

Обучение пониманию текста: учебная книга → учитель → ученик

О.В. Соболева,
кандидат психологических наук, доцент,
зав. кафедрой профессиональной педаго-
гогики и психологии Курского государ-
ственного университета

Статья посвящена актуальной психодидактической проблеме обучения школьников пониманию текста, к решению которой в силу объективных и субъективных причин недостаточно готов учитель. Автором рассматриваются возможности учебной книги в организации совместной коллективно-распределенной деятельности учителя и учащихся при обучении младших школьников пониманию текста. Охарактеризованы содержание учебной книги (система приемов понимания текста), структурные и функциональные особенности, приводится пример ее использования на уроке в начальной школе. Анализ результатов формирующего эксперимента не только доказывает эффективность обучения младших школьников пониманию текста, но и выявляет роль учебной книги в подготовке учителя к использованию новой образовательной технологии, в профессионально-личностном развитии педагога.

Ключевые слова: понимание текста, обучение младших школьников, коллективно-распределенная деятельность, учебная книга, подготовка учителя.

«Вести ребенка в сознательное обладание сокровищами родного языка» – такой видел основную цель школы один из основоположников отечественной педагогической психологии – К.Д. Ушинский [6]. В настоящее время достижение этой цели во многом связано с обучением пониманию текста, которое рассматривается психологической наукой и педагогической практикой в качестве одной из наиболее актуальных психодидактических проблем. Над поиском путей ее решения работают специалисты разных областей знания, о чем свидетель-

ствуют многочисленные публикации по проблеме понимания в научных (особенно психолого-педагогических) изданиях. Однако внедрение научных разработок в практику образования, как правило, сталкивается со значительными объективными и субъективными трудностями в связи с неготовностью самого педагога к реализации инновационных технологий обучения.

Объективные трудности в организации психолого-педагогической подготовки учителей к обучению школьников пониманию текста связаны с отсутствием квалифици-

рованных в этой области специалистов. К тому же существующие условия переподготовки педагогов не сориентированы на «особый род профессионального развития – саморазвитие учителя» [4], от которого во многом зависит эффективность инноваций.

О субъективных трудностях дает основание говорить многолетний опыт исследования проблемы обучения пониманию, который свидетельствует о том, что значительная часть учителей не рассматривает обучение школьников приемам работы с текстом как важную дидактическую задачу. Кроме того, многие педагоги сами испытывают затруднения в понимании текста. Так, пилотажное исследование показало, что среди выпускников педагогического вуза, самостоятельно анализировавших небольшое художественное произведение, адекватное понимание было отмечено только у 21,6 % студентов, 43,2 % молодых педагогов поняли лишь поверхностный слой текста и обнаружили низкий уровень развития читательского воображения, а 35,2 % студентов не справились с заданием на понимание текста, причем лишь немногие из них осознали свои затруднения в понимании и, как правило, приписывали их недостаткам самого текста.

Разрешить сложившееся противоречие между значимостью проблемы обучения школьников пониманию текста и неготовностью к этому учителя, на наш взгляд, способна такая учебная книга, которая вела бы по ступеням обучения приемам работы с текстом как ученика, так и учителя.

Современные представления об учебной деятельности характеризуют ее как коллективно-распределенную деятельность, источники которой содержатся в управляющем влиянии системы социальных отношений между учителем и учащимися в классе (В.В. Давыдов, В.В. Рубцов, Г.А. Цукерман и др.). Необходимым условием развития ребенка является его участие в совместной деятельности, разделенной со взрослым и/или с другими субъектами образовательного процесса [5]. Перед

учителем традиционно ставится задача организовать и направить диалог (полилог) в рамках данной деятельности. В настоящее время изменившиеся подходы к учебной книге позволяют ей занять особое место в коллективно-распределенной деятельности на уроке – не только выполнять функции закрепления и тренажа, но и полноправно участвовать на всех этапах обучения (Г.Г. Граник, В.В. Рубцов).

