

АКМЕОЛОГИЯ КАК ИННОВАЦИОННОЕ УЧЕБНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

Acmeology as an innovative educational direction:
educational technology and teaching methods

УДК 159.99; 378.147; 37.025; 37.026

ПОТЕНЦИАЛ НЕКОТОРЫХ ПСИХОДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ В ПРЕПОДАВАНИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ¹



Москаленко Ольга Валентиновна, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности, РАНХиГС при Президенте РФ; пр. Вернадского, 84, Москва, Россия, 119606; e-mail: moskalenkoolga@mail.ru

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена анализу некоторых психодидактических приёмов в преподавании учебных дисциплин в высшей школе. Анализируются некоторые аспекты исследований студенчества и процесса преподавания в вузе. Рассматриваются общеметодологические аспекты приёмов и методов обучения, а также конкретные приёмы, которые можно использовать в преподавании в высшей школе: для развития личности студентов — приёмы развития логического мышления; для применения современных технологий в процессе обучения — приёмы мультимедийной дидактики; для контроля за самостоятельной работой студентов — дидактические приёмы совершенствования самостоятельной контролируемой работы студентов; для повышения эффективности вузовского обучения — приёмы укрупнения дидактических единиц как фактора систематизации учебного материала и знаний студентов. Проанализированы плюсы и минусы применения различных приёмов. Даны психодидактические рекомендации.

Ключевые слова: психодидактический приём, методика преподавания в высшей школе.

В психодидактике высшей школы нам представляется приемлемым использование следующих дидактических приёмов:

- для развития личности студентов — приёмы развития логического мышления студентов;
- для применения современных технологий в процессе обучения — **приёмы мультимедийной дидактики**;
- для контроля за самостоятельной работой студентов — дидактические приёмы совершенствования самостоятельной контролируемой работы студентов;
- для повышения эффективности вузовского обучения — приёмы укрупнения дидактических единиц как фактора систематизации учебного материала и знаний студентов.

¹ Окончание. Начало см. в №2(54) 2015

Психологическое обоснование **первого приёма** отражено в трудах психологов-исследователей:

- мышления — Д.Б. Богоявленская, С.Л. Рубинштейн, О.К. Тихомиров;
- формирования логических операций у учащихся — Д.Н. Богоявленский, В.В. Давыдов, Н.А. Менчинская, А.В. Усова, Г.И. Щукина, Е.Н. Кабанова-Меллер;
- обучения взрослых логическим операциям — Н.А. Подгорецкая, Н.П. Балдина, Т.С. Кудрина;
- порядка формирования приёмов мышления как анализа и синтеза; затем сравнения; затем абстрагирования и обобщения; и лишь потом конкретизации — Н.Ф. Талызина, Л.А. Бирюков, Б.Ф. Курбело, А.А. Люблинская, Н.Н. Поспелов, И.Н. Поспелов, А.А. Прядехо, В.Ф. Паламарчук, Е.А. Хотченкова [28].

Можно сделать главный вывод — формирование логических приёмов мышления в единстве со специфическими приёмами деятельности более эффективно, нежели изолированное их формирование. Более того, применение логических приёмов требует двух этапов: выделение содержательной составляющей и логических отношений. В первом случае формирование конкретных приёмов и знаний с применением логических приёмов, осознанных учащимися, позволяет в дальнейшем легче абстрагироваться от конкретного содержания и усвоить логические приёмы мышления. Используя этот вывод, можно развивать умение выполнять те или иные логические операции с использованием косвенного пути.

При этом определим, что логические операции — анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение и классификация — приоритетны для развития логического мышления.

