

На правах рукописи

**Сухостат Валентина Васильевна**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА  
РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ К САМОАНАЛИЗУ  
У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

13.00.01 - общая педагогика,  
история педагогики и образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Хабаровск - 2005

Работа выполнена в Государственном образовательном учреждении  
высшего профессионального образования

«Хабаровский государственный педагогический университет»

Научный руководитель:	доктор педагогических наук Кузнецова Алла Геннадьевна
Официальные оппоненты:	доктор педагогических наук, профессор Ефимова Елена Ивановна  кандидат педагогических наук, доцент Лапицкий Олег Иванович
Ведущая организация	Государственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Красноярский краевой институт повышения квалификации работников образования»

Защита состоится 29 сентября 2005 года в 14 часов на заседании диссертационного совета Д 212.293.01 в Государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Хабаровский государственный педагогический университет» по адресу 680000, Россия, г.Хабаровск, ул. К. Маркса, 68.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Хабаровский государственный педагогический университет».

Автореферат разослан «27» августа 2005 года

Ученый секретарь  
диссертационного совета



Н.П. Юдина

2007-4

2443014

10978

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

**Актуальность темы исследования.** Наше время требует от человека аналитической активности в социально-экономических, этико-политических и культурно-духовных процессах. В этой связи развитие способности к самоанализу, дающей возможность личности осуществлять свободный выбор, адекватный требованиям жизни и не противоречащий целостной сущности человека на пути его саморазвития, является одним из насущных вопросов в образовании, которое призвано эту задачу решать.

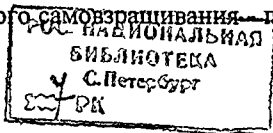
Современность, как новая эпоха общественного развития, ставит совершенно новые задачи перед системой образования, которая должна быть ориентирована на поддержку и развитие человека в человеке, способствовать культивированию субъективности, целостности, ответственности человека. Поэтому акцент в целевых установках образовательного процесса необходимо делать на ценность личности, ее аналитическую активность, актуализирующую осознанное отношение к собственной жизненной стратегии на основе развития и саморазвития глубинных способностей, в том числе и способности к самоанализу. Отсюда, на наш взгляд, одной из наиболее значимых проблем практической и теоретической педагогики является выявление сущности процесса педагогической поддержки развития у старших школьников в процессе обучения способности к самоанализу.

Тем не менее, в современной педагогической практике способность школьников к самоанализу специально не развивается, и одной из причин этого является неразработанность теории вопроса и соответствующих технологий ее реализации.

Однако в научной литературе существуют и развиваются идеи, которые могут служить предпосылками для разработки теоретических основ процесса педагогической поддержки развития у старших школьников способности к самоанализу.

В философии определены смыслы развития способности к самоанализу как важнейшей ценности личности (Гераклит, Сократ, Марк Аврелий и др.); как способа вхождения в мир и обретения личностью смысла своей жизнедеятельности (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, И. Кант, В. Франкл, М. Хайдегер и др.); как индивидуального бытия через рефлексию (Р. Декарт, Дж. Локк, И.Г. Фихте и др.); как основы, процесса, результата и старта для других ориентиров (Н. Аббаньяно, Г. Гегель, И. Кант и др.); как чистой логики – логики смыслов через субъектный опыт (Э.Гуссерль); как поиск пути собственного бытия через вербализацию (М. Хайдегер); как внутренней духовной деятельности (Л.П.Буева, Д.И. Дубровский, М.К. Мамардашвили и др.).

В психологии вопрос развития способности к самоанализу - пути саморазвития личности и умения личностного самовзращивания - понима-



ется как стремление к собственной идентичности (Э. Эриксон); как мотив осознания и активизации саморефлексии (В.П. Зинченко, С.Л. Рубинштейн и др.). Самоанализ рассматривается и как процесс жизненного самоопределения (К.А.Абульханова-Славская); как духовная интеллектуальная деятельность, направленная на самосозидание (А.А.Бодалев, В.П.Зинченко, А.Н.Леонтьев,); как единство рефлексии и основанного на ней самосознания (Л.С. Выготский); как раскрытие психологического смысла сознания (И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов); как рефлексивность индивида, определяющая новый уровень психических функций, личностных качеств, появляющихся у человека в процессе рефлексивной деятельности (Р. Бернс, В. Франкл, Э. Фромм).

В аспекте общей и педагогической психологии понимание самоанализа личности основывается на идеях самоактуализации, основанной на субъектном опыте актуализации «самости» (А.А. Бодалев, В.П. Зинченко, В.А. Петровский).

В психологии также разработана характеристика ранней юности как сензитивного периода для развития способности к самоанализу у старших школьников (Л.И. Божович, И.С. Кон и др.).

В педагогической науке сложились лишь наиболее общие подходы к пониманию самоанализа личности. Так, впервые понятие «самоанализ» как педагогическая позиция отражено в Педагогическом энциклопедическом словаре 2002 г.

Для нашего исследования представляют интерес идеи российской педагогической мысли о реформировании школы на основе обращения к внутреннему миру человека растущего, развивающегося естественным образом лишь в условиях свободы, необходимой как для образующихся, так и для образующих (С.И. Гессен, Н. А. Добролюбов, П. Ф. Каптерев, В. В. Розанов, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др.).

Восхождение к пониманию самоценности самоанализа в воспитании, имеющему целью развитие целостной личности, реализуется в русле гуманистической педагогики прошлого (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Н.А. Добролюбов, П.Ф. Каптерев, К.Н. Вентцель, С.И. Гессен, А.С. Макаренко и др.).

Базовые для нашего исследования вопросы разработаны в педагогических теориях нравственно-эстетического воспитания (И.П. Волков, В.А. Сухомлинский и др.), гуманистических воспитательных систем (Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, А.М. Сидоркин и др.), в концепции антропоцентрированного педагогического процесса (Л.А. Степашко, М.Н. Невзоров); а также в концепциях воспитания и образования, нацеленных на создание гуманной системы отношений, ориентированной на личностное саморазвитие (Е.В. Бондаревская, Л.Н. Куликова и др.).

Вопросы саморазвития личности и педагогической поддержки ее индивидуализации рассматриваются в трудах О.С. Газмана, Н.Б. Крыловой и др. Наиболее близкими нам были исследования Л.Н. Куликовой и ее учеников (Г.П. Звенигородская, А.Р. Косогова, Л.П. Лазарева и др.), где дано

определение процесса саморазвития личности в юношеском возрасте, сензитивном для развития способности к самоанализу; рассматриваются идеи психолого-педагогической поддержки личностно-профессионального самоопределения старшеклассников (В.Г. Москвин), организационно-педагогической поддержки личностно-профессионального саморазвития педагогов (Г.И. Пигуль).

