буквально «присвоить», сделать своим, означает *понять, запомнить и научиться применять* знания в типовой и новой ситуации. Мало только понять и осмыслить. Понимание и осмысление неизбежно окажется непрочным, а главное бесцельным без запоминания и применения.

Исходя из этого, возможны следующие ***формулировки предметных целей***:

- *помочь учащимся целостно представить проект изучения новой темы;*
- *организовать деятельность учащихся по планированию совместно с учителем изучения новой темы;*
- *организовать деятельность учащихся по изучению и первичному закреплению:*
1) *фактов ...;*

- 2) *понятий ...;*
- 3) *правил ...;*
- 4) *законов ...;*
- 5) *положений ... и др.;*
- 6) *способов действий (перечисляются конкретные предметные умения);*
 - *обеспечить закрепление понятий (указываются конкретные понятия), правил, принципов, законов и т.п.; умений (перечисляются предметные умения);*
 - *обеспечить применение учащимися знаний и способов действий (указываются конкретные знания и умения) в разнообразных нетиповых ситуациях;*
 - *организовать деятельность школьников по самостоятельному применению знаний в разнообразных учебных и внеучебных ситуациях;*
 - *организовать деятельность учащихся по обобщению и систематизации знаний учащихся в рамках темы ...;*
 - *обеспечить проверку и оценку знаний и способов действий учащихся по теме ...;*
 - *организовать деятельность учащихся по коррекции знаний и способов действий.*

Практическое занятие № 10 (2 ч.)

Диагностика и оценивание в процессе обучения.

Цель: Сопоставить понятия «оценка», «отметка», «диагностирование». Выявить целевые ориентации оценивающей и диагностической деятельности применительно к различным возрастным категориям учащихся.

Вопросы и задания для обсуждения:

1. Что такое оценка и отметка в учебном процессе? Можно ли учить и учиться без отметок? Какова роль оценки и отметки в процессе художественного образования?
2. В чем смысл и цель оценивающей деятельности учителя на уроке? Докажите, что оценивающая деятельность учителя стимулирует рефлексию учащихся.
3. Расскажите о возможностях оценивающей деятельности учащихся на уроке (оценивание собственной работы, оценивание работы других учащихся, коллективное формирование критериев, эталона, освоение этических норм оценивания).
4. Что такое педагогическая диагностика?
5. Каковы особенности педагогической диагностики в области художественного образования?
6. Предложите приемы оценивания деятельности и достижений дошкольников, младших школьников, подростков, старших школьников, молодежи, взрослых, пожилых людей в процессе их художественно-творческой деятельности.
7. Расскажите о современных, инновационных системах оценивания достижений учащихся. Каково Ваше отношение к данным инновациям?

Литература:

1. Амонашвили, Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка. / Ш.А. Амонашвили. – М., 1990.
2. Богин, В.Г. Обучение рефлексии как способ формирования творческой личности / Современная дидактика: Теория – практике. – М., 1994. Гл. 4.
3. Божович, Е.Д. Процесс учения: контроль, диагностика, коррекция, оценка / Е.Д. Божович и др. Под ред. Е.Д. Божович. Учебное пособие. – М., 1999.
4. Дорошенко, С.И. Педагогическая диагностика в образовательной области «Искусство» / Педагогическая диагностика достижений учащихся в условиях современного образования. Под ред. Е.Н. Селиверстовой. – Владимир, 2004.

5. Ковалева Г.С., Подходы к разработке контрольных измерительных материалов для единого госэкзамена / Г.С. Ковалева. Школьные технологии. 2003. № 4. С.142-149.
6. Крившенко, Л.П. Педагогика: учеб. / Л.П. Крившенко и др.; под ред. Л.П. Крившенко. М., 2005. Гл.18.
7. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебник для вузов / А.В. Хуторской. – СПб., 2001. С.50-54.

Практическое занятие № 11 (2 ч.)

Индивидуализация и дифференциация в обучении⁵

- Задачи:** - формировать понятия «индивидуализация обучения» и «дифференциация обучения»;
- обозначить возможные формы дифференциации и принципы объединения их в систему;
 - раскрыть технологию уровневой дифференциации;
 - раскрыть сущность профильного обучения и профильной школы

Опорные теоретические понятия: индивидуализация обучения

дифференциация обучения

внешняя дифференциация

внутренняя дифференциация

уровневая дифференциация

профильное обучение

профильная школа

Вопросы для обсуждения

1. Понятие индивидуализации и дифференциации обучения.
2. Система форм дифференциации обучения в школе.
3. Уровневая дифференциация в современной школе: теория и практика.
4. Профильное обучение и профильная школа как педагогические понятия и явления современного образования.