В качестве дидактических приёмов для развития логических операций *анализа и синтеза* можно использовать следующее:

- анализ условия предполагает правильное понимание условий задачи и поставленных вопросов; в том числе анализ данных и искомых величин, здесь «производится выявление взаимосвязей между известными и неизвестными величинами»;
- анализ плана решения задачи заключается в проверке правильности и в улучшении создаваемого плана решения, при этом выявляются противоречия с условием задачи; и анализ самого решения заключается в проверке решения и его обоснованности при помощи сопоставления решения с отдельными частями условия задачи и с условиями задачи в целом;
- анализ результата предполагает проверку результата с условием задачи и чертежом;
- использование и совершенствование форм практических действий как составление конспектов, планов, тезисов, схем, графиков, диаграмм;
- применение последовательности мыслительных действий при выполнении анализа и синтеза — активизация восприятия, памяти и воображения; воссоздание целостной картины объекта или явления; выделение критерия анализа; воображаемое выделение частей объекта, соответствующее направлению анализа; описание свойств частей объекта анализа; повторное синтезирование целой картины объекта и проверка его целостности;

Для развития логической операции *сравнение* важно применять такие приёмы:

- производить операцию сравнения как по сходным, так и отличительным признакам (полное сравнение), а также по одному признаку (частичное) на абстрактном материале и согласно алгоритму приёма сравнения;
- установление целей сравнения — повторение теоретических сведений о предметах сравнения — выделение главных признаков сравнения — определение различий (сходства) или того и другого — вывод из сравнения;
- рассмотрение типичных учебных ситуаций, диктующих постановку задачи на сравнение: сравнение с целью выявления общего в событиях, процессах, явлениях; сравнение с целью выявления особенного, отличительного; полное сравнение: установление как сходства, так и отличия; сравнение с целью выявления главного, основного в явлениях, событиях, процессах; сравнение, имеющее целью выяснить отношение учащихся к объ-

ектам, дать оценку; сравнение, в процессе которого учащиеся устанавливают причинно-следственные связи между явлениями; сравнение с целью прогнозирования; сравнение, в процессе которого учащиеся конкретизируют общие представления и знания об объекте;

- обучение приёму сравнения в три этапа:

1. Что такое «признаки», «признаки сходства», «признаки различия»? (Формирование умения определять различные признаки предметов и явлений, находить признаки сходства и различия).

2. Пропедевтика приёма сравнения.

3. Знакомство со структурой приёма сравнения (ориентировочное действие) и др.

Развитие логической операции *абстрагирования* возможно с помощью следующих приёмов:

- выделение положительного (отделение и сохранение существенных признаков) и отрицательного абстрагирования (отбрасывание несущественных признаков);

- акцентирование внимания на противопоставляющем (расчленяющем) абстрагировании — сознательное разделение существенного и несущественного и их противопоставление. Этот вид абстрагирования имеет большее значение в формировании понятий, чем только вычленение существенных признаков, при этом формирование приёма противопоставляющего абстрагирования включает в себя два этапа: обучение приёму и обучение способам его переноса;

- формирование операции любого абстрагирования посредством трёх этапов:

1) формирование понятия путём выявления существенного признака и формирование умения путём выделения существенных признаков;

2) формирование понятия через несущественные признаки и формирование умения через выделение несущественных признаков; противопоставление существенным признакам несущественных;

3) формирование понятия посредством приёма абстрагирования с помощью структуры приёма абстрагирования, формирование умения путём выполнения приёма абстрагирования в полном объёме и включение приёма абстрагирования в систему ранее изученных приёмов;

- использование алгоритма действий: определить объект наблюдения (исследования) и выделить в нём как можно больше признаков; в соответствии с поставленной целью наблюдения (исследования) сравнить признаки между собой и выделить группу существенных; выделить группу признаков, от которых нужно отвлечься в соответствии с поставленной целью; сопоставить получившуюся после выделения существенных признаков и отвлечения от несущественных идеальную модель объекта реальному предмету или явлению; определить условия, при которых реальному объекту можно сопоставить идеальный объект, и наоборот.

