

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Полуглазкова В.Н.

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена

Санкт-Петербург, Россия

В условиях постоянно меняющейся действительности миссия современной школы, как одного из институтов социализации, состоит не только в предоставлении воспитанникам определенных знаний, но и в овладении ими способами самостоятельного приобретения необходимых сведений, приемами самообразования.

Поэтому на начальной, основной и средней ступенях следует создавать условия для становления будущих выпускников субъектами собственной жизни. Данное понятие является отражением активного, деятельного отношения человека к миру. Субъект, в соответствии с этим, обладает как набором специфических личностных свойств, так и способностью к целесообразной деятельности, направленной на тот или иной предмет [1].

Для достижения вышеобозначенного необходимо вести специальную работу по формированию учебной деятельности, нужную для продвижения в любой из сфер человеческой жизни, основу которой составляет процесс решения учебно-познавательных задач, предполагающий:

- анализ предложенной ситуации;
- постановку и принятие учебной задачи (цели);
- актуализацию необходимых знаний и умений;
- составление плана действий;
- практическую реализацию последнего, т.е. решение задачи;
- контроль и оценку как практического решения задачи, так и решения задачи учебной, т.е. осознание способов осуществляемой деятельности [4].

Продвижение от одного этапа к другому позволяет воспитанникам выявить и осознать взаимосвязь представленных компонентов, важность и значимость осуществления каждого из них как для овладения конкретным способом действий, так и для формирования умения решать задачи вообще, т.е. осуществлять учебную деятельность.

Абсолютное большинство исследователей подчеркивает также, что характерные для субъекта свойства возникают и формируются в ходе совершаемой им деятельности. «Субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется, он в них создается и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определить то, что он есть; направлением его деятельности можно определять и формировать его самого», - пишет А.В. Брушлинский [2, с. 6].

В связи с этим оказывается возможным формирование в процессе осуществления учебной деятельности столь важных для субъекта свойств, в линейке которых первое место принадлежит целенаправленности. Это сложное личностное образование основывается на базе интегральных (синтетических) процессов: целеобразование, планирование, контроль (О.К. Тихомиров, Н.Ф. Наумова, Б.Ф. Ломов, Е.Н. Сурков). Условия для проявления последних и, соответственно, формирования целенаправленности имеются как на каждом из этапов решения учебно-познавательной задачи, так и в ходе осуществления целостной учебной деятельности.

Таким образом, школьники в ходе специально организованной педагогом работы могут овладеть всем спектром умений, составляющих целенаправленность, а именно:

- 1) определение цели каждого этапа в процессе решения учебно-познавательной задачи, действие в соответствии с ней, оценивание степени ее достижения;
- 2) принятие учебно-познавательной задачи (цели), заявленной педагогом или одноклассниками (другими детьми), самостоятельная постановка (формулирование) учебно-познавательных задач; преодоление затруднений учебного и внеучебного характера в ходе работы; определение последовательности решения учебно-познавательной задачи, отражающей вышеперечисленные компоненты, и меры своего продвижения к цели в процессе осуществления запланированной работы.

Формирование некоторых из них протекает достаточно успешно уже на начальной ступени образования. Это связано с тем, что развитие личности младших школьников происходит главным образом на основе ведущей для них деятельности учения. Включаясь в учебную работу, дети постепенно подчиняются ее требованиям, выполнение которых предполагает появление новых качеств психики, отсутствующих у дошкольников [4].

Согласно данным, полученным в ходе исследования (шесть 3-х классов, общая численность – 174 человека), одним из направлений которого было выявление особенностей проведения анализа предложенной ситуации, постановки и принятия соответствующей ей учебно-познавательной задачи, составления плана действий, подавляющее большинство младших школьников продемонстрировало свою слабую подготовленность в этом аспекте, нехватку знаний и умений для осуществления данных этапов [5].

В ходе наблюдений за организацией деятельности третьеклассников на уроках было также выявлено, что цели и задачи в основном определяет сам педагог и предлагает их учащимся в готовом виде, как и программу действий по их достижению. Такой подход приучает детей к жесткой внешней регламентации их познавательной деятельности и входит в разногласие с социальным требованием подготовить выпускника к постоянному, не прекращающемуся в течение всей жизни самообразованию.