Роль коллектива как свободного, саморазвивающегося сообщества сверстников, где создаются благоприятные условия для развития чувства личностного достоинства каждого и его потребности в самоанализе рассматривают В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Е.В. Шишмакова и др.

Дидактические концепции, обосновывающие пути и средства гуманизации и гуманитаризации процесса обучения на основе личностно-ориентированного, мыследеятельностного, личностно-гуманного, рефлексивного и других подходов (Ю.В. Громыко, Г.П. Звенигородская, И.Я. Лернер, А.Г. Кузнецова, В.В. Сериков, Л.А. Степашко, И.С. Якиманская и др.) явились основой для определения методов педагогической поддержки развития способности к самоанализу.

Идеи создания интеллектуальной атмосферы, инициирующей самоанализ как фактор расширения интересов учащихся, мы находим в педагогике сотрудничества (Ш.А. Амонашвили, А.В. Мудрик и др.)

С точки зрения поиска средств решения исследуемой проблемы значимым для нас был опыт развития рефлексивности учащихся на специально организованных занятиях (Ю.А. Полякова, В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман), опыт организации образовательного процесса на основе рефлексивно-аналитической деятельности учащихся Школы самоопределения А.Н. Тубельского.

В то же время, в педагогических исследованиях, посвященных проблеме саморазвития старшеклассников, идея развития способности к самоанализу в прямой постановке не рассматривается, нет исследований, целостно изучающих феномен педагогической поддержки развития в процессе обучения у старшеклассников рефлексивно-аналитических способностей.

Таким образом, имеют место противоречия между востребованностью аналитической активности человека как основы его ответственной, субъективной позиции в сферах его деятельности и реальным образовательным процессом, не обеспечивающим развития способности к самоанализу у выпускников общеобразовательных школ; между все более актуализирующейся в педагогическом сознании объективной необходимостью развития в учебном процессе рефлексивно-аналитических способностей у старшеклассников и неразработанностью соответствующей целостной концепции в педагогической науке.

**Проблема исследования** заключается в обосновании значимости самоанализа для формирования личности подрастающего человека и определении средств педагогической поддержки развития в процессе обучения способности к самоанализу у старшеклассников в общеобразовательной школе.

Социальная и практическая актуальность проблемы развития у старших школьников в процессе обучения способности к самоанализу, ее недостаточная разработанность в теории обусловили выбор темы исследования: «Педагогическая поддержка развития способности к самоанализу у старшеклассников в процессе обучения».

В качестве объекта исследования нами определен педагогический процесс, ориентированный на развитие способности к самоанализу у старших школьников.

**Предмет исследования:** пути и средства педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старшеклассников в процессе обучения.

**Цель исследования:** разработать теоретические основания эффективной педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старшеклассников в процессе обучения и обосновать модель соответствующей инновационной практики.

Исходя из цели исследования, нами были определены следующие задачи исследования.

1. Выявить смыслы, сущность и психолого-педагогические механизмы способности личности к самоанализу, выявить особенности ее развития у старшеклассников в процессе обучения.

2. Разработать концептуальные основы педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старшеклассников в процессе обучения.

3. Разработать и экспериментально проверить адресованную массовой практике модель педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старшеклассников в процессе обучения.

В соответствии с объектом, предметом, целью и задачами исследования была выдвинута следующая гипотеза исследования.

Развитая способность к самоанализу у старшеклассника является источником личностной культуры и определяет формирование его ценностно-смысловой сферы, смысложизненных ориентаций и достойного способа самореализации. Педагогическая поддержка развития в процессе обучения способности старшеклассников к самоанализу выражается в системе помогающих действий учителя, эффективность которых будет обеспечена выполнением следующих условий:

- актуализация у старшеклассников в процессе обучения идеи личностного саморазвития;

- построение процесса обучения на основе полилогического взаимодействия (встречи смыслов взрослых и школьников) как источника потребности самоанализа у старшеклассников;

- реализация в лично-ориентированном обучении задачного подхода, развивающего способность старшеклассников к самоанализу.

Методологическую основу исследования составляют:

- философские гуманистические положения о духовно-интеллектуальной сущности человека и его жизненного пути, о духовно-

сти, свободе и ответственности как источниках осознанного отношения человека к собственной жизни;

- принцип единства сознания и деятельности;
- идея общения как универсальной реальности, в которой зарождаются и существуют отношения человека к окружающему миру и его поведение;
- идеи психологии смысла о детерминации жизнедеятельности человека его личностным смыслом, о влиянии развития смысловой сферы личности на её жизнетворчество;
- идеи педагогики саморазвития, творческого применения авторской позиции самого человека, его личной ответственности за собственное духовно-нравственное самодостраивание;
- идеи гуманистической педагогики о диалогическом общении как свободном, духовном, культурном межличностном взаимодействии, способствующем рождению личностного смысла жизнедеятельности;
- идеи дидактики о рефлексивной природе процесса обучения, о современном уроке как пространстве совместности ученика и учителя; о взаимосвязи содержания образования и субъективного опыта ученика как основы «живого знания».

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие **методы исследования**:

- теоретические: личностный и рефлексивный подходы, анализ философской, психологической и педагогической литературы, обобщение теоретических идей и выводов, близких к проблеме исследования и их экстраполяция на теорию рассматриваемой проблемы;
- эмпирические: педагогический эксперимент, изучение продуктов деятельности и документов, опросные методы (анкетирование, интервьюирование, беседа), методы педагогических измерений (тестирование, шкалирование, ранжирование).

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Педагогическая поддержка развития в процессе обучения способности к самоанализу у старшеклассников заключается в специальном создании дидактических ситуаций, при которых запускается взаимно обуславливающийся дискретный процесс преодоления учащимся себя в ситуации «здесь и теперь» сначала в позиции «стоп» и «смотрения внутрь себя» с целью «расшифровки» собственного состояния, отношения к внешним воздействиям и собственной реакции на них (трансформации внешних воздействий в предметы осознания), потом преодоления себя в выходе из внутренней работы сознания в состояние открытости внешнему миру.

2. Основными *факторами* педагогической поддержки личностного самоанализа в процессе обучения являются учебно-воспитательные ситуации на уроке, провоцирующие ценностно-рефлексивный отклик всех участников процесса обучения; общение участников образовательного процесса, ориентированное на обсуждение и анализ предлагаемых актуальных

для школьника ситуаций; стимулирующее к самоанализу вариативное, разноуровневое образовательное пространство.