- внедрение схемы формирования операции абстрагирования: анализ исследуемых объектов (выделение всей совокупности признаков данного объекта); сравнение (выделение отличительных и общих признаков объектов); выделение существенных признаков и отвлечение от несущественных на основании проведённого сравнения;

- применение мыслительного алгоритма абстрагирования: активизация восприятия, памяти и представления; описание целостной картины объекта или явления; анализ объекта абстрагирования для выделения его существенных сторон и качеств; воображаемый синтез абстрактной модели объекта; обобщение главных существенных свойств объекта.

Следующий комплекс приёмов, позволит развить операцию *обобщение*: внедрение алгоритма мыслительного приёма обобщения посредством формирования приема в две фазы:

- первая фаза — знакомство с перечнем действий: рассмотреть заданные объекты на предмет общих, существенных признаков, получить предварительный вывод; сопоставить те же объекты на наличие их несущественных признаков, определить, в каких пределах эти признаки различаются, в каких сходятся, сформулировать основной вывод;

• вторая фаза — освоение переноса, а точнее, два разных способа переноса. Первый — «перенос в усвоении», где полученные знания реализуются в умения, чем достигается устранение так называемых «ножниц» между теорией и практикой школьного обучения. Второй способ — «контрольный перенос», где усвоенные приёмы и способы переноса используются самостоятельно.

Для развития *обобщения* возможно использовать схему процесс формирования обобщения:

- проведение нескольких приёмов обобщения под руководством преподавателя;
- диагностика уровня сформированности обобщения у обучающихся;
- создание положительной мотивации к обучению приёму обобщения;
- «внутренний проговор» приёма и правил его проведения;
- перенос приёма на разные условия для решения предметных задач;
- перенос приёма на внеучебную деятельность, творческое его применение.

Возможна дифференциация данной схемы:

• для эмпирического обобщения: выделите главное понятие из данного вам задания, проверьте, как вы понимаете его смысл; отберите основные, типичные факты из материала темы (раздела, курса); сравнивая их между собой, выделите общее, существенное; сделайте вывод, то есть сформулируйте тенденцию, ведущую идею;

• для теоретического обобщения: выделите главное понятие из данного вам задания; обозначьте основные характеристики, отношения в изученном материале; проанализируйте под углом зрения сформулированных исходных характеристик конкретный материал, проследите эволюцию его развития; сделайте вывод, то есть сформулируйте тенденцию, закономерность, ведущую идею, закон.

Допустима в обучении схема по формированию операции обобщения, основанного на методах исследования индукции и дедукции. Для индуктивного обобщения предлагается следующий алгоритм: зафиксируй первое впечатление об объектах, подлежащих обобщению; найди, чем отличаются объекты друг от друга; найди сходные признаки объектов; сопоставь сходные и отличительные признаки, определи существенные, выдели из них существенно общие; сформулируй вывод или определение понятия.

При этом обобщение может иметь следующую структуру: актуализация обобщения посредством памяти, восприятия, представления; получение целостного представления о всей совокупности исследуемого объекта или явления; выделение главных понятий, характеристик или отношений; определение общих существенных свойств или отношений; извлечение выводов о ведущей идее и тенденции процессов и явлений.

Развитие логической операции *классификации* возможно:

• при внедрении такого плана действий по формированию и совершенствованию операции классификации: знакомство с элементами формальной логики; объяснение и усвоение сущности операции классификации; показ и анализ готовых (верных и неверных) классификаций различных объектов; выработку, рекомендации и применение правил (предписаний, алгоритмов) классификации; упражнение в классификации различных объектов;

• при реализации в качестве ориентировочной основы действия по выполнению операции классификации такого алгоритма: выбрать общий всем рассматриваемым предметам признак, степенью выраженности которого они отличаются один от другого; объединить предметы, обладающие этим признаком, в один класс; проверить получившееся деление на классы:

а) проверить, содержат ли классы одни и те же элементы (то есть относится ли каждый предмет к одному классу; являются ли понятия, которые определяют класс, рядоположенными);

б) составляют ли все классы вместе исходное множество предметов;

• при осуществлении такого определения классификации: актуализация различных признаков предметов, подлежащих классификации; выделение основания для классифика-

ции; проверка проявления основания классификации у предложенных объектов; деление множества объектов на группы (классы).