Данное противоречие невозможно разрешить, не вооружив преподавателей методикой формирования такого личностного свойства, как целенаправленность, в рамках учебной деятельности. Проводимое нами исследование предполагало ее разработку и внедрение в практику начального образования с последующей оценкой эффективности.

Процесс формирования целенаправленности в нашем случае включал в себя пять этапов. Первые два были связаны в большей степени с раскрытием ее сущности как свойства личности и формированием положительного отношения к нему. Если на I этапе раскрывается значение целенаправленности для осуществления любой деятельности, то на II этапе подчеркивается необходимость его проявления в учебной деятельности, на каждом этапе решения учебной задачи. Последующие этапы были направлены на формирование умений, позволяющих действовать целенаправленно, и на осознание как их операционального состава, так и происходящих изменений с каждым ребенком. Так, III этап отражает основные моменты овладения умениями определять цель, действовать в соответствии с ней и оценивать ее достижение на каждом этапе решения учебной задачи. IV этап посвящен формированию заявленных умений в целостной учебной деятельности. V этап предоставляет возможность младшим школьникам оценить свое продвижение в овладении целенаправленностью.

Охарактеризуем более подробно проводимую работу на каждой из заявленных ступеней.

Первый этап решает задачу уточнения и расширения представлений о целенаправленности как качестве личности. На данной стадии происходит выделение интересующего свойства среди других, раскрывается его значение в жизни человека для успешного выполнения любой деятельности, определяется круг целенаправленных действий.

Для успешного осуществления вышеобозначенного нами использовались специальные ситуации, задания и приемы. Так, к примеру, в беседах на тему: «Качества, которые помогают добиться успеха», «Целенаправленный человек: какой он?» дети попадали в ситуации коллективного обсуждения таких вопросов, как: «Что такое успех?», «Какие качества должен проявлять человек, чтобы добиться успеха в любом деле?», «Какого человека следует называть целенаправленным?».

Предметом обсуждения стали также результаты проведенного исследования. Представляет интерес то, что думают младшие школьники о собственной целенаправленности и то, насколько целенаправленно действуют, выполняя предлагаемые задания любого характера.

Привлечение учеников к анализу и сравнению успешных дел, к выделению целенаправленного способа поведения, действий оказалось возможным с помощью следующего задания, а именно: взять интервью у своих родителей и записать ответы на несколько вопросов:

- вспомните, пожалуйста, какое-нибудь успешное дело, которое Вы недавно совершили. Расскажите, когда это было и что именно.
- Почему Вы считаете это дело успешным?
- Какие качества помогли Вам добиться такого результата?

На одном из уроков школьникам была предоставлена возможность рассказать о том, что они узнали, сравнить разные случаи из жизни, а также сфокусироваться на тех моментах, которые отличают успешные дела, и вспомнить неудачные ситуации, в которых они побывали сами. В процессе обсуждения дети убедились в том, что успех любого дела во многом определяется тем, насколько оно было продумано, спланировано, насколько точно и качественно было выполнено, как относился к нему человек, стремился ли выполнить то, что задумал, отдавал ли себе отчет в том, что он делает и для чего.

Уточнить черты целенаправленного человека позволил анализ фактов целенаправленного и нецеленаправленного (бесцельного, непоследовательного, бесконтрольного) поведения, заимствованных из детской художественной литературы. Примером нецеленаправленного поведения может выступать поведение героев басни И.А. Крылова «Лебедь, Рак и Щука» или «Обезьяна». Другим образцом послужат действия папы и сына из рассказа В.Ю. Драгунского «Куриный бульон».

Кроме того, предметом обсуждения были пословицы и поговорки, которые отражают целенаправленное поведение, подчеркивают значение таких умений, как постановка перед собой цели и действие в соответствии с ней:

- «Обдумай цель раньше, чем начать» (англ.);
- «Одним желанием дела не сделаешь» (тур.);
- «Приступить к делу – не искусство, закончить его - искусство»;
- «Где настойчивость и знание, там успех» (рус.);
- «Собирай по яголке, наберешь кузовок» (рус.) и др.

Целесообразной является и работа с Толковыми словарями, которая в нашем случае заключалась в следующем:

- раскрытие понятий «цель», «планирование» самими детьми;
- обобщение представленных ответов;
- сравнение оформившегося определения с толкованием в словаре.