3. Основными условиями педагогической поддержки, способствующими проявлению глубинного самоанализа старшеклассников в процессе обучения, выступают актуализация у старшеклассников в процессе обучения идеи личностного саморазвития; построение процесса обучения на основе полилогического взаимодействия (встречи смыслов взрослых и школьников) как источник потребности самоанализа у старшеклассников; реализация в личностно-ориентированном обучении задачного подхода, развивающего способность старшеклассников к самоанализу.

4. Предпосылками педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старшеклассников являются ориентация субъекта в процессе самоанализа на собственный рефлексивный опыт; экзистенциальное восхождение субъекта к потребности личностного развития через активность процессов личностного саморазвития; предоставление старшеклассникам в процессе обучения возможностей для проявления своей индивидуальности.

5. Критериями развитой способности к самоанализу являются: ценностное отношение к себе как самоуважение, основанное на признании собственных достоинств; способность анализировать окружающую действительность как направленность мировоззрения личности на себя, на других, на окружающее, выраженная во внимании к внутренним процессам; положительное отношение к учебной деятельности.

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

- обогащено представление о феномене саморазвития личности за счет расширения педагогического содержания понятия «самоанализ», рассмотрения способности к самоанализу как интегративно-трансформирующей характеристики личности;

- обоснована концепция педагогической поддержки развития в процессе обучения способности старшеклассников к самоанализу, где определены факторы, принципы, закономерности, выявлены показатели и уровни развития способности к самоанализу;

- теоретически обоснована и экспериментально проверена модель педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старших школьников в процессе обучения, раскрывающаяся в последовательной реализации соответствующих педагогических условий.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что

- расширено педагогическое содержание понятия «самоанализ», дополнено содержание понятий «педагогическая поддержка», «способность к самоанализу»;

- выявлены теоретико-методологические основы педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старших школьников в процессе обучения;

- определены уровни развития способности старших школьников к самоанализу, разработаны соответствующие критерии и показатели.

**Практическая значимость исследования** связана, прежде всего, с содержащимися в нем научно обоснованными методическими рекомендациями по организации процесса обучения, обеспечивающими развитие способности к самоанализу у старшеклассников. Разработанная модель педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старших школьников в процессе обучения может быть адаптирована для различных типов и видов образовательных учреждений. На основе исследования подготовлены методические рекомендации для педагогов по организации и обучению старшеклассников к самоанализу. Программа соответствующего спецкурса «Педагогическая поддержка развития рефлексивных способностей в процессе обучения» может быть реализована в образовательном процессе системы повышения квалификации педагогов.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивается непротиворечивостью и последовательной реализацией теоретико-методологических основ исследования; целенаправленным использованием взаимодополняющих исследовательских методов, адекватных целям и задачам исследования, феномену самоанализа в процессе обучения; положительными результатами (качественными и количественными) опытно-экспериментальной работы.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись на международной научно-практической конференции «Интерактивные методы в образовании: личностно-созидающие смыслы» (г. Хабаровск, 2001 г.); на международной научной конференции «Актуальные проблемы образования в дальневосточном регионе» (г.Хабаровск, 2004 г.); на международной научной конференции «Современные проблемы образования» (г.Хабаровск, 2005); на 5-й Межрегиональной научно-практической конференции «Пограничная безопасность России в Дальневосточном Федеральном округе: проблемы и пути решения» (г. Хабаровск, 2002 г.); на 48-й научно-практической конференции Хабаровского государственного педагогического университета «Вопросы развития и саморазвития личности в педагогическом процессе образовательного учреждения» (г. Хабаровск, 2002 г.); на научно-практической конференции кафедры педагогики Хабаровского государственного педагогического университета «Здоровьесбережение обучающего и обучающегося как проблема педагогической теории и практики» (г.Хабаровск, 2003 г.).

В своей прикладной части результаты исследования внедрялись автором в качестве учителя математики и классного руководителя в образовательный процесс гимназии №3, на открытых занятиях для учителей методического объединения гимназии №3 и студентов математического факультета ХГПУ; при чтении лекций и проведении практических занятий в Хабаровском краевом институте переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров по спецкурсу «Педагогическая поддержка развития рефлексивных способностей в процессе обучения»

**Организация и этапы исследования.** Основной экспериментальной базой исследования стали гимназия №3, гимназия №7, школа №76 г. Хабаровска. В целом в эксперименте приняло участие 124 человека.

Исследование, в основу которого был положен 25-тилетний опыт работы автора со старшеклассниками в качестве учителя математики, проводилось с 2000 по 2005 год и включало следующие этапы.

*Первый этап* (2000-2001 гг.) – поисковый: проводился анализ изученности проблемы в философской, психологической и педагогической литературе, ее отражения в практике педагогического образовательного процесса средней школы; был определен научный аппарат исследования, выдвинута рабочая гипотеза, намечена программа опытно-экспериментальной работы.

*Второй этап* (2001-2002 гг.) – теоретико-экспериментальный: проводились констатирующий и преобразующий эксперимент, обосновывались теоретические положения, уточнялась концепция исследования, осуществлялось проведение первичного анализа результатов эксперимента, оценивание эффективности вводимых педагогических условий.

*Третий этап* (2002-2005 гг.) – завершающий: проводился итоговый замер по преобразующему эксперименту, осуществлялись анализ полученных результатов опытно-экспериментальной работы, систематизация данных, уточнение полученных теоретических и практических выводов, описание инновационной практики, разработка научно-методических рекомендаций для педагогов средней школы, оформление текста диссертационного исследования.

**Структура диссертации:** диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, приложений.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

**Во введении** обоснована актуальность темы исследования, определен методологический аппарат: объект, предмет, задачи, сформулирована гипотеза, методы исследования. Раскрыта научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследуемой проблемы. Сформулированы основные положения, выносимые на защиту, определены этапы исследования.

**В первой главе** «Теоретические вопросы педагогической поддержки развития у старшеклассников способности к самоанализу в процессе обучения» рассмотрены научно-теоретические основы исследования. Проанализировано состояние проблемы в философской, психологической, педагогической литературе, выявлена сущность феноменов «самоанализ личности», «способность к самоанализу», «педагогическая поддержка», теоретически обоснованы факторы, условия, предпосылки, критерии, закономерности и принципы педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старшеклассников в процессе обучения.

Анализ философской и психологической литературы показал, что потенциально человек обладает различными задатками, способствующими становлению, развитию и саморазвитию личности. Следовательно, ведущей задачей педагогической деятельности является создание условий для помощи ребенку в обнаружении и развитии этих задатков, в нашем случае – способности к самоанализу.