Практическое задание

1. Составить перечень статей по проблемам теории и практики профильного обучения, опубликованных в журналах «Народное образование», «Школа», «Школьные технологии», «Профильная школа», «Завуч», «Директор школы» в период 2000-2009 гг. Изучить содержание 2-3 статей и сделать краткие выписки.
2. Подготовьтесь к проведению учебных дебатов по теме «Профильное обучение – это эффективный способ повышения качества современного школьного образования».

⁵ Разработка д.п.н. проф. Е.Н. Селиверстовой

3. Проанализируйте содержание школьных учебников по профилю будущей специальности с точки зрения его направленности на обеспечение всех уровней усвоения учебного материала, выделенных И.Я.Лернером.

4. Разработайте варианты уровневых заданий с учетом специфики преподаваемого предмета (базовых и повышенных уровней подготовки, планируемых учителем).

Литература

1. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. М., 1990.
2. Шахмаев Н.М. Дифференциация обучения в средней общеобразовательной школе // Дидактика средней школы. М., 1982. Гл.8.
3. Монахов В.Н., Орлов В.А., Фирсов В.В. Дифференциация в средней школе //Сов. Педагогика. – 1990. - № 8.
4. Поштанник М.М. Школа разноуровневого и разнонаправленного обучения // Педагогика. – 1995. - №6.
5. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования. – М., 2003. (выдается на кафедре под документ)
6. Осмоловская И.М. Дифференциация обучения: за и против // Школьные технологии. – 2001. - №6.
7. Петрова Е.С. Дифференцированное обучение // Первое сентября. - 2001, № 16. - С.7-12.
8. Воронина Г.А. Профильные классы: решение дидактических проблем в практике общеобразовательных школ // Школа. – 2001. - № 6.
9. Воронина Г.А. Принципы отбора учебного материала в профильных классах // Школа. – 2002. - № 2.
10. Кузнецов А. Профиль и углублёнка // Школьное обозрение. - 2002. - № 6.

Практическое занятие № 12 (4 ч.)

Социальная психология и педагогика. Взаимодействие коллектива и личности.

Цель: Сформировать представление студентов об особенностях процесса социализации, о различии социализации и социального воспитания, об основных теоретических характеристиках социализации.

План:

1. Понятие социализации. Значение процесса социализации. Влияние процессов социализации на воспитание личности.
2. Стадии социализации.
3. Факторы социализации.
4. Агенты социализации.
5. Средства социализации.
6. Механизмы социализации.

Тексты для обсуждения:

В существующих условиях социальной жизни наиболее актуальной выступает проблема, требующая включения каждого человека в единую социальную целостность и саму структуру общества. Главным понятием данного процесса и является **социализация личности**, которая позволяет каждому человеку стать полноценным членом общества.

Социализация личности – это процесс вхождения каждого индивида в социальную структуру, в результате которого происходят изменения с самой структуре общества и в структуре каждой личности. Это обусловлено социальной активностью каждого индивида. В результате данного процесса усваиваются все нормы каждой группы, проявляется уникальность каждой группы, индивид усваивает образцы поведения, ценности и социальные нормы. Все это крайне необходимо для успешного функционирования в любом обществе.

Процесс социализации личности протекает на протяжении всего существования человеческой жизни, поскольку окружающий мир пребывает в постоянном движении, все изменяется и человеку просто необходимо меняться для более комфортабельного пребывания в новых условиях. Человеческая сущность претерпевает регулярные изменения и с годами меняется, она не может быть постоянной. Жизнь – это процесс постоянной адаптации, требующий непрерывных изменений и обновлений. Человек представляет собой социальное существо. Процесс интеграции каждого индивида в

общественные слои считается достаточно сложным и довольно длительным, поскольку включает усвоение ценностей и норм социальной жизни и определенных ролей. **Процесс социализации личности** проходит по взаимно переплетаемым направлениям. В качестве первого может выступать сам объект. В качестве второго, человек начинает все более активно вливаться в социальную структуру и жизнь общества в целом.

Процесс социализации личности проходит в своем развитии три основные фазы.

- Первая фаза заключается в освоении социальных ценностей и норм, в результате чего личность учится соответствовать всему обществу.
- Вторая фаза заключается в стремлении личности к собственной персонализации, самоактуализации и определенном воздействии на других членов общества.
- Третья фаза заключается в интеграции каждого человека в определенную социальную группу, где он раскрывает собственные свойства и возможности.