Ключевые моменты бесед фиксировались на доске. На основе этих записей младшие школьники сформулировали черты целенаправленного человека: *«Целенаправленный человек всегда определяет цель своей работы до ее начала и выполняет ее, помня о цели. Он подбирает такие действия, которые помогают добиться поставленной цели, преодолевает трудности, возникающие в процессе, проверяет правильность ее выполнения, т.е.*

определяет, достигнута ли поставленная цель». Составленный «портрет» можно использовать на втором этапе экспериментального обучения в качестве основы для выделения качеств целенаправленного школьника и способов целенаправленного решения учебных задач.

Таким образом, I этап познакомил детей с понятиями цель, целенаправленность, способствовал появлению «знаемых» мотивов целенаправленных действий.

Второй этап был направлен на расширение представлений младших школьников о возможностях целенаправленного поведения в учебной деятельности, на укрепление интереса к целенаправленному решению учебных задач, на превращение возможных мотивов целенаправленного поведения в действенные.

Напомним, что формирование целенаправленности следует осуществлять в процессе овладения учебной деятельностью. Начиная работу в данном направлении, мы достаточно времени посвятили тому, чтобы познакомить детей с понятием учебно-познавательная задача, раскрыть основное ее отличие от конкретно-практической на разном предметном содержании, научить формулировать учебно-познавательные задачи, рассмотреть структуру их решения. Такая предварительная работа проводилась в течение серии уроков с использованием известных приемов и заданий (Г.И. Вергелес, Ш.А. Амонашвили, М.В. Матюхина, И.М. Витковская, И.А. Мещерова, Д.Б. Эльконин – В.В. Давыдов).

На данном этапе также следует донести до школьников значение целенаправленных действий для осуществления как учебной деятельности в целом, так и ее отдельных процессуальных компонентов. С одной стороны, необходимо подвести их к мысли о том, что целенаправленный школьник имеет определенные преимущества в учении; например, он быстрее и глубже овладевает необходимыми умениями, качественно и своевременно выполняет любую учебную работу. С другой же, важно показать, что, не обладая способностью действовать целенаправленно, даже на одном этапе решения учебной задачи, школьник упускает возможность успешно с ней справиться. Для реализации данного направления мы использовали следующие специальные приемы.

Так, например, на уроке математики рассматривалось ошибочное решение текстовой задачи. Дети выясняли, в чем состоит ошибка: школьник неправильно установил зависимости, т.е. был невнимателен на этапе анализа задачи. Все вместе оценили выполнение данного задания учеником как нецеленаправленное, потому что он действовал нецеленаправленно, прежде всего, на этапе анализа задачи. Затем школьники определили те целенаправленные действия, которые необходимо было предпринять ребенку, чтобы провести анализ задачи как можно лучше, глубже. При этом детям было предложено использовать «портрет» целенаправленного человека, составленный на предыдущем этапе работы. Рассуждения

выглядели следующим образом: *«Целенаправленный человек всегда определяет для себя цель предстоящей работы, значит ученику, прежде чем начать анализ задачи, необходимо ответить на вопрос «Для чего я анализирую?». Отвечает на вопрос: «Анализирую для того, чтобы лучше понять условие и требование задачи, чтобы выяснить, что известно и что нужно найти, чтобы узнать, как связаны между собой данное и искомое». Это и есть цель предстоящего анализа. Далее целенаправленный человек действует в соответствии с поставленной целью, значит, ученику нужно было выполнить все то, что мы наметили. После выполнения всех этих действий надо еще раз рассмотреть их, проверить их правильность, потому что целенаправленный человек не только определяет цель работы, действует в соответствии с ней, но и проверяет, достигнута ли она».*

Подобную работу следует проводить и на других уроках, анализируя неверно выполненные задания, разбирая такие решения учебных задач, которые имеют недостатки на разных этапах своего выполнения.

Предметом обсуждения были и упражнения, которые только предстояло выполнить. Ученикам предлагалось описать, опираясь на тот же «портрет», какие целенаправленные действия они будут предпринимать, например, для составления пересказа параграфа на этапе планирования.