Способность к самоанализу не врожденная, а культурно развитая, это подлинно человеческая способность. Она сознательно развивается в процессе воспитания как работы по усилению личности воспитанника, пробуждению его самосовершенствования. Воспитательные действия при этом носят сопутствующий характер.

В юношеском возрасте процесс саморазвития личности это самостоятельный, целостный, целенаправленный процесс ценностно-ориентированной деятельности личности по непрерывному самоизменению (Л.Н. Куликова). Созревающее в юности теоретическое мышление, возникающая целостность личности ведут к появлению целостного отношения к миру (С.П. Иванов, Э. Эриксон). На этой основе старшеклассник готов рассуждать о себе более осознанно. Происходит идентификация пола, идентификация своей социальной сущности, самоидентификация – поиск себя как самоисследование. Именно поэтому ранняя юность – самый благоприятный для овладения способностью к самоанализу период развития человека.

В логике нашего теоретического исследования нам было необходимо осмыслить процесс саморазвития личности и как рациональный путь самостановления и как духовное подвижничество, а отсюда – определить онтологическую и одновременно аксиологическую сущность самоанализа. Поэтому мы обратились к философским воззрениям Н. Аббаньяно, Августина, Р. Декарта, И. Канта, Дж. Локка, М. Фуко.

Идеи о сущности саморазвития – духовного подвижничества как высшего предназначения человека – дают нам основание полагать, что самоанализ личности является не чем иным, как определителем вектора «духовно-нравственного и деятельностно-практического самообогащения и саморазвертывания личности» (Л.Н. Куликова), который задается самой личностью.

Самоанализ является слагаемым саморазвития, сущностью его – интерпретация смысла (полилогика по М. Фуко) в определенной культурно-исторической ситуации, основанная на многозначности образа самого себя; «впрошание» (Э. Гусерль) горизонтов.

В нашем теоретическом исследовании осмыслились и положения о самоанализе как процессе и как методе самопомощи (Э. Берн, В.Н. Мясищев, Б.Д. Карвасарский, К. Хорни). Мы отмечаем, что компетентность Я-аналитика способствует конструктивной активности Я-анализанда для выработки способности изменять установки, не только нарушающие его отношения с самим собой и окружающим миром, но и самоукреплению, самособираанию в движении по обогащению смыслостроительства. Опираясь

на эти философские и психологические основания, мы увидели способность к самоанализу как готовность пробуждать глубокое осознание и понимание своих проблем на основании «безжалостной правды по отношению к себе» и определять пути выхода при поддержке педагога, который своей задачей в процессе обучения ставит помощь учащемуся в переориентировании себя в той мере, в какой он сам считает это необходимым.

Чтобы глубже понять механизмы самоанализа и роль отношений, нам необходимо было обратиться к вопросу рефлексии и рефлексивности. Методологическим основанием для рассмотрения нами рефлексии как содержания самоанализа явилась идея В. П. Зинченко и М. К. Мамардашвили о том, что психические события представляют собой «некоторое поле», на котором представлены совместно и определенные предметные содержания, где «психическое все равно окажется особым срезом и аппаратом отражения (мозга) и отражаемых в нем состояний и объектов «мира» особой реальностью. Самоанализ можно определить как интерактивную рефлексию (направленную на себя) (Л.Н.Куликова).

Развитие способности к самоанализу следует рассматривать как приобретение личностью нового качества рефлексивной способности, что в свою очередь является интегративно-трансформирующим качеством личности. Таким образом, самоанализ – это взаимно обуславливающийся дискретный процесс преодоления себя в ситуации «здесь и теперь» сначала в позиции «стоп» и «смотрения внутрь себя» с целью «расшифровки» собственного состояния, отношения к внешним воздействиям и собственной реакции на них (трансформации внешних воздействий в предметы сознания), потом преодоления себя в выходе из внутренней работы сознания в состояние открытости внешнему миру.

Формой самоанализа является такое экзистенциально-логическое мышление, в котором по мере надобности участвует физически-душевно-духовный человек целиком, вместе со всеми чувствами и желаниями, а мера участия устанавливает сам человек ценностно-рационально. Здесь можно говорить о способности к самоанализу как о личностной готовности старшеклассника сделать значимой проблемную ситуацию по экзистенциальным точкам собственного развития в новом восхождении к себе, при котором направление активности в соответствии с интересами других является одновременно внутренней перестройкой человека.

Анализ философского и психологического аспектов развития в процессе обучения способности к самоанализу у старшеклассников явился основанием для вывода о возможности и необходимости оказания педагогического содействия этому процессу в целях повышения эффективности образования.

Побуждая преподаванием процесс учения как самостоятельный, педагоги добиваются того, что у ребенка в ходе обучения пробуждаются способности к самопознанию, стимулирующему в свою очередь деятельность анализа на основе приобретенных на уроке знаний, а потом и самоанализа.

Способность к самоанализу как интегративное свойство личности включает целеполагающий (обретение человеком себя), аксиологический (способность иметь личностную позицию), содержательно-направляющий (личностная значимость, личностный смысл деятельности), эмоционально-волевой (базовый компонент личностной культуры), практический (способность к взаимодействию) компоненты, которые отражают цели и интересы, ценности и идеалы, знания, способы взаимодействия личности и как результат - отношения к себе и окружающему миру в целом.

Принимая во внимание идею успешного развития ребенка при гармонии двух сущностно различных процессов - социализации и индивидуализации - и определение педагогической поддержки О.С. Газмана, мы полагаем, что педагогическая поддержка принципиально отличается от других видов педагогической деятельности. Это отличие состоит в том, что взрослый способствует как обозначению, так и решению самим ребенком той или иной личностной проблемы, помогает осознать ее наличие, поделиться с выбором средств ее решения. Последовательно решая важные для себя проблемы, ребенок постепенно становится субъектом жизнедеятельности.

Педагогическая поддержка как деятельность педагогов и учащихся может иметь общий характер и представлять собой специальные меры, связанные с созданием и поддержанием педагогических условий, достаточных для существования наиболее незащищенных групп детей (О.В. Гукаленко); взаимодействие педагогов и учащихся, при котором первые оказывают содействие вторым в решении ими личностно-значимых проблем (В.Г. Москвин). В то же время педагогическая поддержка может быть направлена на определенные механизмы личности, и тогда ее сущностью будет педагогическая деятельность, обеспечивающая процессы индивидуализации человека (О.Ё. Мачкарина); сознательное изменение потребностной сферы педагога и процесс создания развивающей среды, адекватной личностно-профессиональному росту педагогов (Г.И. Пигуль).