Только последовательное протекание всего процесса может привести к благополучному завершению всего процесса. Сам процесс социализации включает основные **этапы социализации личности**. Современная социология способна решать данные вопросы неоднозначно. Среди основных стадий можно выделить: дотрудовую стадию, трудовую стадию, послетрудовую стадию.

Основные этапы социализации личности:

- Первичная социализация - процесс протекает с самого рождения до становления самой личности;
- Вторичная социализация – на данном этапе происходит перестройка личности в период зрелости и пребывания в социуме.

Рассмотрим данный процесс в зависимости от возраста более подробно на каждом этапе.

- Детство – социализация начинается с самого рождения и развивается уже с самой ранней стадии развития. Как известно, именно в данном возрасте происходит формирование личности каждого человека практически на 70 %. При запаздывании данного процесса прослеживаются необратимые последствия, поскольку именно в детстве закладывается начало самой социализации. До 7 лет понимание собственного Я проходит наиболее естественным образом, чем в более старших годах.

- Подростковый возраст – не менее важный социальный этап в общем цикле жизни каждого отдельного индивида, поскольку на протяжении этого этапа происходит наибольшее число физиологических изменений, начинается половое созревание и

становление личности. С 13-летнего возраста дети стараются брать на себя как можно больше обязанностей.

- Молодость (ранняя зрелость) – возраст 16 лет считается наиболее опасным и напряженным, поскольку теперь каждый индивид самостоятельно и сознательно решает для себя, в какое общество ему вступить и избрать для себя наиболее подходящее социальное общество, в котором он будет достаточно длительное время пребывать.

- В более старшие годы (примерно в возрасте от 18 до 30 лет) основные инстинкты и становления социализации перенаправляется на работу и собственную любовь. Первые представления о самом себе приходят к каждому юноше или девушке через трудовой опыт, сексуальные отношения и дружбу. Неправильное освоение, либо восприятие может привести к серьезным необратимым последствиям. И тогда человек будет жить бессознательно до кризиса, который наступит в возрасте 30 лет.

Именно юные годы наиболее активно используются для становления в собственной жизни и выбора социального сообщества⁶.

Литература

1. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб. 2000.
2. Никандров, Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий / Н.Д. Никандров. – М., 2000.
3. Крившенко, Л.П. Педагогика: учеб. / Л.П. Крившенко и др.; под ред. Л.П. Крившенко. М., 2005.
4. Слостенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для вузов / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М., 1997. Фридман, Л.М. Психопедагогика общего образования: пособие для студентов и учителей / Л.М. Фридман. – М., 1997.

⁶ Социализация личности // <http://www.edu-psycho.ru/socializaciya-lichnosti.html> (дата обращения 14.08.13)

Взаимодействие коллектива и личности

Цель: Сформировать представления о коллективе, его воспитательных функциях, этапах формирования, влиянии на личность.

Вопросы и задания для обсуждения:

1. Понятие коллектива. Коллектив и личность. Личностно-ориентированная педагогика и проблема коллективизма.
2. История формирования теории коллектива (П.Ф. Каптерев, Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко).
3. Этапы развития коллектива.
4. Методика работы с коллективом.

Литература:

1. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб. 2000.
2. Крившенко, Л.П. Педагогика: учеб. / Л.П. Крившенко и др.; под ред. Л.П. Крившенко. М., 2005.
3. Слостенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для вузов / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М., 1997. Фридман, Л.М. Психопедагогика общего образования: пособие для студентов и учителей / Л.М. Фридман. – М., 1997.

Тексты для обсуждения

А.С. Макаренко о коллективе

"При нормальной организации детского коллектива он всегда будет похож на чудо. У нас в советской школе часто хулиганят в 5-6- классе, в 10 классе учатся, а потом делаются студентами и лётчиками. Сколько хулиганов? Ни одного! А сколько кричали, что в школе хулиганы!"

"Коллектив является воспитателем личности".

"Я пришел к глубокому убеждению... что непосредственного перехода от целого коллектива к личности нет, а есть только переход через посредство первичного коллектива, специально организованного в педагогических целях".

"Всякая, даже небольшая, радость, стоящая перед коллективом впереди, делает его более крепким, дружным, бодрым".

"Чтобы сохранить коллектив, сохраняйте его живое ядро, следите, чтобы всегда поколение сменялось при наличии подготовленного поколения, ... сберегайте правила, традиции".

"Там, где воспитатели не соединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого точного подхода, там не может быть никакого воспитательного процесса".

"Ни в коем случае режим не должен скрепляться строевой муштровкой. Шеренги, команда, военная субординация, маршировка по зданию – все это наименее полезные формы в трудовом детском и юношеском коллективе, и они не столько укрепляют коллектив, сколько утомляют ребят физически и психически".