В дидактике существует представление о том, что учебная книга есть «своеобразный сценарий (проброобраз, проспект) предстоящей деятельности обучения» (М.Н. Скаткин). Учебник рассматривается как модель педагогической системы, элементами которой являются цель с требованиями диагностичности; содержание с учетом общих принципов обучения; разработка дидактических процессов (системы действий ученика и обеспечения управления этими действиями); организационные формы обучения (по В.П. Беспалько). Удовлетворяя общедидактическим требованиям, учебное пособие по обучению пониманию текста, кроме того, должно строиться в соответствии с изученными психологическими закономерностями понимания.

Изменение функций учебника требует создания для него особой структуры и способа изложения материала, выстраивания его в «диалоговом режиме». В одном случае текст учебника становится сродни рассказу учителя, в другом – беседе авторов и ученика, ведущей к совместному поиску истины, в третьем – помощником при проверке знаний и умений. Над созданием подобных учебных книг более тридцати лет работает группа «Психологические проблемы школьного учебника» Психологического института РАО, в рамках исследований которой создавалось учебное пособие по обучению младших школьников приемам понимания текста [3]. Рассмотрим структурные и функциональные особенности данной учебной книги.

В основе учебного пособия лежит система обучения младших школьников приемам понимания текста, основанная на модели «идеального читателя» (Г.Г. Граник,

С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая)*. Основная цель состоит в обучении ребенка приемам понимания, которые он сможет самостоятельно применять в определенное время и в том порядке, который будет задавать конкретный текст. Под сформированностью приема понимается его перенос на любой текст, привычка употреблять прием, имеющая силу потребности.

Обучение разбито на четыре этапа, каждый из которых имеет главную задачу – формирование определенного приема работы с текстом. Другие приемы также присутствуют в обучении, но как подготовительные упражнения для дальнейшей работы или как повторение изученного на более высоком уровне трудности. Последовательность введения приемов понимания текста такова. Вначале формируется прием «диалог с текстом». На втором этапе средствами учебной книги организуется разнообразная работа по формированию умения выделять концепт текста. Третий этап делает акцент на целенаправленное развитие читательского воображения. Вся учебная работа, особенно ее завершающий этап, строится на внимательном, чутком восприятии слова, включая трудные, незнакомые слова; слова ключевые, значимые для понимания; слова-образы (художественные средства). В соответствии с выделенными этапами учебное пособие состоит из четырех частей и рассчитано на четырехлетнюю начальную школу.

Опытно-экспериментальная работа показала, что для обучения необходимы специально подобранные или созданные тексты, понимание которых определяется необходимостью использования того или иного приема. К текстовым материалам предъявлялись следующие требования. Во-первых, по возможности подбирались такие тексты, чтобы школьники имели дело с «литературным раздражителем совершенно свежего порядка, который не успел еще сделаться привычным и вызвать готовую эстетическую реакцию совершенно автоматически» (Л.С. Выготский). Во-вто-

рых, учитывая, что «сложный материал приводит к «опусканию» ученика на низкий, не характерный для него уровень понимания» (Е.Н. Гопфенгауз), подбирались текстовый материал, доступный для понимания младшими школьниками. В-третьих, выбирались небольшие тексты (не более одной страницы), чтобы не вызывать у маленького читателя тревожного состояния из-за объема предстоящей читательской работы. В-четвертых, обучение строилось на художественных текстах разных жанров и познавательных текстах.

Учебный материал в пособии разделен на части, которые названы карточками. Карточки трех видов (карточки-подсказки, карточки-тренировки и проверочные карточки) выполняют разные функции в обучении.

Карточки-подсказки содержат новую информацию о тексте или приеме его понимания, а также текстовый пример, на котором показано, как применить новые знания. Она организует деятельность учителя и детей на этапе усвоения знаний.

Карточки-тренировки, имеющие два варианта – а и б – с однотипным заданием и разными текстами, создают возможность не только для закрепления полученных знаний и организации самостоятельной работы с книгой, но и для организации ситуации коллективного обмена мнениями, учебного диалога.

Значение *проверочных карточек* в том, чтобы помочь маленькому читателю (а зачастую и учителю) провести самоконтроль выполнения задания. Возможность использования тренировочных карточек в качестве контрольных реализует принцип диагностичности, которому должна удовлетворять учебная книга.