**Педагогическая поддержка** развития в процессе обучения способности к самоанализу у старшекласников это система помогающих действий учителя в логике 1) актуализации усвоения и накопления учащимся собственного опыта по отношению к механизмам самоанализа, 2) прямого включения учащихся в процесс собственной продуктивной самоанализирующей деятельности, которая непосредственно укрепляет рефлексивные позиции, 3) мобилизации самими учащимися приобретенного опыта самоанализа для решения учебных задач и соответственного закрепления способности к самоанализу. Таким образом, педагогическая поддержка направлена на развитие внутренних и внешних условий становления способности к самоанализу у старших школьников на основе использования адекватного этой задаче комплекса психолого-педагогических условий, который составляет логику педагогической поддержки.

Сущностью же педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старшекласников, по нашему мнению, является включение

педагогом таких побудительных механизмов, действия которых повлекут за собой результативную ответную реакцию со стороны внутренне-индивидуальных проявлений каждой личности. Такие механизмы, как нам видится, педагог предлагает учащимся в процессе активного их взаимодействия (педагог – учащийся – учащиеся) на уроке. Это нам позволило дать конструктивное рабочее определение педагогической поддержки развития в процессе обучения способности старшеклассников к самоанализу.

Специфика задач, стоящих в настоящее время перед системой образования в целом, а также особенности процесса развития и саморазвития личности школьника через раскрытие и развитие потенциальных возможностей каждого в процессе обучения обусловили выбор взаимосвязанных и взаимодополнительных **факторов**, обеспечивающих действенность и успешность педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старшеклассников: учебно-воспитательные ситуации на уроке, провоцирующие ценностно-рефлексивный отклик всех участников процесса обучения; общение участников образовательного процесса, ориентированное на обсуждение и анализ предлагаемых актуальных для школьника ситуаций; стимулирующее к самоанализу вариативное, разноуровневое образовательное пространство.

Успешная реализация педагогических условий: актуализация у старшеклассников в процессе обучения идеи личностного саморазвития; построение процесса обучения на основе полилогического взаимодействия (встречи смыслов взрослых и школьников) как источник потребности самоанализа у старшеклассников; реализации в личностно-ориентированном обучении задачного подхода, развивающего способность к самоанализу у старшеклассников, возможна только на основе создания педагогических **предпосылок**: это ориентация субъекта в процессе самоанализа на собственный рефлексивный опыт, экзистенциальное восхождение субъекта к потребности личностного развития и предоставление старшеклассникам в процессе обучения возможности для проявления своей индивидуальности.

Принципиально важным в нашем исследовании стало решение задачи определения **критериев**, с помощью которых можно оценить развитость способности к самоанализу, выявить изменения состояния на психологическом уровне. В решении этой задачи мы испытали особые трудности в связи с неоднозначностью толкования в педагогической литературе самоанализа и способности к нему. Критерии развития способности к самоанализу у старшеклассника: ценностное отношение к себе как самоуважение, основанное на признании собственных достоинств; способность анализировать окружающую действительность как направленность мировоззрения личности на себя, на других, на окружающее, выраженная во внимании к внутренним процессам; положительное отношение к учебной деятельности.

Значимой для научно-педагогического исследования и для нас стала задача по определению принципов педагогической поддержки развития в процессе обучения способности старшеклассников к самоанализу. Их оп-

ределение и выбор нашли свое отражение в опоре на закономерности, непосредственно эмпирически выявленные и теоретически обоснованные в ходе нашего исследования. Таковыми закономерностями, на наш взгляд, явились следующие: объективная связь между личностным усилием саморазвития и возникновением потребности в самоанализе; чем шире кластер позиций, в которых самоопределяется старшеклассник в полилогическом, вариативном пространстве обучения, тем сложнее и многограннее его самоотношение, как результат самоанализа; чем более процесс обучения провоцирует ученика на развитие личностных потенциалов и ресурсов в ходе фиксации проблемы, постановки задачи и поиска способов решения, тем богаче рефлексивный опыт учащегося и выше уровень развития способности к самоанализу.

Регулятивами в процессе создания педагогической поддержки развития в процессе обучения способности старшеклассников к самоанализу явились соответствующие принципы, базирующиеся на аксиологии гуманистической педагогики: принцип личностной значимости учебной деятельности; полилогичности, вариативности образовательной среды; проблематизации учебного материала.

Во второй главе «Пути и средства педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старших школьников в процессе обучения» описана и обоснована опытно-экспериментальная проверка педагогической поддержки развития в процессе обучения способности к самоанализу у старшеклассников, которая осуществлялась через три ключевых условия, соответствующие трем этапам внутреннего саморазвития школьников и развития способности к самоанализу.

Практическим обоснованием теоретических положений, доказывающих правомерность педагогической поддержки развития в процессе обучения способности старших школьников к самоанализу, стало опытно-экспериментальное исследование, которое проводилось нами (2001-2002 гг.) на базе гимназии № 3, гимназии № 7 г. Хабаровска. Перед нами стояла задача выявления эффективных путей и средств, способствующих усилению условий педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старшеклассников.

Опытно-экспериментальное исследование включало в себя констатирующий, преобразующий и контрольный эксперименты по каждому из условий. С учетом логики педагогической поддержки развития в процессе обучения способности к самоанализу у старшеклассников педагогические условия создавались и проверялись поэтапно в экспериментальной группе – 75 человек (9Б, 9В, 9М) и контрольной – 49 человек (10А, 10Б). Выборка определялась тем, что классы были типичными по возрастному, половому и социальному составу учащихся. С целью отслеживания эффективности условий педагогической поддержки развития способности к самоанализу у девятиклассников мы в качестве контрольной группы целенаправленно взяли более зрелых ребят, обладающих опытом рефлексивной деятельности.

Констатирующим этапом исследования стало выявление состояния педагогической поддержки развития у старшеклассников в обучении способности к самоанализу.

Согласно выбранным нами методикам результаты исследования по критерию «ценностное отношение к своему «Я» (глубина понимания себя) позволяют сделать вывод о том, что старшеклассники как экспериментальной, так и контрольной групп проявляют интерес к своему «Я» (43% в экспериментальной и 60% в контрольной группе). Согласно методике исследования самоотношения личности (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев) в экспериментальной группе 33% старшеклассников относятся к себе, основываясь на принятии собственных достоинств. В контрольной группе этот показатель выше – 54%. На наш взгляд, такие данные говорят о том, что эти показатели являются критическими, и позитивное развитие отношения к себе зависит в данный момент от фасилитирующей роли учителя, который будет способствовать положительной направленности собственного развития старшеклассника.

