



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Дагестанский государственный университет»

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ И ФИЛОСОФИИ

Утверждена
на Ученом совете ФГБОУ ВО
«Дагестанский государственный
университет»

прот. № 1 от 29.09 2016 г.

Ректор университета



Рабданов М.Х.

ПРОГРАММА-МИНИМУМ кандидатского экзамена по специальности **19.00.07 - Педагогическая психология**

Программа кандидатского минимума по специальности 19.00.07 - «Педагогическая психология» (психологические науки) составлена на основе паспорта научной специальности и учебным планом ДГУ по основной образовательной программе аспирантской подготовки.

Составители:

Акбиева З.С., д-р психол. наук, профессор.

Программа обсуждена и одобрена на заседании кафедры психологии развития и профессиональной деятельности « 8 » 09 2016 г., прот. № 2

Зав. каф. психологии развития и профессиональной деятельности

Акбиева З.С.

Программа кандидатского минимума утверждена на заседании Совета факультета психологии и философии « 21 » 09 2016 г., прот. № 7

Декан факультета психологии и философии

Яхьяев М.Я.

Введение

Программа кандидатского экзамена по специальности 19.00.07 - педагогическая психология направлена на проверку знаний аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук по вопросам знания методологических основ, узловых проблем теории, основных методов и рабочих понятий психолого-педагогического исследования; проверки у аспирантов практических навыков применения методов и ряда специальных методик в ходе исследования, а также навыков разработки программы и методик конкретного психолого-педагогического исследования, его практического применения; ознакомление с этическими правилами психолого-педагогического исследования.

Раздел 1. Введение в педагогическую психологию

1. Предмет, методы и структура педагогической психологии

Педагогическая психология как отрасль психологической науки, в которой изучаются процесс приобретения индивидуальными людьми научных и практических знаний и умений, а также качеств личности в ситуациях организованного обучения и воспитания.

Методы исследования педагогической психологии по способу актуализации изучаемых явлений – наблюдение, эксперимент, естественный эксперимент, формирующий эксперимент. Методы исследования по способу отражения изучаемых явлений – прямые (самонаблюдение) и косвенные (по объективным показателям деятельности и т.п.). Возможности и ограничения разных методов психолого-педагогического исследования.

Основные разделы педагогической психологии: психология учения и психология воспитания. Учение, познавательное и личностное развитие в их единстве и различии.

Частные психолого-педагогические дисциплины: психология обучения конкретным предметам (математике, родному языку, иностранному языку и т.п.), психология обучения и воспитания взрослых, психология обучения и воспитания умственно-отсталых детей, или детей с дефектами зрения, слуха или речи.

Раздел 2. Психология учения

1. Знания и умения как результат процесса учения

Состав знаний – содержание и форма. Общие виды содержания знаний: предметное содержание (о природе, обществе, духовном мире человека), логическое содержание (понятия, их определения и классификации, утверждения и законы, выводы и доказательства и др.), эпистемологическое содержание (эмпирические и теоретические знания), категориальное содержание (знания о свойствах, составе и связях объектов и процессов). Формы существования знаний – образная и знаковая (языковая, символическая, схематическая, модельная).

Содержание и характеристики знаний субъекта: полнота по видам содержания, форма презентации (образная, знаковая), обобщенность, систематичность, уровень готовности к воспроизведению (узнавание, актуализация во внутреннем плане), степень осознанности и сознательности, прочность и др.

Умения как способности осуществлять действия. Состав действий: предмет, продукт, средства, операции и их виды по функциям (познавательные, исполнительные, контрольно-корректировочные), знания о действии и их виды по полноте, обобщенности, способу получения.

Свойства умений: полнота операций и степень их обобщенности, степень интериоризации и автоматизации, мера сознательности, время выполнения, степень напряженности.

Практическое значение знаний о результатах учения для обучения и контроля усвоения.

2. Свойства процесса учения и его состав

Свойства процесса учения: результативность, длительность, напряженность. Зависимость свойств учения от его состава.