Таким образом, форма изложения учебного материала в виде страниц-карточек обучающих, тренировочных и проверочных позволяет, с одной стороны, использовать индивидуализацию учебной деятельности, исключение пробелов в знаниях, формирование навыков самоконтроля, с другой – организовать коллективную мыслительную

* Данная модель является итогом исследования приемов работы с текстом и подробно описана в ряде книг для учителя [1, 2].

деятельность на этапе усвоения, закрепления и контроля знаний.

В учебном пособии все текстовые и внетекстовые элементы «работают» на понимание. Каждая страница книги построена так, что ее содержание и оформление включают ребенка в диалог с учебником под руководством учителя. Это достигается не только с помощью специально подобранного текста, оригинальных заданий на понимание, страничек для самоконтроля, но и использованием игровых персонажей в тексте и на рисунке, иллюстраций, цвета. Страницы внутри каждой книги и сами книги различаются по цвету. Цвет карточки подсказывает, на какой прием понимания текста направлена работа с ней. Цвет книги говорит о том, какая группа приемов понимания является главной на данном этапе обучения.

Учитывая возрастные особенности младших школьников, в учебное пособие включили занимательные элементы, также имеющие значение в обучении. Карточки объединены идеей путешествия по разноцветным странам (Голубой, Желтой, Розовой, Изумрудному городу). В путешествии дети встречаются с необычными жителями этих стран – Приставалками, Щелкунчиками, Вообразильцами, знакомятся с волшебными предметами, помогающими открывать секреты текста («волшебное зеркальце» для прогнозирования; «волшебные слова-ключики», открывающие секреты текста; «шапка-невидимка», скрывающая подтекстовую информацию, и т. д.). Это помогает детям осознанно усваивать приемы понимания текста, активизирует образные компоненты их мышления при введении новых понятий, поддерживает познавательный интерес.

Таким образом, созданное учебное пособие отличается тем, что не только является организатором работы на уроке, в которую педагог включает всех учащихся, но и обеспечивает самостоятельную работу ребенка по усвоению приемов понимания текста. Чтобы удовлетворять этим требова-

ниям, оно построено на основе диалогичности изложения учебного материала, разноразности тренировочных заданий, максимальной активизации первичного восприятия текста, стимуляции осознания мыслительных действий, приводящих к получению результата в понимании, создании условий для переноса формирующихся умений в новую ситуацию, самоконтроля усвоения материала, увеличения степени самостоятельности в выполнении заданий.

Покажем на примере урока развития речи в I классе возможности использования учебного пособия в организации учебной деятельности*. (Курсивом выделены элементы урока, в которых учебная книга играет организующую роль.)

У ч и т е л ь. «Целый учебный год мы с вами работаем с книгой, которая называется «Путешествие в Страну Книги». Чему мы учились, путешествуя по Голубой стране? (Дети отвечают.)

Спасибо за ваши ответы. Из них я поняла, что мы учились: *задавать вопросы; высказывать предположения; проверять свои ответы; придумывать «приставалки» и «отставалки»; сочинять смешные страшилки; фантазировать. Таким образом, мы учились понимать текст, а главное – вести диалог с ним.*

Давайте еще раз посмотрим на карту Голубой страны. Почему карта имеет форму вопроса? (Потому что в диалоге с текстом в первую очередь нужно уметь задавать ему вопросы**.) Вспомним, что помогает нам в беседах с текстом.

«Если в конце предложения мы увидим букву В – нужно задать вопрос тексту; О – придумать свои ответы; П – проверить себя; З – посмотреть в волшебное зеркало, то есть подумать, что может случиться дальше». Какого цвета страницы, на которых дается задание провести диалог с текстом? (Голубые.)

Работа с тренировочной карточкой голубого цвета.

Дети, сдвигая закладку-«секретку», читают текст по предложениям, обращая вни-

* Урок развития речи проводился в прогимназии №1755 Москвы учителем-экспериментатором Г.В. Самыкиной.

** В скобках даны возможные ответы детей и примечания.

мание на условные обозначения в книге, подчеркивая непонятные слова.

Учитель. Помните: надо быть внимательными к каждому слову, чтобы понять смысл предложения и всего текста в целом. Работаем по голубой странице.