Замеры по критерию «умение анализировать окружающую действительность» (43% в экспериментальной группе, 57% в контрольной) также показывают значительную развитость этого навыка в контрольной группе, чем в экспериментальной. Результаты по критерию «положительное отношение к учебной деятельности» (55% в экспериментальной группе, 64% в контрольной) позволяют говорить о мотивации старшеклассника извне.

Противоречивость результатов по критериям позволяет нам сделать вывод, что именно ранняя юность, являясь сензитивным периодом для развития способности к самоанализу, нуждается в педагогической поддержке ее саморазвития, в «оснащении» личности достойными способами самопроявления.

Полученные констатирующие данные были подробно проанализированы и послужили основанием для разработки программы преобразующего эксперимента. Наиболее значимой для нас на данном этапе стала развитость таких характеристик личности, которые необходимы для развития у старшеклассников способности к самоанализу: активная собственная деятельность; умение видеть, оценивать и анализировать ситуацию; сочетание собственных потребностей, позиций, деятельности и перспектив в соответствии с внешней ситуацией.

Преобразующий эксперимент на первом этапе, согласно первому условию гипотезы, предполагал использование интерактивных форм и приемов в учебном процессе, направленных на помощь ученикам в осознании необходимости личностного саморазвития, что, в свою очередь, порождало интерес к самоанализу.

Урок становится личностно-ориентированным, когда он обращен к личности старшеклассника с целью выявления и развития его субъективности, творческого потенциала, содержательных характеристик индивидуальности и общения. Система применяемых с этой целью на уроке дидактических форм и методов (задачи на самоопределение, ролевые игры, дис-

куссионные методы, психологические тренинги) активизировала все сферы личности старшеклассника: когнитивную – через получение новой информации, аффективную – через эмоционально-позитивное участие в играх и упражнениях, мотивационную – через развитие положительной мотивации к проблемно-аналитической учебной самостоятельности, что провоцировало саморазвитие личности. Рефлексия по окончании того или иного вида деятельности позволяла учащимся включаться в анализ деятельности, в анализ своего участия в деятельности, в анализ себя во время деятельности и тем самым становиться субъектом жизнедеятельности на уроке.

В процессе обучения мы стремились sobлности следующие условия, способствующие активному вовлечению старшеклассников в обсуждение: учащиеся сами определяли основные проблемы темы урока, пытались найти пути их разрешения; сами с нашей помощью формулировали проблемы в виде противоречий; поддерживали взаимоотношения сотрудничества и понимания в группе, доверия к учителям и другим учащимся.

Замеры, проведенные по окончании реализации первого условия, позволили выявить влияние актуализации идеи личностного саморазвития в сознании учащихся на рост их способности к самоанализу. В процессе развития положительного эмоционально-ценностного отношения к себе у старшеклассников экспериментальной группы произошло существенное повышение показателей по всем критериям. Особенно эффективным для работы по развитию способности к самоанализу оказалась деятельность по мобилизации аналитических навыков личности. Уровень умения анализировать окружающую действительность повысился от 43% до 59%. Осознание учащимися значимости собственного развития повлекло рост показателей ценностного отношения к себе от 43% до 58%, положительного отношения к учебной деятельности от 55% до 66%.

Полученные результаты развития способности к самоанализу доказывают эффективность влияния актуализации идеи личностного саморазвития на развитие в процессе обучения способности к самоанализу у старших школьников (на 15% в экспериментальной группе, на 2% - в контрольной). Однако этого условия недостаточно. Для того, чтобы процессы развития способности к самоанализу у старшеклассников в процессе обучения принимали необратимый характер, нужен комплекс педагогических условий.

Содержание любого предмета школьной программы несет в себе безграничные потенциалы воспитания и обучения. Анализ содержания программы по предметам в старших классах позволил обнаружить возможность использования полилогического взаимодействия на уроках и тем самым осуществить педагогическую поддержку развития способности к самоанализу у старшеклассников.

Задача педагога как организатора диалога состояла в выведении ребенка в активную субъектную позицию. Мы использовали следующие активные формы: дебаты; интегрированные уроки, на которых была организована межкультурная коммуникация; дискурсивные формы; полилог.

Как показало исследование, наряду с ростом количественных показателей (способность к самоанализу в экспериментальной группе составила 79%, тогда как в контрольной группе – 65%), были замечены и качественные изменения. Так, значительно улучшилась автономная мобильность, самореализация каждого из участников экспериментальной группы. Наблюдалась не простая активность школьников, а умение включаться в решение того или иного вида задач (от дидактических до жизненных) с предварительной обработкой их условий, с включенностью не только в суть вопроса по обсуждаемой ситуации, но и в более глубокие и широкие области обсуждаемого вопроса. При этом происходило становление способности к самоанализу.

Реализация задачного подхода в личностно-ориентированном обучении (третье условие гипотезы) предполагала предоставление возможности старшеклассникам обретения позитивного опыта самоанализа.

Задачный подход, включающий в себя проблемный и творческий характер решения жизненных противоречий, помогал нам превращать традиционное обучение в живое, заинтересованное исследование, где происходило новое осознание старшеклассниками своих возможностей и ограничений в условиях необходимости принятия ответственного решения.

Чтобы школьники самостоятельно могли решать противоречия проблемной ситуации и выходить на новый виток развития осознанного отношения к самому себе, к деятельности, к окружающему миру, мы поставили задачу помочь старшим школьникам преодолеть в себе следующие барьеры: ригидность или стереотипность мысли, приобретаемую в процессе обучения, жизненного опыта; импульсивность мысли или стремление принимать непродуманные решения в условиях высокой мотивации, недостатка времени, стресса и т.д.; негибкость мысли, то есть неспособность человека перейти от одной точки зрения к другой, более широкой.

Отправным моментом задачного подхода к обучению для нас служила ориентация на саморазвитие старшеклассников, поэтому основой обучения выступала его связь с их непосредственным субъектным опытом, а учебная задача выступала как исследовательская, обязательно в контексте значимой для них ситуации.

С этой целью при обучении мы предлагали учащимся самостоятельно исследовать значимые для них проблемы в курсе прохождения очередной темы по предмету, привлекая дополнительный материал (журналы, дополнительную литературу, ресурсы Интернета) и выстраивая собственную концепцию разрешения этой проблемы, представив ее в рамках отведенного для этого времени и др. Эта работа способствовала не только проявлению мотивированной активности учащихся при достижении целей, но и осознанию учащимися мотивов, целей, приемов учения, осознанию самого себя как субъекта такой деятельности, который организует, направляет и контролирует процесс учения.