Состав процесса учения на макроуровне. Виды подходов к выделению состава учения на макроуровне: 1) на основе функциональных признаков компонентов – нахождение знаний, закрепление знаний и действий, переработка знаний, применение знаний, установление связей, упрочение связей, уяснение ориентировки, отработка и т.п. (Коменский, Дистервег, Ушинский, Каптерев, Торндайк, Пиаже, Брунер, Лингарт, Гальперин, Давыдов). 2) через функциональные признаки и познавательные процессы – восприятие, осмысление, понимание, закрепление, овладение, переработка знаний, запоминание и т.п. (Герbart, Лай, Кофка, Ганье, Бандура, Леонтьев, Рубинштейн, Ительсон, Шадриков). 3) через этапы творческого решения задач – столкновение с проблемой и ее анализ, выдвижение гипотез, нахождение решения, реализация решения. (Дьюи, Толмен).

Сводимость различных, выделяемых в указанных подходах, этапов к двум максимально обобщенным макрофазам учения – уяснение содержания знаний и действий и овладение ими. Соответствие этих фаз стадиям генезиса любого новообразования – возникновению нового и его дальнейшему становлению и упрочению.

3. Состав фазы уяснения содержания учебного материала

Подходы к описанию состава уяснения содержания научных знаний как репродуктивному научному познанию (Коменский, Пиаже, Брунер, Рубинштейн, Гальперин, Давыдов, Щедровицкий, Решетова и др.), их особенности и основные недостатки – неполнота описаний, нестрогость различений познавательных операций и др.

Эмпирическое и теоретическое познание в условиях обучения как обобщенные составляющие первого макрокомпонента учения – познания объектов и уяснения содержания знаний о них. Основные операции эмпирического познания в учении – восприятие наблюдаемых характеристик явлений, их дифференциация, обобщение и классификация. Основные процедуры теоретического познания в учении – установление сущности (причин) эмпирических свойств объектов и процессов через неявные связи с их структурой и функциями, или через связи с другими объектами с использованием рефлексии, поисковых действий, моделирования и лежащих в их основе аналитико-синтетических операций. Репродуктивные и продуктивные варианты осуществления процессов познания при работе с учебными сообщениями – восприятие и осмысление содержания письменных и устных сообщений, выделение главного, составление этапов. Эвристические операции продуктивного познания в учении – анализ условий задач и проблем, моделирование, включение в новые связи, аналогии, обратная связь и др. Возможные сочетания репродуктивных и продуктивных, эмпирических и теоретических познавательных операций в учении.

Уяснение знаний о действиях из сообщений или самостоятельно (дедуктивно или индуктивно творчески). Аналитико-синтетические операции как механизмы уяснения знаний о действиях.

4. Состав фазы овладения и отработки знаний и действий в учении

Овладение и отработка знаний об объектах. Память и ее виды как основной процесс, обеспечивающий отработку и овладение знаниями в учении. Основные этапы запоминания – запоминание до уровня узнавания, до уровня воспроизведения с опорой на проговаривание, до уровня воспроизведения без опоры на проговаривание. Виды запоминания при отработке знаний – произвольное и произвольное, непосредственное и опосредованное и их состав. Отработка знаний путем произвольного запоминания в действиях порождения и применения знаний. Отработка знаний путем произвольного

непосредственного («механического») запоминания. Отработка знаний путем произвольного опосредованного запоминания. Основные приемы опосредования – кодирование содержания с помощью искусственных знаков, схематизаций, графического и образного моделирования, соотнесение и связывание компонентов материала со знаниями, усвоенными ранее и между собой, включение знаний в осмысленную, но искусственную, связанную с ними систему.

Состав отработки и овладения действиями. Интериоризация и автоматизация действий как основные компоненты их отработки в учении. Запоминание знаний о действиях как механизм процессов интериоризации и автоматизации действий. Интериоризация и автоматизация действий при произвольном запоминании знаний о них в упражнениях обычно и поэтапно по П.Я. Гальперину. Интериоризация и автоматизация действий при произвольном запоминании знаний о действиях и последующим применением знаний в упражнениях.