Таким образом, на втором этапе важно сосредоточить внимание детей на том, что действовать целенаправленно при решении учебно-познавательных задач - это значит действовать определенным образом на каждом этапе решения: сначала надо определить цель проведения того или иного этапа, затем выполнить необходимые действия и, наконец, оценить, достигнута ли поставленная цель для данной стадии. Следует помогать в составлении «портрета» целенаправленного ученика, который в полном варианте может выглядеть так:

«Целенаправленный ученик знает, что для решения любой учебной задачи нужно пройти ряд этапов: сделать анализ задания; выяснить учебную задачу; припомнить нужные сведения; наметить ход выполнения; выполнить; оценить решение учебной задачи. Он продумывает каждый этап; понимает, для чего они нужны; может сформулировать цель каждого этапа; стремится действовать так, чтобы достичь цели; проверяет и оценивает результат каждого этапа - достиг ли он цели, все ли сделал для ее достижения. В случае затруднений целенаправленный ученик ищет причину и пути их преодоления, осуществляет последние на практике, проявляя терпенье, настойчивость и самостоятельность» (схема, поясняющая данное положение, представлена в Приложении 1).

Основным моментом второго этапа является также осознание детьми отношения цели «воспитать целенаправленность у себя» к мотиву своей учебной деятельности. Следует

подчеркивать, что каждый может быть успешным в учебе настолько, насколько целенаправленно он действует. Среди младших школьников проводилось открытое анкетирование с ответами на вопросы: «Нравятся ли тебе целенаправленные действия? Почему?», «Как ты считаешь, тебе могут пригодиться целенаправленные действия в учебе? Почему?», «Попробуй определить, где и как такие действия тебе могут пригодиться в учебе?». Подобные задания подводят детей к главному вопросу: «Как научиться целенаправленному решению учебных задач?».

Необходимо предлагать школьникам приближать свои действия по решению учебных задач к тем из них, которые отражены в описании целенаправленного ученика. Это и составляет основные направления работы над собой, путь воспитания данного качества.

На III этапе необходимо обеспечить формирование отдельных умений, характеризующих целенаправленное поведение на всех этапах решения учебных задач. Это становится возможным, если продолжается работа по овладению учебной деятельностью.

В рамках данного этапа младшие школьники получали более полное представление о каждом из умений, знакомились с конкретными примерами проявления одного из них на отдельных этапах решения учебной задачи, упражнялись в целенаправленных действиях.

Особенность заданий, используемых на данном этапе, состоит в том, что в них постепенно изменяется уровень обобщения. Первые из них подбирались таким образом, чтобы подробно рассмотреть применение умений на отдельных этапах решения задач. Например, на математическом материале удобно рассмотреть, как происходит применение перечисленных умений в ходе анализа задания, на языковом ярче выступает стадия актуализации знаний, на предмете «Окружающий мир» удобно использовать упражнения, связанные с планированием и контролем. Последующие задания предполагали применение данных умений на каждом этапе решения учебной задачи на любом предметном содержании.

На данном этапе школьники учились определять цель своих действий на каждой стадии решения учебной задачи. Методика формирования данного умения включала ряд приемов:

- выделение в решении учебной задачи этапов, осуществленных нецеленаправленно, пропущенных;
- сравнение их с вариантом, где действия осуществляются целенаправленно;
- определение цели различных этапов решения учебной задачи и последовательности действий в соответствии с ней с помощью вопросов: «Для чего делаю? Что делаю? Что делаю сначала, что потом?»;
- выявление того, что есть общего в определении цели различных этапов;
- коллективное и индивидуальное формулирование целей отдельных этапов.

С помощью перечисленных приемов дети установили, в чем заключается цель проведения того или иного этапа решения конкретного и любого задания, осознали необходимость определения цели каждого из них для того, чтобы успешно выполнить и отдельный этап, и решение в целом.