Второй вид приёмов, который мы предлагаем для психодидактики высшей школы, — это приёмы мультимедийной дидактики [29]. Они напрямую связаны с электронными средствами обучения и их эффективность зависит от уровня владения преподавателем и студентами данными средствами, качества программных оболочек и оборудования, стабильной работы оборудования [30–31].

К приёмам мультимедийной дидактики относятся следующие:

- приёмы, способствующие визуализации мышления. Эффективные приёмы работы с изображениями, видео, даже текстом способствуют не только развитию наглядно-образного мышления, но и более рациональной работе с большими массивами учебной информации;

- приёмы обратной связи — приёмы *оперативного мониторинга*, или приёмы с *интерактивностью* (взаимодействием) между участниками образовательного процесса. Получая промежуточные результаты усвоения учащимися новой информации, преподаватель может быстро отреагировать на изменение траектории обучения, а также при соответствующих программно-технических средствах — обеспечить несколько уровней обратной связи: от групповой до индивидуальной с каждым учащимся персонально;

- приёмы сжатия полученной информации (анимированные таблицы, графики, диаграммы, инфографика и т.д.) — в отличие от имеющихся приёмов сжатия информации в обычной педагогической технике эти приёмы, как правило, *интерактивны*. Они позволяют в любой момент выйти на заданный уровень объёма информации, обеспечить любой уровень её сжатия

- приёмы для переработки информации (тренажёры, дидактические игры) — приёмы, позволяющие закрепить полученные знания, использовать их для опытов, экспериментов, получения новых знаний;

- приёмы эффективного контроля качества усвоенных знаний (тестеры, тренажёры, системы опроса и т.д.);

- приёмы, направленные на творческое применение накопленных знаний, развитие способностей учащихся (симуляторы, виртуальные лаборатории или отдельные электронные инструменты исследования).

Эти приёмы могут обеспечить высокий уровень активизации мыслительной деятельности, гарантировать уровень поисковой, исследовательской деятельности. Отметим, что игнорирование специфики приёмов мультимедийной дидактики может привести к педагогическим неудачам.

Третий вид приёмов — для контроля над самостоятельной работой студентов — дидактические приёмы совершенствования самостоятельной контролируемой работы студентов с помощью разноуровневых заданий.

Это актуально по нескольким причинам. Во-первых, студенты имеют разный уровень подготовленности к обучению в вузе. Во-вторых, в российском обществе поднимается проблема перегрузки учащихся, в том числе и студентов, ослабления их физического и психического здоровья, нарушения баланса для формирования здоровой нации и т.д. [32–33]. В-третьих, вчерашние школьники, приходя в вуз, слабо владеют навыками самостоятельной работы. Поэтому, на наш взгляд, важно внедрить следующий приём: *обучить* формам и приёмам самостоятельной работы посредством внедрения разноуровневых заданий, при этом можно использовать методы научного познания, интеграцию заданий и знаний для их выполнения, внедрение моделирования структурно-логическим конструкций и др. (С.Б. Игнатов, В.А. Игнатова, А.С. Байметова, Ю.С. Перовищиков, А.Р. Камалеева, С.Е. Старостина, Л.В. Подколызина [34]).

Четвёртый вид приёмов, который мы предложили выше для психодидактики высшей школы, для повышения эффективности вузовского обучения, — приёмы укрупнения дидактических единиц как фактора систематизации учебного материала и знаний студентов.