Контрольный замер после проведения преобразующего эксперимента по третьему условию гипотезы показал значительные количественные

изменения по отдельным критериям развития у старшеклассников способности к самоанализу, а именно: осознанное отношение к самому себе, к деятельности, к окружающему миру, к учебной деятельности (см. табл. 1)

Таблица 1.

Динамика изменений развития способности к самоанализу у старшеклассников (экспериментальная и контрольная группы)

Этапы педагогической поддержки		Констатирующий эксперимент			Преобразующий этап по первому условию (контрольный замер)			Преобразующий этап по второму условию (контрольный замер)			Преобразующий этап по третьему условию (контрольный замер)		
Критерии	Уровни Группы	В (%)	С (%)	Н (%)	В (%)	С (%)	Н (%)	В (%)	С (%)	Н (%)	В (%)	С (%)	Н (%)
Ценностное отношение к своему «Я»	Э	5	38	57	9	49	42	20	61	19	27	60	13
	К	11	49	40	12	49	39	14	51	35	17	52	31
Способность анализировать окружающую действительность	Э	2	41	57	7	52	41	17	59	24	22	63	15
	К	10	47	43	11	49	40	12	50	38	13	52	35
Положительное отношение к учебной деятельности	Э	11	44	45	18	48	34	25	55	20	33	57	10
	К	18	46	36	19	48	33	20	50	30	22	51	27
Способность к самоанализу	Э	6	40	54	11	50	39	21	58	22	27	60	13
	К	13	47	40	13	49	38	15	50	35	17	52	31
Способность к с-анализу		Э - 46% К - 68%			Э - 61% К - 62%			Э - 79% К - 65%			Э - 87% К - 69%		

Полученные в результате опытно-экспериментальной работы данные показывают, что созданная нами модель педагогической поддержки развития в процессе обучения способности старшеклассников к самоанализу является эффективной. Выбранные критерии эффективности проверяемых педагогических условий педагогической поддержки становления способности к самоанализу у старшеклассников позволили констатировать изменения ценностного отношения к самому себе, умения анализировать окружающую действительность, становления положительного отношения к учебной деятельности, что дает право нам сделать вывод о том, что способность к самоанализу имеет тенденцию развития и саморазвития. Объективность результатов опытно-экспериментальной работы подтверждается при их сравнении с данными, полученными в контрольной группе.

В заключении проведён обобщающий анализ результатов теоретического и экспериментального исследования проблемы педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старшеклассников в процессе обучения, который позволил сделать следующие выводы.

Педагогическая поддержка развития в процессе обучения способности к самоанализу у старшеклассников является предложением со стороны педагога определенных, значимых для учащихся педагогических (дидактических) ситуаций, востребующих, провоцирующих реализацию потенциальных задатков самоанализа у учащихся в их готовности быть субъектом собственного развития, делать значимым рассмотрение и осмысление себя, своего места среди людей в когнитивном, эмоциональном и поведенческом аспектах отношений.

Процесс развития способности к самоанализу у старшеклассника разворачивается как ключевой процесс личностной культуры и определяет формирование его ценностно-смысловой сферы, смысложизненных ориентаций и достойного способа самореализации.

Педагогическое усиление процесса развития способности к самоанализу у старшеклассников в процессе обучения происходит через создание внешних, педагогических условий, порождающих внутренние условия для саморазвития и выступает в следующей логике педагогической поддержки: актуализация у старшеклассников в процессе обучения идеи личностного саморазвития; построение процесса обучения на основе полилогического взаимодействия (встречи смыслов взрослых и школьников) как источника потребности самоанализа у старшеклассников; реализация в личностно-ориентированном обучении задачного подхода, развивающего способность старшеклассников к самоанализу.

Реализация условий педагогической поддержки обеспечит создание факторов становления способности к самоанализу у старшеклассников в процессе обучения: учебно-воспитательных ситуаций на уроке, провоцирующих ценностно-рефлексивный отклик всех участников процесса обучения; общения участников образовательного процесса, ориентированного на обсуждение и анализ предлагаемых актуальных для школьника ситуаций; стимулирующего к самоанализу вариативного, разноуровневого образовательного пространства.

Выявленные условия создаются в реальной практике педагогического процесса, если обеспечивается ориентация субъекта в процессе самоанализа на собственный рефлексивный опыт, экзистенциальное восхождение субъекта к потребности личностного развития и предоставляются старшеклассникам возможности для проявления своей индивидуальности в процессе обучения.

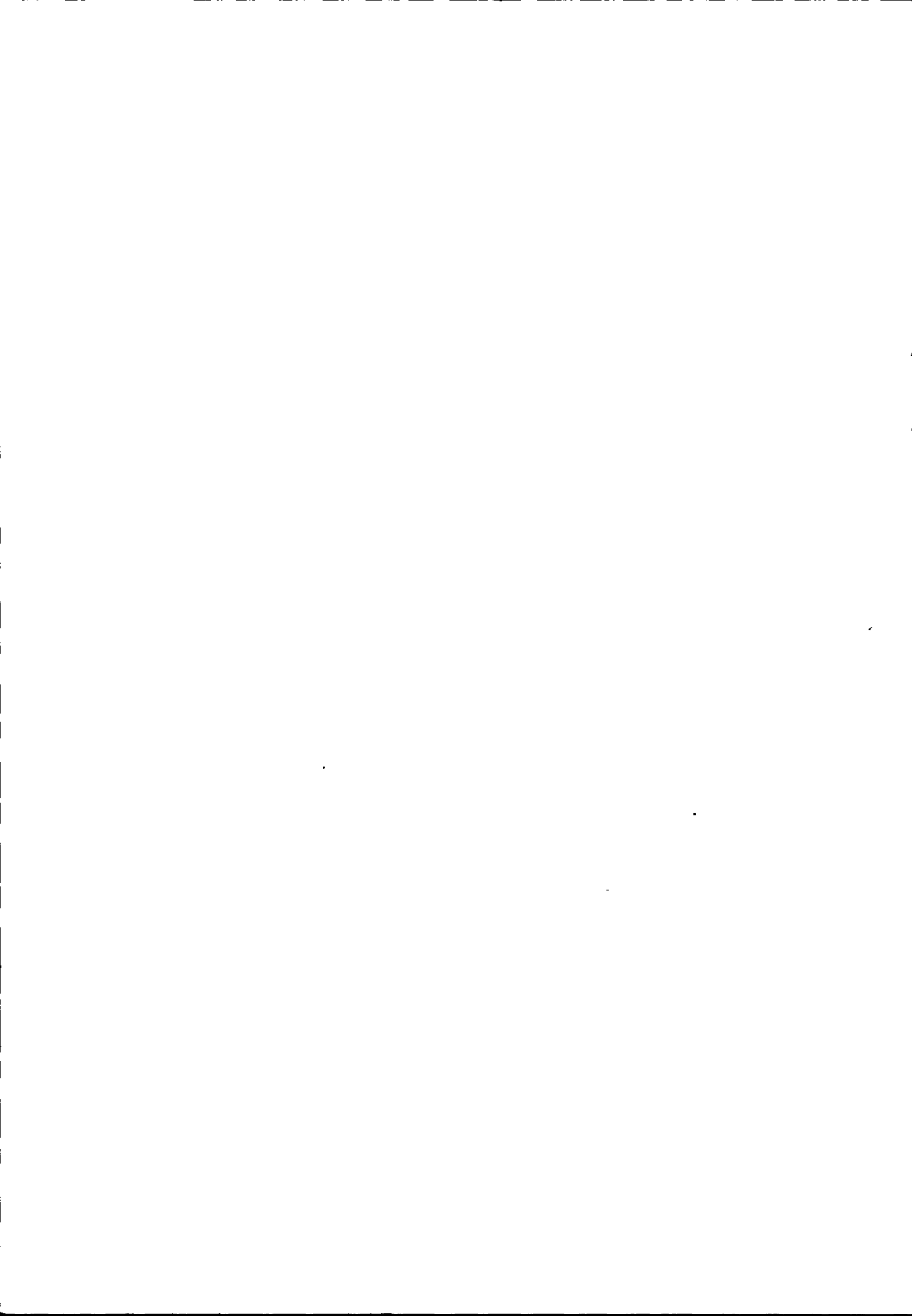
Таким образом, в процессе теоретического и экспериментального исследования мы подтвердили состоятельность гипотезы относительно эффективности выявленных нами условий педагогической поддержки развития способности к самоанализу у старшеклассников в процессе обучения. Нам представляется, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