Обсуждение выполненных упражнений с недостающими или избыточными данными, решение заданий на новый материал, а также аналогичных позволило подвести школьников к мысли о том, что цель действий на этапе анализа любой ситуации состоит в изучении содержания предложенного задания, которое требует определенных усилий. Ребята выделили программу действий по изучению содержания задания. Она может быть представлена следующим образом:

- 1. Прочитаем задание. Выясним все непонятные слова и выражения.*
- 2. Выделим в задании условие и вопрос: «что дано?» и «что нужно найти?».*
- 3. Отметим наиболее важные слова в каждой смысловой части, которые относятся к данным и искомому.*
- 4. Рассмотрим, как связаны между собой данные, данные и искомое.*
- 5. Определим (назовем) главные связи для решения задачи.*

Данный список действий может выступать в качестве памятки на следующих этапах экспериментального обучения.

Ряд таких приемов, как анализ работ, выполненных неверно из-за неправильного определения учебной задачи, обсуждение заданий, в которых ставилась обобщенная учебно-познавательная задача, помогли определить, в чем заключается цель действий на этапе принятия учебно-познавательной задачи. Она состоит в том, чтобы установить, какое значение имеет данное задание для развития личности, формирования учебных умений, выработки определенных навыков. На достижение поставленной цели работают следующие действия:

- 1. Рассмотрим условие, данное и искомое. Попробуем ответить на вопрос: «Возможно ли удовлетворить условию?».*
- 2. Предположим, какое правило или способ следует применить для того, чтобы выполнить задание.*
- 3. Если возникли трудности, выясним, связано ли данное задание с темой урока, прошлых занятий. Подумаем, встречалось ли раньше похожее задание.*
- 4. Назовем учебную задачу.*

Использование вопросов: «Что нужно сделать, чтобы узнать...?», «Как ты рассуждал?», «Как можно найти?..» помогло младшим школьникам в определении цели своих действий на этапе актуализации знаний. Они пришли к выводу, что его значение заключается в

выделении области знаний, обозначении необходимых для решения операций. Для достижения поставленной цели следует совершить некоторые шаги:

- 1. Сформулируем правило или способ, которые решили применить (выдвинем гипотезу).*
- 2. Проверим, все ли данные используем, все ли условие, все ли понятия раскрыли.*
- 3. Выясним, как будет «работать» названное правило или способ в предложенном задании.*
- 4. Подумаем, достаточно ли этих знаний для выполнения задания.*

Определять цель своих действий на этапе планирования школьники учились с помощью такого приема, как восстановление деформированного перечня действий.

Школьники подводились к мысли о том, что цель планирования решения любого задания сводится к тому, чтобы представить последовательность действий по его выполнению. Сравнивая различные программы, следует выделить некоторые общие моменты в них и составить собственную:

- 1. Назовем первый шаг. Докажем, что он правилен. Объясним, как используем полученный результат.*
- 2. Назовем следующий шаг. Прделаем те же операции.*
- 3. Назовем последний шаг. Докажем, что он отвечает требованию задания.*

Участвуя в контролирующей и оценивающей деятельности, младшие школьники убедились в том, что цель этого этапа - подтверждение правильности рассуждений и практического их воплощения. Универсальная схема действий для достижения поставленной цели может быть следующей:

- 1. Рассмотрим найденное решение. Определим, как связаны между собой отдельные его шаги. Выясним, отвечает ли конечный результат требованию.*
- 2. Подумаем, нет ли другого пути, который ведет к полученному результату.*
- 3. Если нашли ошибку, подумаем, почему она возникла, постараемся исправить ее самостоятельно.*
- 4. Определим, решена ли учебная задача.*

Таким образом, необходимо подвести младших школьников к выводу о том, что ставить цель на каждом этапе решения - значит определять смысл собственных действий и логику (последовательность) осуществления этапа.

Здесь же у младших школьников следует формировать умение действовать в соответствии с целью того или иного этапа решения учебной задачи. Следует привлекать детей к использованию «помощников» при целенаправленном решении учебных задач: «программы действий», вопросы, схемы (Приложение 1).

Так, например, в процессе решения учебной задачи педагог называет цель этапа; миссия школьников - определить, какие действия необходимо выполнить, сверяясь с программой, а затем выполнить намеченное. Постепенно они убеждаются, что для осуществления того или иного этапа не всегда нужна вся система действий или, наоборот, перечисленных в ней может быть недостаточно для достижения поставленной цели. Педагог подводит школьников к мысли, что данные программы - это ориентир (маяк) для них в решении учебно-познавательных задач. Они помогают успешно справиться с любой учебно-познавательной задачей, а в случае затруднения, благодаря программе, можно установить, в чем состоит трудность, на каком этапе она возникла.