Приём укрупнения дидактических единиц как фактора систематизации учебного материала и знаний студентов продолжает приёмы развития логики студентов, а именно — обобщение и систематизация знаний. При этом дидактической единицей считается единица процесса обучения, который представляет собой систему деятельности преподавателя (дидактические приёмы учителя) и систему познавательной деятельности студентов (любое задание, связанное с познавательным актом) [35]. Укрупняя дидактические приёмы преподавателя, мы обогащаем методы преподавания. Укрупняя познавательные действия студента, приобщаем его к активным методам учения. Познавательные действия студента обеспечиваются анализом аналогией, обобщением и рядом других действий. Дидактический приём преподавателя также складывается из совокупности приёмов и процедур. Считается, что основой укрупнения выступают логические операции: объединение, обобщение, аналогия, пересечение, дополнение, расширение, суть которых раскрываются в последовательности действий. Одна из основных задач, по мнению В.В. Давыдова, М.Н. Скаткина, Л.В. Занкова, — развитие системного типа мышления. Применяя определённые дидактические приёмы, можно создать условия как для развития личности, так и для формирования системы профессиональных знаний и умений.

Таким образом, предложенные психодидактические приёмы помогут студентам не только в получении профессиональных знаний и умений [36], но и в развитии профессионального самосознания [37–38], формирования сценария карьерного пути [39–40], а также помочь преподавателям вузов в их личностно-профессиональном росте.

ССЫЛКИ

- [1]. *Москаленко О.В.* Содержательные и существенные характеристики особенностей профессионального самоопределения студенческой молодёжи. / О.В. Москаленко, Ю.А. Сторожева. М.: МААН. — 2013.
- [2]. *Москаленко О.В.* Сущность карьерного развития студентов в процессе получения высшего образования и возможности психологического сопровождения данного процесса / О.В. Москаленко, О.Б. Храмова. М.: МААН. — 2013.
- [3]. *Москаленко О.В.* Зависимость формирования структуры и социально-психологических характеристик профессиональной компетентности будущих социальных работников от социума. / О.В. Москаленко, И.В. Лаврентьева. М.: МААН. — 2013.
- [4]. *Москаленко О.В.* Взаимосвязь профессиональной самореализации молодёжи с процессами её самоактуализации, самоопределения и самоосуществления. / О.В. Москаленко, Г.В. Мирнова // Мир психологии. 2011. № 1. — С. 193–200.
- [5]. *Москаленко О.В.* Проблема планирования карьеры студентов в предметном поле акмеологии // Акмеология. 2012. № 4 (44). С. 24–27.
- [6]. *Москаленко О.В.* Личностно-профессиональное развитие современного человека // Мир психологии. — 2004. № 4. — С. 166–170.
- [7]. <http://5fan.ru/wievjob.php?id=7759>
- [8]. <http://topdollar.ru/didaktika.html>
- [9]. <http://collegu.ucoz.ru/publ/49-1-0-3431>
- [10]. <http://yaunikum.ru/343-didaktika-teoriya-i-praktika-obucheniya.html>
- [11]. <http://www.modernstudy.ru/pdds-177-1.html>
- [12]. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии. М: Народное образование, 2001.
- [13]. *Архангельский С.И.* Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М.: Высшая школа, 1980.
- [14]. *Бабанский Ю.К.* Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989.
- [15]. *Беспалько В.П., Татур Ю.Г.* Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов. М.: Высшая школа, 1989.
- [16]. *Габай Т.В.* Учебная деятельность и её средства. М.: Изд-во Моск.ун-та, 1988.
- [17]. Педагогика. / Под ред. Л.П. Крившенко. М.: ТК Велби, Изд. — во Проспект, 2005.
- [18]. *Лихачёв Б.Т.* Педагогика. Курс лекций. М.: Прометей, Юрайт, 2001.