В.А. Сухомлинский о коллективе (из книги «Сердце отдаю детям)

НАШ КОЛЛЕКТИВ-ДРУЖНАЯ СЕМЬЯ

С первых дней жизни "Школы радости" я стремился внести в коллектив дух семейной сердечности, задушевности, отзывчивости, взаимного доверия, помощи. В сентябре - день рождения троих ребят: Вити, Вали, Коли. Мы всем коллективом отмечали его: в школьной столовой пекли пирог, дарили именинникам рисунки, книги. Я с удивлением узнал, что в семье Коли никогда не отмечали дня рождения ни детей, ни родителей. Это был первый праздник в жизни мальчика. Внимание товарищей взволновало ребенка. В годы детства каждый человек требует участия, ласки. Если ребенок вырастает в обстановке бессердечности, он становится равнодушным к добру и красоте. Школа не может в полной мере заменить семью и особенно мать, но если ребенок лишен дома ласки, сердечности, заботы, мы, воспитатели, должны быть особенно внимательны к нему. У нашего маленького коллектива появились свои материальные ценности, тайны, заботы и огорчения. В шкафу хранились игрушки, карандаши, тетради. В Уголке мечты был "продовольственный склад"-мы хранили там картофель, крупу, масло, лук,-все это необходимо было для тех вечеров, когда за стеной осенний дождь. Все члены нашей семьи - маленькие дети, но среди них было не сколько ребят особенно маленьких - Данько, Тина, Валя. В дороге, в лесу все считали своим долгом помогать малышам. Если отдельные дети оставались дома по неизвестной причине, то вечером к ним шли товарищи, узнавали, не заболел ли кто. Это стало хорошей традицией. Чувство привязанности - основа важнейшей духовной потребности, без которой нельзя представить коммунистических взаимоотношений между людьми,- потребности в человеке. Я стремился к тому, чтобы источником радости, полно ты чувств и переживаний для каждого ребенка было общение с товарищами, взаимный обмен духовными ценностями. Каждый дол жен вносить в коллектив что-то свое,

творить счастье и радость для других людей. В процессе работы я встретился со многими трудностями в воспитании детского коллектива, и чтобы преодолеть их, советовался, беседовал с опытными педагогами, учителями начальных классов, тонко чувствующими душу ребенка, биение пульса коллектива, с В. П. Новицкой, М. А. Лысак, Е. М. Жаленко, М. Н. Верховининой. Время от времени мы собирались по вечерам, когда в школьном здании и на усадьбе умолкали детские голоса, и делились мыслями о том, как каждый из нас представляет себе многогранность жизни детского коллектива. Все мы хорошо знаем, что познание человека начинается в семье - начинается с того момента, когда, убаюкиваемый материнской песней, ребенок впервые улыбается маме. Как важно, чтобы первые мысли о добром, сердечном, самом прекрасном, что есть в мире, - о любви человека к человеку - пробуждались на личном опыте, чтобы самыми дорогими для ребенка стали мать и отец. Но если этого подлинно человеческого в семье не хватает или вовсе нет - в какой мере может дать это коллектив? Как открыть перед чутким и впечатлительным детским сердцем доброту, красоту человеческой души? В эти часы вечерних бесед, советов, раздумий у нас по крупице сложилась большая, на мой взгляд, педагогическая идея, ставшая убеждением нашего педагогического коллектива: детский коллектив лишь тогда становится воспитывающей силой, когда он возвышает каждого человека, утверждает в каждом чувство собственного достоинства, уважения к самому себе. Ведь подлинная материнская и отцовская любовь своей духовной сердцевиной имеют то, чтобы сын, дочь, почувствовав уважение к самому себе, переживали стремление быть хорошими людьми. У опытных педагогов я находил ценнейшие крупы творчества, смысл которого сводился к тому, чтобы ребенок гордился сам собой, своими поступками, оберегал свою честь, достоинство. Бережно собирая драгоценные россыпи педагогического опыта лучших воспитателей нашей школы, я стремился к тому, чтобы желание быть хорошим находило свое выражение в сердечных, душевных отношениях между детьми в коллективе. Душевность, сердечность коллективистских отношений стали предметом моей постоянной заботы. Многогранность жизни детского коллектива стала представляться мне не только как содружество единомышленников, объединяемых едиными целями, общим трудом, но и как взаимная чуткость друг к другу, душевная способность познавать и умом и душой чужие радости и горести. Как раз в этой сердечности, душевности коллективистских отношений и заключается благородство стремления быть хорошим: не на показ, не для того,

чтобы тебя хвалили, а из органической потребности чувствовать свое благородство. Все последующие годы моей воспитательной работы были по существу годами заботы о возвышении человеческого достоинства ребенка, подростка, юноши, девушки. На этом строились и сейчас строятся коллективистские отношения. Задаче возвышения человека я всегда стремился подчинить жизнь детского коллектива как частицы общества. Этой же задаче подчинялось творчество детей, развитие их задатков, способностей, дарований.