5. Описание учения как деятельности

Подходы к описанию учения как деятельности на эмпирическом уровне. (Пиаже, Брунер, Ганье, Рубинштейн, Менчинская, Кабанова – Меллер, Ительсон, Гальперин, Давыдов, Решетова и др.) и их основные недостатки (неразличение предметной и учебной деятельности, описание учения как любой деятельности, без выделения ее специфического содержания, неполное использование представлений о составе деятельности вообще).

Исходные знания и умения как предмет деятельности учения, а новые знания и умения, сформированные путем преобразования исходного опыта и на его основе, как ее продукт (Эльконин, Габай, Ильясов, Мальская). Содержание обучения как средства деятельности учения. Уяснение содержания учебного материала и его отработка и их компоненты как исполнительные действия и операции учения. Познавательные операции, порождающие знания о деятельности учения как ее ориентировочные операции. Действия и операции слежения за ходом осуществления учения и его коррекции как контрольно-корректировочные акты в составе деятельности учения. Знания о предмете, продукте, средствах, действиях деятельности учения как ее ориентировочная основа. Знание описания учения как деятельности для формирования умения учиться и развития обучаемости.

6. Психологические и педагогические факторы эффективности процесса учения

Основные психологические факторы учения: 1. познавательные – исходные знания и умения, уровень развития мышления (логики, творчества), понимания речи, памяти, ВПД, внимания, индивидуальные познавательные стили; 2. личностные – мотивация и ценности, воля, самооценка,

эмоциональные характеристики. Данные о влиянии познавательных и личностных факторов учащихся на процесс учения.

Педагогические факторы эффективности учения – содержание и методы обучения, мастерство и личность учителя, характер взаимодействия со сверстниками.

Характеристики содержания обучения как фактора эффективности учения – обобщенность и системность знаний, подлежащих усвоению, их полнота, единство и дифференцированность эмпирических и теоретических знаний, логическая строгость, разнообразие форм представления и др. данные об эффективности этих факторов (Талызина (обзор), Решетова, Салмина, Давыдов, Ильясов, Сохор, Лернер, Зорина).

Основные методы обучения как фактор учения: 1) на этапе уяснения содержания – информационный, дедуктивный и проблемный методы объяснения, 2) на этапе отработки – методы произвольного и непроизвольного, непосредственного и опосредованного запоминания, интериоризации и автоматизации. Данные об эффективности разных методов обучения (Лернер, Махмутов, Матюшкин, Якиманская, Смирнов, Зинченко, Гальперин, Ляудис и др.).

Дифференцированность содержания и методов обучения, позволяющая учитывать индивидуальные особенности отдельных учащихся и групп учащихся и данные о влиянии дифференцированности обучения на эффективность учения (Голант, Зверева, Унт, Акимова и Козлова).

Мастерство (владение предметом и технологией обучения) и качества личности (мотивация, ценности, эмпатийность, самооценка, коммуникативные способности) как факторы учения. Эмпирические данные о влиянии этих факторов на процесс и результаты учения (Ляудис, Лийметс, Цукерман, Рубцов, Матис, Зимняя (обзор)).

7. Теории учения

Основные виды теорий учения: 1) о наличии различных необходимых компонентов в составе учения, которые не наблюдаются непосредственно (все концепции учения при рассмотрении учения у детей до 6 – 8 лет); 2) о пассивном характере учения – ассоцианисты, бихевиористы, гештальтисты, или об активном его характере и наличии регуляции процесса учения – вюрцбургцы, пиажисты, когнитивисты, теоретики социальной детерминации и деятельности; 3) о необходимости некоторых компонентов учения и необязательности других для того, чтобы учение дало результат (концепции необходимости для научения самостоятельного поиска – Пиаже, Брунер, концепции необходимости двигательного взаимодействия с объектами – Леонтьев, Гальперин, Давыдов; необходимости для научения речевого

проговаривания материала – Выготский, Гальперин; и другие теории; 4) о необходимости тех или иных внутренних и внешних факторов также для достижения результатов учения, а не просто для его ускорения, облегчения и т.д. – все теории, говорящие о невозможности научения при отсутствии смежности во времени и пространстве познаваемых характеристик объектов (ассоцианисты), стимулов и реакций (бихевиористы), необходимости потребностей, упражнений, подкреплений (также бихевиористы), необходимости передачи социального опыта в общении и обучении (теория социальной детерминации – Выготский, Рубинштейн, Леонтьев, Гальперин и др.).