- [19]. *Лернер И.Я.* Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981.
- [20]. *Скаткин М. Н.* Методология и методика педагогических исследований: в помощь начинающему исследователю. М.: Педагогика, 1986.
- [21]. *Москаленко О.В.* Изучение особенностей работы школьников с текстами геометрических задач как один из видов работы практического психолога. / Мат-лы Всерос. науч. конф. М., ИПИ РАО, 1996. — С. 65–69.
- [22]. *Аксёнова А.К.* Дидактические игры на уроках русского языка в 1–4-х классах вспомогательной школы. М.: Просвещение. 1989.
- [23]. *Бондаренко А.* Дидактические игры в детском саду. М.: «Просвещение», 2002.
- [24]. *Бочкарёва Л.В.* О проблемах дидактической игры // Дошкольное воспитание, 1987. № 7. — С. 24–27.
- [25]. *Смоленцева А.А.* Сюжетно-дидактические игры. М.: Просвещение, 2003.
- [26]. <https://didaktica.ru/didaktika-priemy-uchebnoj-raboty/334-rabota-uchashhixsya-s-uchebnikom-fizicheskoy.html>
- [27]. *Максаков А.И., Тумакова Г.А.* Учите, играя. М.: Просвещение, 1983.
- [28]. *Хотченкова Е.А.* Дидактические основы развития приёмов логического мышления учащихся-подростков. Режим доступа: www.superinf.ru.
- [29]. Эффективный урок в мультимедийной образовательной среде / Г.О. Аствацатуров, Л.В. Кочегарова. / Ред. МА. Ушакова. М.: Сентябрь, 2012.
- [30]. *Москаленко О.В.* Роль новых коммуникативно-информационных технологий в деятельности преподавателя вуза // Акмеология. 2014. № 1–2 (специальный выпуск). (Материалы IX Международной научной конференции «Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека» (Москва, 1–15 июня 2014 г.). С. 163–164.
- [31]. *Москаленко О.В.* Потенциал презентаций в преподавании учебных дисциплин в высшей школе: плюсы и минусы // Акмеология. 2015. № 1. С. 34–38.
- [32]. *Гагарин А.В., Раицкая Л.К.* Развитие информационной личности: энвайронментальная составляющая // Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2013. № 1. С. 013–020.
- [33]. *Деркач А.А.* В помощь исследователю-акмеологу: о логике акмеологического исследования // Акмеология. 2013. № 4. С. 11–24
- [34]. Подколызина Л.В. Дидактические приёмы совершенствования самостоятельной контролируемой работы студентов технического вуза: автореф. ... дис. канд. пед. наук.. С-Пб. 1999.
- [35]. Скрипко З.А. Использование идеи укрупнения дидактических единиц как фактора систематизации естественнонаучных знаний. // Вестник ТГПУ. 2003. № 2. С. 15–19.
- [36]. *Москаленко О.В.* Роль знаний в построении карьеры человека // Акмеология. 2014. № 3–4 (спец. вып). (Мат-лы XXII Международ. акмеологич. чтен. аспирантов, магистрантов и молодых учёных, М. — СПб., 1–15 декабря 2014 г.). С. 65–66.
- [37]. *Москаленко О.В.* Профессиональное самосознание личности: итоги, проблемы, перспективы // Акмеология. 2004. № 3. С. 46–50.
- [38]. *Москаленко О.В., Иванова Н.А.* Акмеологические ресурсы управления развитием муниципальной образовательной системы // Акмеология. 2010. № 2. С. 74–77.
- [39]. *Москаленко О.В.* Психология профессиональной карьеры государственных служащих. М.: РАГС. 2005.
- [40]. *Москаленко О.В.* К проблеме субъекта карьеры (кто эффективнее построит свою карьеру: Чацкий или Молчалин?) // Мир психологии. 2012. № 3. С. 260–266.

POTENTIAL OF SOME PSYCHODIDACTIC METHODS IN TEACHING COURSES IN HIGHER SCHOOL (end)

Olga V. Moscalenko, Professor of the Acmeology and Psychology Professional activity, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration; Vernadskiy prosp. 84, Moscow 119606, Russia; moskalenkoolga@mail.ru

ABSTRACT

The article is devoted to some psychologo-didactic methods in teaching within higher school. Some aspects of examinations the students and process of teaching are analyzed. Common methodical aspects of tool and methods of teaching are considered and also concrete tools that we may use in teaching in high school are considered: for the development of students — tools of the logical intellection; for modern technology application within the teaching process — methods of multimedia didactics; for the control of independent student work — didactic tools to improve independent controlling work of students; for increasing the effectiveness of higher education — methods of integration the didactic units as the factor of systematization learning material and the students' knowledge. Pros and Cons of application the different tools are analyzed. Psycho didactic recommendations are given. .