Практическое занятие № 13 (4 ч.)

Педагогика и психология общения

Цель: Сформировать представление о специфике, стилях педагогического общения, ролях, уровнях общения, барьерах в педагогическом общении.

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие педагогического общения.
2. Стили педагогического общения.
3. Ролевая теория. Роли, которые человек выполняет в общении. Типы социальных ролей. Формальные роли в общении; межличностные, внутригрупповые роли; индивидуальная роль человека в процессе общения. Ролевой веер.

4. Уровни общения. Различные подходы к классификации уровней общения. Прimitивное, манипулятивное общение. «Контакт масок». Конвенциональный уровень общения. Особенности игрового общения. Педагогические возможности игрового общения на занятиях хореографией. Виды игр на уроках искусства. Деловое общение. Возможности организации делового общения с учащимися различных возрастов на уроках искусства и во внеклассной работе. Духовное общение.

5. Вербальное и невербальное общение. Специфика невербального общения в хореографическом классе. Соотношение вербального и невербального общения при обучении искусству, опирающемся на невербальные средства выразительности.

6. Трудности, барьеры, конфликты в процессе общения. Особенности возникновения, предотвращения, преодоления барьеров в педагогическом общении. Барьеры социального и индивидуально-психологического происхождения. Барьеры, связанные с личностной сферой: барьеры эмоций, барьеры характера. Особенности барьеров стереотипной педагогической установки; преодоление этих барьеров. Необходимость изучения психологических особенностей воспитанников с целью предотвращения формирования барьеров в общении.

7. Особенности педагогических конфликтных ситуаций. Пути их предотвращения и преодоления.

Литература:

Основная

1. Лобанов А.А. Основы профессионально-педагогического общения. – М.: Академия, 2002. – 192 с.

2. Мельникова Н. Социальная психология. Конспект лекций – <http://www.fictionbook.ru>

3. Реан А. Общая психология и психология личности. – М.: АСТ, 2009 – С. 606-615.

4. Урбанович Л.Н. Психология и педагогика: Учебно-методическое пособие. – Смоленск, 2011. – 84 с.

Дополнительная

1. Агеев В.С. Психология межгрупповых отношений. М., 1983.

2. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие. Социально-психологические проблемы. – М., 1990.

3. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Наука, 1994.

4. Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Психология малой группы. –М., 1991.

5. Рубинштейн С. Основы общей психологии. –СПБ., 2000.

Практическое занятие № 14 (2 ч.)

Возрастная психология.

Цель: Охарактеризовать особенности построения педагогического процесса с точки зрения его соответствия возрастным особенностям личности.

Вопросы и задания для обсуждения:

1. Что такое возраст человека? Какие факторы определяют развитие человеческой личности?
2. Каковы особенности процесса возрастного развития? Как человек переходит от одного возрастного периода к другому? Как можно учитывать особенности перехода от одного возрастного периода к другому в педагогической деятельности?
3. Как в педагогической деятельности можно учитывать складывающуюся социальную ситуацию развития, ведущий вид деятельности, основные психические новообразования в зависимости от возраста ребенка?
4. Охарактеризуйте особенности организации воспитания и образования дошкольника. Какое место в его жизни занимает художественное образование, занятия искусством?
5. Как лучше организовать занятия по Вашему предмету с младшим школьником? Какие организационные формы здесь, по-Вашему, предпочтительнее?
6. Как меняется организация и содержание занятий по Вашему предмету в подростковом возрасте?
7. Каковы особенности учебной деятельности старшеклассников и студентов? Как можно организовать их дополнительное художественное образование?
8. Охарактеризуйте возрастные особенности взрослого, пожилого возраста, старости. (Можно воспользоваться учебником Г.С. Абрамовой). Как, на Ваш взгляд, можно организовать занятия в учреждениях культуры и дополнительного образования, чтобы люди этих возрастов могли реализовать свои художественные потребности?

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов / Г.С. Абрамова. – Екатеринбург, 1999.
2. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб., 2000. – С. 78-85.
3. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов / В.С. Мухина. – 2-е изд. М., 1998.

4. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М., 1995.