Проведенное исследование не исчерпывает всего многообразия освещаемой нами проблемы. Дальнейшие исследовательские усилия могут быть связаны с изучением педагогических возможностей обеспечения рефлексивно-аналитических способностей через изменение содержания образования, а также в ходе воспитательной работы в школе, родителями в семье, в системе дополнительного образования.

Основное содержание работы отражено в следующих публикациях автора:

1. Сухостат В.В. Психолого-педагогические основания развития самоанализа личности. / В.В. Сухостат// Вопросы развития и саморазвития личности в педагогическом процессе образовательного учреждения. Сб.

- науч. ст. по материалам 48-й научно-практической конференции ХГПУ, февраль 2002 г. – Хабаровск, Изд-во ХГПУ – 2002 г., 195 с. - С. 153-157.
2. Сухостат В.В. Самоанализ личности как интерактивная рефлексия (психологический аспект) /В.В. Сухостат//Интерактивные методы в образовании: личностно созидающие смыслы: Сб. науч. ст. по материалам международной научно-практической конференции, 7 декабря 2001 г. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2002. – 262 с. - С. 88-91.
3. Сухостат В.В. Психолого-педагогические основания саморазвития самоанализа личности / В.В. Сухостат// Пограничная безопасность России в Дальневосточном Федеральном округе: Проблемы и пути решения. Материалы 5-й Межрегиональной научно-практической конференции 30-31 мая 2002. – Хабаровск, 2002 г.; - 352 с. - С. 310-312.
4. Сухостат В.В. Философско-психологические основания идеи развития у старшеклассников способности к самоанализу / В.В. Сухостат – Хабаровск; ХГПУ, 2003. - 27 с. - Деп. В ИТОП РАО 08.04.2003, №8-03.
5. Сухостат В.В. Самоанализ как самопомощь в процессе саморазвития личности /Сухостат В.В. // Здоровьесбережение обучающего и обучающегося как проблема педагогической теории и практики: Сб. науч. ст. – Хабаровск, 2003г. – 195 с. - С. 71-75.
6. Сухостат В.В. Философские основания развития способности к самоанализу у человека /В.В. Сухостат//Личностно-профессиональное саморазвитие обучающихся в образовательном процессе: Межвузовский сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции 23 декабря 2003 г. – Хабаровск, 2004. – 261 с. - С. 238-246.
7. Сухостат В.В. Способность к самоанализу как ключевая компетенция личности /В.В. Сухостат // Модернизация российской школы начинается с педагога: Межвузовский сборник научных трудов и статей по материалам межрегионального научно-практического семинара. – Хабаровск: ХК ИППК ПК. – 2004. – 106 с. - С. 54-60.
8. Сухостат В.В. Развитие у старших школьников в процессе обучения способности к самоанализу как педагогическая проблема /В.В. Сухостат // Актуальные проблемы образования в Дальневосточном регионе: сб. ст. междунаурод. науч. конференции – Хабаровск, 2004. – 425 с.- С. 315-319.
9. Сухостат В.В. Условия педагогической поддержки развития способности к самоанализу в процессе обучения /В.В. Сухостат//General Issues on the Modern Social Education (Issues & Discussion): June 23, 2005, Khabarovsk State Pedagogical University, Russia; Gyeongnam Province, Korea. - Seoul, Korea. 2005. - 353 с. - С. 241-244.
10. Сухостат В.В. К вопросу развития способности старшеклассника к самоанализу /В.В. Сухостат// Научно-образовательный журнал «Научное обозрение» №3, 2005, ISSN 1815-4972 – Москва: Изд-во «Наука», 2005. – 92 с. - С.78-81.



**СУХОСТАТ ВАЛЕНТИНА ВАСИЛЬЕВНА**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА  
РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ К САМОАНАЛИЗУ  
У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

Специальность 13.00.01 - общая педагогика,  
история педагогики и образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

Подписано в печать 24.06.2005 г.

Бумага для множительных аппаратов. Гарнитура Times New Roman.  
Печать RISO. Усл. печ. л. 1,4. Тираж 150 экз. Заказ № 58

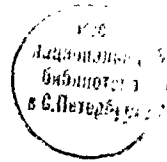
Издательство Хабаровского краевого института переподготовки и  
повышения квалификации педагогических кадров.  
680011, г. Хабаровск, ул. Забайкальская, 10.

Отдел оперативной печати  
Государственного образовательного учреждения дополнительного  
профессионального образования (повышения квалификации) «Хабаровский  
краевой институт переподготовки и повышения квалификации  
педагогических кадров».  
680011, г. Хабаровск, ул. Забайкальская, 10.

РНБ Русский фонд

2007-4

10978



Получено 25 сент 2005