Keywords: psychodidactic method, method of teaching in higher school.

REFERENCES

- [1]. *Moskalenko O.V.* Soderzhatel'nye i sushhnostnye harakteristiki osobennostej pro-fessional'nogo samoopredelenija studencheskoj molodezhi. / O.V. Moskalenko, Ju.A. Sto-rozheva. M.: MAAN. 2013.
- [2]. *Moskalenko O.V.* Sushhnost' kar'ernogo razvitija studentov v processe poluchenija vysshego obrazovanija i vozmozhnosti psihologicheskogo soprovozhdenija dannogo proces-sa./ O.V.Moskalenko, O.B. Hramova. M.: MAAN. 2013.
- [3]. *Moskalenko O.V.* Zavisimost' formirovanija struktury i social'no-psihologicheskikh harakteristik professional'noj kompetentnosti budushhix social'nyh rabotnikov ot sociuma. / O.V. Moskalenko, I.V. Lavrent'eva. M.: MAAN. 2013.
- [4]. *Moskalenko O.V.* Vzaimosvjaz' professional'noj samorealizacii molodezhi s proces-sami ee samoaktualizacii, samoopredelenija i samoosushhestvlenija./O.V.Moskalenko, G.V.Mironova. // Mir psihologii. 2011. № 1. S. 193–200.
- [5]. *Moskalenko O.V.* Problema planirovanija kar'ery studentov v predmetnom pole ak-meologii // Akmeologija. 2012. № 4 (44). S. 24–27.
- [6]. *Moskalenko O.V.* Lichnostno-professional'noe razvitie sovremennogo cheloveka // Mir psihologii. 2004. № 4. S. 166–170.
- [7]. <http://5fan.ru/wievjob.php?id=7759>
- [8]. <http://topdollar.ru/didaktika.html>
- [9]. <http://collegiy.ucoz.ru/publ/49-1-0-3431>
- [10]. <http://yaunikum.ru/343-didaktika-teoriya-i-praktika-obucheniya.html>
- [11]. <http://www.modernstudy.ru/pdds-177-1.html>
- [12]. *Selevko G.K.* Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii. M: Narodnoe obrazovanie, 2001.
- [13]. *Arhangel'skij S.I.* Uchebnyj process v vysshej shkole, ego zakonomernye osnovy i metody. M.: Vysshaja shkola, 1980.
- [14]. *Babanskij Ju.K.* Izbrannye pedagogicheskie trudy. M.: Pedagogika, 1989.
- [15]. *Bespalko V.P., Tatur Ju.G.* Sistemno-metodicheskoe obespechenie uchebno-vospitatel'nogo processa podgotovki specialistov. M.: Vysshaja shkola, 1989.
- [16]. *Gabaj T.V.* Uchebnaja dejatel'nost' i ee sredstva. M.: Izd-vo Mosk.un-ta, 1988.
- [17]. Pedagogika. / Pod red. L.P. Krivshenko. M.: TK Velbi, Izd. — vo Prospekt, 2005.
- [18]. *Lihachev B.T.* Pedagogika. Kurs lekcij. M.: Prometej, Jurajt, 2001.
- [19]. *Lerner I.Ja.* Didakticheskie osnovy metodov obuchenija. M.: Pedagogika, 1981.
- [20]. *Skatkin M. N.* Metodologija i metodika pedagogicheskikh issledovanij: v pomoshh' na-chinajushhemu issledovatelju. M.: Pedagogika, 1986.
- [21]. *Moskalenko O.V.* Izuchenie osobennostej raboty shkol'nikov s tekstami geometricheskikh zadach kak odin iz vidov raboty prakticheskogo psihologa. / Mat-ly Vseros. nauch. konf. M., IPI RAO, 1996. S.65–69.
- [22]. *Aksenova A.K.* Didakticheskie igry na urokah russkogo jazyka v 1–4 klassah vspomogatel'noj shkoly. M.: Prosveshhenija. 1989.
- [23]. *Bondarenko A.* Didakticheskie igry v detskom sadu. M.: «Prosveshhenie», 2002.