Теории психофизиологического уровня, объясняющие аналитико-синтетические операции через физиологические процессы возбуждения и торможения (Павлов), через электро-полевые процессы (гештальтисты), объясняющие память через следовые процессы в нейронных сетях и отдельных нейронах. Объяснение свойств физиологических процессов через созревание и уровень зрелости мозговых структур.

8. Концепции и программы познавательного развития в обучении

Факторы процесса овладения познавательными способностями: а) внешние факторы – степень полноты и обобщенности знаний о познавательных действиях и операциях, методы организации уяснения содержания познавательных действий (сообщение и диалог, анализ образцов, выведение, поиск, применение в действиях с опорой на внешние носители знаний), методы отработки (упражнения с подкреплением, постепенная поэтапная интериоризация и автоматизация, заучивание содержания действий с последующими упражнениями); б) внутренние факторы – готовность прежнего опыта для формирования новых способностей с учетом ЗБР, познавательная мотивация, произвольность, рефлексивность, самооценка.

Основания классификации концепций, систем и методик управляемого познавательного развития в обучении – развитие в ходе обучения предметным дисциплинам косвенно через содержание и методы обучения и прямо – нерефлексивно и рефлексивно; концепции, системы и методики, реализуемые вне предметного обучения в специальных курсах развивающих занятий.

1) Подходы к познавательному развитию в ходе предметного обучения косвенно:

а) стимулирование развития через состав предметов учебного плана (Герbart, когнитивисты, современные российские гимназии, лицеи и т.п.).

б) познавательное развитие через обобщенное, структурированное, системное и теоретическое, историко-научное содержание обучения по

дисциплинам (Занков, Гальперин, Давыдов, Решетова, Библер и Курганова, Зорина, Ильясов, Брунер, Мартин).

в) через методы объяснения знаний и умений по дисциплине (проблемные – Лернер, Матюшкин, Махмутов, Брушлинский, Якиманская, дедуктивные – Гальперин, Талызина, Решетова, Осбел и др., коллективной дискуссии – Ляудис, Цукерман и др.).

2) Концепции и методики прямого нерелексивного развития в ходе обучения предметной дисциплине – Лернер, Решетова, Демьянков, Бестор, Блюм с сотрудниками, и прямого релексивного развития в ходе обучения предметной дисциплине – Кабанова - Меллер, Талызина, Лернер, Зорина, Решетова.

Раздел 3. Психология воспитания

1. Основные процессы, психологические и педагогические факторы развития личности в обучении и воспитании

Развитие мотивации, воли, самосознания, нравственности, мировоззрения как цели целенаправленного развития личности в обучении и воспитании.

Основные процессы в развитии качеств личности – опредмечивание потребностей, сдвиг мотивов на цели, идентификация, освоение социальных ролей. Условия реализации процессов развития личности – наблюдение за другими людьми, коммуникация, знаковое опосредование, осознание, деятельность и ее результаты.

Педагогические и психологические факторы и детерминанты развития личности – содержание и методы обучения и воспитания, личностные качества родителей, учителей, воспитателей, сверстников, типы деятельностей, отношения с другими людьми, образование, способности, взаимосвязи качеств личности. Сходство оснований классификации концепций, систем и методик развития личности и познавательного развития. Концепции, системы и методики, реализуемые в предметном обучении косвенно через содержание и методы обучения и прямо – нерелексивно и релексивно.

2. Анализ конкретных отечественных и зарубежных концепций развития качеств личности в обучении и воспитании

1) Концепции развития качеств личности в предметном обучении косвенно через содержание обучения естественнонаучным и гуманитарным дисциплинам: подходы Зориной и Ярошевского, Новиковой и сотрудников,

Щукиной, концепции и методики Марковой, Матюхиной, Ильина, концепции и методики, разработанные представителями конструктивно-когнитивной и гуманистической психологии и педагогики за рубежом (Браун, Вильгельме, Монц и др.).