Здесь же младшие школьники учатся оценивать, достигнута ли поставленная цель любого из этапов по решению учебной задачи. Мы рекомендуем использовать следующий прием, а именно - получение ответов на вопросы:

- Как вы считаете, вы правильно выполнили это задание?
- Почему вы так думаете?

Если сначала ведущая роль в оценочной деятельности принадлежала педагогу, то потом постепенно ученики сами начинали оценивать предпринятые действия (как свои собственные, так и одноклассников).

IV этап экспериментального обучения направлен на функционирование умений, отражающих целенаправленность в режиме целостной учебной деятельности. Главным здесь является включение освоенных умений в процесс решения разнообразных задач на различном предметном содержании.

На данном этапе по-прежнему использовались схемы (правильные и деформированные, т.е. с нарушенной последовательностью действий, с перечислением лишних шагов и т.д.). Теперь они не только и не столько помощники в целенаправленном решении, сколько предмет специального анализа. Младшим школьникам, уже хорошо владеющим условным языком, предлагалось проанализировать предложенные схемы решения учебно-познавательных задач на разном предметном содержании. Кроме того, школьники участвовали в составлении собственных программ решения определенных упражнений, обменивались ими, исполняли предписанные программой действия, сравнивали и обсуждали результаты выполнения подобных заданий. Необходимо также вводить такие вопросы и задания, как: «Считаются ли целенаправленными разные варианты решения (выполнения) задания?», «Какие рекомендации по целенаправленному решению следует дать ученику перед выполнением данного задания?».

Таким образом, работа, проводимая на четвертом этапе, способствовала осознанию детьми смысла учебной деятельности и характера ее осуществления.

На V этапе младшие школьники вновь должны быть включены в оценочную деятельность, но уже другого рода. Данная стадия предназначена для того, чтобы предоставить детям возможность оценить собственное продвижение в овладении целенаправленностью.

В связи с этим мы предлагаем использовать следующие задания. Первая группа направлена на анализ той деятельности, в которой младшие школьники участвовали, овладевая данным свойством. Этому способствовали ответы на вопросы: «Чему были посвящены задания в самом начале работы?», «Чему учились, выполняя задания на следующих этапах работы?». С помощью задания «Продолжи предложение: Я умею действовать целенаправленно, потому что ...» и обсуждения его результатов учащиеся подошли к обобщению итогов всей проведенной работы.

Вторая группа заданий направлена на то, чтобы дать детям возможность проанализировать свои успехи в овладении материалом перед началом специального обучения и после него:

- Изменились ли оценки и отметки по различным предметам? Если изменились, то каким образом и с чем это связано?
- Как происходит усвоение нового материала: трудно или нет? Что помогает осваивать новый материал быстрее, легче?
- Опиши стиль своей учебной работы.

Другой важный момент данного этапа заключался в том, чтобы привлечь внимание школьников к анализу внеучебной деятельности. В связи с этим цель третьей группы заданий - выяснить, помогают ли способы (приемы) целенаправленных действий в жизни детей, в каких именно случаях; как использовались умения в обычной жизни.

Заключительным шагом экспериментального обучения должно стать определение каждым своей дальнейшей позиции, выделение направления работы над собой, своей учебной деятельностью, формулирование предпочтений к тому или иному стилю деятельности с помощью четвертой группы заданий.

1. Большая Советская Энциклопедия (цитаты)
URL: <http://oval.ru/enc/69201.html> (дата обращения: 29.03.2010)
2. Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование (логико-психологический анализ). - М., 1979.
3. Вергелес Г.И., Конева В.С. Младший школьник: учим учиться (система формирования учебной деятельности): учебно-методическое пос.. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 180 с.
4. Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Психология: учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений - М.: Академия, 1999. - 464 с.

5. Полуглазкова В.Н. Особенности целенаправленности младших школьников в учебной деятельности//Межвузовская научная конференция-семинар молодых ученых по результатам исследований в области психологии, педагогики и социологии (25 декабря 2009 г., Красноярск)
<http://nkras.ru/doc/seminar09/Poluglazkova.pdf>

Приложение 1

Целенаправленное решение учебно-познавательной задачи