- [24]. *Bochkareva L.V.* O problemah didakticheskoj igry // Doshkol'noe vospitanie, 1987. № 7. S. 24–27.
- [25]. *Smolenceva A.A.* Sjužetno-didakticheskie igry. M.: Prosveshhenie, 2003.
- [26]. https://didactica.ru/didaktika-priemy-uchebnoj-raboty/334-rabotauchashhixsyasuche_bniko_m-fizicheskoy.html
- [27]. *Maksakov A.I., Tumakova G.A.* Uchite, igraja. M.: Prosveshhenie, 1983.
- [28]. *Hotchenkova E.A.* Didakticheskie osnovy razvitija priemov logicheskogo myshlenija uchashhsja-podrostkov. Rezhim dostupa: www.superinf.ru.
- [29]. *Jeffektivnyj urok v mul'timedijnoj obrazovatel'noj srede /G.O. Astvacaturov, L.V. Kochegarova.* / Red. MA. Ushakova. M.: Sentjabr', 2012.
- [30]. *Moskalenko O.V.* Rol' novyh kommunikativno-informacionnyh tehnologij v deja-tel'nosti prepodavatelja vuza // Akmeologija. 2014. № 1–2 (special'nyj vypusk). (Materialy IX Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii «Akmeologija: lichnostnoe i professio-nal'noe razvitie cheloveka» (Moskva, 1–15 ijunya 2014 g.) S. 163–164.
- [31]. *Moskalenko O.V.* Potencial prezentacij v prepodavanii uchebnyh disciplin v vys-shej shkole: pljusy i minusy // Akmeologija, 2015, № 1. S. 34–38.
- [32]. *Gagarin A.V., Raickaja L.K.* Razvitie informacionnoj lichnosti: jenvajronmental'naja sostavl-jajushhaja // Vestnik Mezhdunarodnoj akademii nauk (Russkaja sekcija). 2013. № 1. S. 013–020.
- [33]. *Derkach A.A.* V pomoshh' issledovatelju-akmeologu: o logike akmeologicheskogo issle-do-vanija // Akmeologija. № 4. 2013. S. 11–24.
- [34]. *Podkol'zina L.V.* Didakticheskie priemy sovershenstvovanija samostojatel'noj kon-trolirue-moj raboty studentov tehničeskogo vuza: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. S-Pb. 1999.
- [35]. *Skripko Z.A.* Ispol'zovanie idei ukрупnenija didakticheskikh edinic kak faktora sistematizacii estestvennonauchnyh znanij // Vestnik TGPU. 2003. № 2. S. 15–19.
- [36]. *Moskalenko O.V.* Rol' znaniy v postroenii kar'ery cheloveka // Akmeologija. 2014. № 3–4 (spec. vyp). (Mat-ly XXII Mezhdunarod. akmeologich. chten. aspi-rantov, magistrantov i molodyh uchjonyh, M. — SPb, 1–15 dekabnja 2014 g.). S. 65–66.
- [37]. *Moskalenko O.V.* Professional'noe samosoznanie lichnosti: itogi, problemy, per-spektivy // Akmeologija. 2004. № 3. S. 46–50.
- [38]. *Moskalenko O.V., Ivanova N.A.* Akmeologicheskie resursy upravlenija razvitiem mu-nici-pal'noj obrazovatel'noj sistemy // Akmeologija. 2010. № 2. S. 74–77.
- [39]. *Moskalenko O.V.* Psihologija professional'noj kar'ery gosudarstvennyh sluzhashhih. M.: RAGS. 2005.
- [40]. *Moskalenko O.V.* K probleme sub#ekta kar'ery (kto jeffektivnee postroit svoju kar'-eru: Chackij ili Molchalin?) // Mir psihologii. 2012. № 3. S. 260–266.