2) Концепции развития качеств личности в предметном обучении косвенно через методы обучения: в проблемном обучении и совместной деятельности – Лернера, Лийметса, Ляудис, Дусавицкого, Кравцова, Цукерман, педагогов гуманистического направления (Бухен, Геликсон, Мюллер, Рейнфорд и др.).

3) Концепции развития качеств личности через систему контроля в обучении - Ананьев, Маркова, Примак, Хекхаузен, и через развитие личности преподавателя – Маркова, Митина, Роджерс и др.

4) Концепции и методики прямого формирования личностных качеств в ходе обучения знаниям и умениям по конкретным дисциплинам, осуществляемого нерефлексивно – Маркова, Блюм, и рефлексивно – Лапина, Липкина, Ямбург.

Рекомендуемая основная литература

Брунер Дж. Процесс обучения. - М., 1966.

Бурменская Г.В., Захарова Е.И., Карабанова О.А., Лебедева Н.Н., Лидерс А.Г. Возрастно-психологический подход к консультированию детей и подростков: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: МПСИ, 2007.

Возрастная психология: Детство, отрочество, юность: Хрестоматия / Сост. и научн. ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. - М.: Издательский центр «Академия», 2007.

Возрастно-психологический подход к консультированию детей и подростков: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: МПСИ, 2007.

Габай Т.В. Педагогическая психология. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. УМО.

Григорович Л.А. Педагогическая психология. Учебное пособие. М.: Гардарики, 2004. 24 п.л.

Григорович Л.А., Марцинковская Т.Д. Психология и педагогика. Учебное пособие для студентов вузов. М.: Гардарики, 2007. 30 п.л.

Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М., 1985.

Давыдов В.В. Развивающее обучение. – М., 1996.

Демьяненко Е.Н. Познавательные задачи по биологии и природоведению. – Орел, 1993.

Детская практическая психология: Учебник / Под ред. Т.Д. Марцинковской. – М.: Гардарики, 2005.

Дмитриев Г.Д. Критический анализ дидактической мысли США. – М., 1987.

- Дусавицкий А.К. Воспитывая интерес. – М., 1984.
- Ермолаева М.В. Психология развития. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006.
- Занков Л.В. Обучение и развитие. – М., 1975.
- Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Университетская книга, Логос, 2007. МО
- Зорина Л.Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшекласников. – М., 1978.
- Ильясов И.И. Структура процесса учения. – М., 1986.
- Кабанова – Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. – М., 1981.
- Кларин М.В. Инновации в обучении: метафора и модели. – М., 1997.
- Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М., 1989.
- Крутецкий В.А. психология обучения и воспитания дошкольников. – М., 1978.
- Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. – М., 1982.
- Лийметс Х.Й. Как воспитывает процесс обучения? – М., 1982.
- Ляудис В.Я. Память в процессе развития. – М., 1977.
- Ляулис В.Я. Инновационное обучение. – М., 1992.
- Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.В. Формирование мотивации учения. – М., 1990.
- Маслоу, А. Мотивация и личность. [Перевод с английского] /А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб: Питер, 2006. – 351 с.
- Матюшкин А.М. и др. Развитие творческой активности школьников. – М., 1991.
- Махмутов М.И. Проблемное обучение. – М., 1975.
- Меретукова З.К. теоретические и практические основы развивающего обучения. – М., 1994.
- Мухина В.С. Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты). – Екатеринбург, 2007.
- Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. Учебник. 12-е изд. М., 2009.
- Нартова-Бочавер С.К. Введение в психологию развития. – М.: Флинта: МПСИ, 2005. УМО

- Психология развития / Под ред. Т.М. Марцинковской. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. УМО.
- Немов Р.С. Психология. Т.2. – Психология образования. – М., 1999.
- Петровский А.В. (ред.) Психология развивающейся личности. – М., 1989.
- Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М., 1969.
- Пилиповский В.Я. Критика современных буржуазных теорий формирования личности. – М., 1985.
- Решанова В.И. Развитие логического мышления учащихся при обучении физике. – М., 1985.
- Решетова З.А. Психологические проблемы профессионального обучения. – М., 1975.
- Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1996.
- Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. – М.: «Ось-89», 2006. УМО.
- Савенков А.И. Педагогическая психология. В 2-х т. М.: Академия, 2009.
- Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. МО
- Теории учения. Хрестоматия. Ч.1. /Ред. – состав. Н.Ф. Талызина, И.А. Володарская. – М., 1996.
- Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. – М., 1987.
- Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т.2. – М., 1986.
- Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Т.2. - М., 1981. (Ред. – состав. И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис).
- Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. – М., 1995.
- Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М., 1974.
- Якиманская И.С. личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996.
- Ямбург Е.А. Воспитание историей. – М., 1989.

Вопросы
к кандидатскому экзамену по специальности
19.00.07 – педагогическая психология

1. Предмет педагогической психологии. Проблема и основные направления. Методологические проблемы педагогической психологии.

2. Методы и методологические аспекты организации исследований в педагогической психологии.
3. Метод наблюдения.
4. Метод эксперимента в педагогической психологии.
5. Методы беседы, изучения процесса и продуктов деятельности, анкетирования, тестирования и др. в педагогической психологии.
6. Образование и обучение.
7. Психологические проблемы процесса обучения.
8. Научение, его виды.
9. Рефлекторное научение. Его психологическая характеристика.
10. Когнитивное научение.
11. Механизмы научения.
12. Учение, структура учения.
13. Теория учения.
14. Закономерности поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин).
15. Типы учения (по П.Я. Гальперину).
16. Понятие учебной деятельности. Психологическая характеристика учебной деятельности.
17. Содержание и структура учебной деятельности.
18. Усвоение знаний и учение.
19. Закономерности формирования навыков.
20. Психология обучения учебным предметам.
21. Психологический анализ урока.
22. Движущие силы и условия психического развития в контексте проблем педагогической психологии.
23. Соотношение обучения и психического развития. Сравнительный анализ позиций Ж. Пиаже и Л.С. Выготского.
24. Проблема мотивации в педагогическом процессе.
25. Мотивы и виды учебных мотивов.
26. Мотивы как психологический феномен с точки зрения А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна.
27. Мотивация. Проблема и способы формирования положительной учебной мотивации.
28. Управление учебной деятельностью детей и образовательным процессом Н.Ф. Талызина об управлении учебным процессом.
29. Проблема содержания образовательного процесса. Психологический анализ современных образовательных технологий.
30. Личностно-ориентированный образовательный процесс. Формы и условия психологической дезадаптированности ребенка. Дидактогенные неврозы.
31. Психологические проблемы неуспеваемости. Типы неуспевающих учеников. Тактические проблемы коррекционной работы с ними.
32. Предмет психологии воспитания. Основные вопросы психологии воспитания.
33. Возможности детского коллектива в воспитании личности.
34. Детский коллектив как причина возникновения отклоняющего поведения детей.
35. Воспитание детей дошкольного и младшего школьного возрастов.
36. Особенности воспитания старших школьников.
37. Профессиональная педагогическая деятельность и ее структура.

38. Субъективные особенности и профессионально-значимые качества личности педагогов.
39. Педагогические способности и профессиональная компетентность учителя.
40. Основное содержание психологического сопровождения процесса обучения.
41. Педагогическое общение. Специфика педагогического общения.
42. Современные теории педагогического общения.
43. Проблема оптимального педагогического общения. Модель окна Джогари в педагогическом общении.

Электронные ресурсы:

Журнал «Развитие личности» <http://www.rl-online.ru/>

Журнал «Вопросы психологии» <http://www.voppsy.ru/>

Журнал «Психологическая наука и образование» <http://www.psyedu.ru/>

Интернет-ресурсы по развитию исследовательской деятельности учащихся:

- www.researcher.ru – Российский портал исследовательской деятельности учащихся (Проекты развития. Методология и методика. Исследовательские работы учащихся);
 - www.irsh.redu.ru – сайт научно-методического и информационно-публицистического журнала «Исследовательская работа школьников»;
 - www.issl.redu.ru – сайт Общероссийской конференции с международным участием «Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве»;
 - www.oodi.ru – портал Общероссийского движения творческих педагогов «Исследователь»;
- www.redu.ru – сайт Центра развития исследовательской деятельности учащихся в России