Жил в древнегреческом городе мальчик Милон.

Он помогал родителям пасти скот.

Ему очень хотелось участвовать в знаменитых Олимпийских играх. З (Он стал тренироваться.)

Чтобы стать сильным и ловким, он придумал вот что. В (Что придумал Милон?)

Милон выбрал в стаде у отца крохотного теленка. З (Стал поднимать теленка. Стал бегать с ним наперегонки ... и т. д.)

Однажды утром он взвалил теленка на плечи и пошел на холм. В О (Почему Милон стал подниматься на холм? Это было трудно; это тренировка; чтобы стать сильнее, выносливее и т. д.)

Ноги у мальчика дрожали, дыхание прерывалось.

Когда Милон поднялся на холм и отдохнул, то уже привычно поднял теленка и отправился в обратный путь. В О (Почему он уже привычно поднял теленка? Стал немного сильнее, это была зарядка и т. д.)

Вот такую «физзарядку» придумал для себя Милон. П (Проверяем по тексту, правильно ли мы предполагали, что он так тренировался.)

Шли недели, месяцы. Рос теленок. Рос и Милон. З (Милон много тренировался и стал очень сильным.)

Однажды оказалось, что он может поднять молодого быка. З (Наверное, он выиграл Олимпийские игры, ради которых так долго тренировался.)

Вскоре Милон стал самым сильным человеком в Греции – победителем Олимпийских игр. П (Мы были правы.)

Встретились ли вам непонятные слова?

А теперь прочитаем тест целиком. Какое название можно придумать к этому тексту? Как вы думаете, какие черты характера помогли Милону победить на олимпиаде? Покажите слова-ключики в тексте.

Работа с тренировочной карточкой желтого цвета.

Учитель. Мне захотелось подобрать пословицу к нашему тексту, но случилась неприятность: перепутались части пословицы. Соберем их правильно. Работаем по странице желтого цвета. Что мы будем делать? (Искать важные мысли в тексте.)

<i>Любишь кататься не вытащишь и рыбку из пруда.</i>
<i>Кончил дело кулаками не машут.</i>
<i>Без труда гуляй смело.</i>
<i>После драки люби и саночки возить.</i>

Прочитайте, какие пословицы у вас получились.

Проводим самоконтроль. (Проверка по учебному пособию.)

Подумайте, какая из этих пословиц подходит к нашему тексту о Милоне? (Без труда не вытащишь и рыбку из пруда.)

Что это значит? Как вы поняли смысл этой пословицы?

Пословица «Умение и труд все перетрут». Подходит ли она к этому тексту?

Вы правильно поняли главное в тексте о Милоне: успех сопутствует тем, кто хочет и умеет трудиться.

Работа с тренировочной карточкой розового цвета.

Учитель. Знаете ли вы, как удобнее всего добраться из Москвы в Грецию – на родину Олимпийских игр? Включите «мысленный экран» и представьте, что мы с вами летим в Грецию. Прочитаем стихотворение Юлиана Тувима, подчеркивая слова-образы (слова-сравнения). Страничка какого цвета подсказывает, что нужно включить воображение? (Розовая.) Откроем ее.

*Горы – словно кочки,
Долы – как платочки,
Реки змейкой вьются,
Озера – меньше блюдца,
Деревья – былинки,
Люди – пылинки,
Коровы – божьи коровки,
Избы – спичечные коробки,
А кур и не заметишь!*

Подумайте, где находился человек, который изобразил эту странную картину. Если ваше воображение работало, вам будет легко ответить на этот вопрос. Проверьте себя по книге: «Чтобы земля выглядела так, как описано в тексте, на нее нужно смотреть с большой высоты. Например, из самолета».

Обратите внимание, какие замечательные сравнения придумал поэт и как интересно он выразил это в стихах. (Чтение слов-сравнений.)

Вы запомнили, над какими объектами мы пролетали? Мне бы хотелось, чтобы вы проиллюстрировали это стихотворение. Вы можете в своей группе договориться и выбрать вид работы:

1) создать общую иллюстрацию фломастерами или цветными карандашами;

2) сделать аппликацию (или коллаж);

3) если нет настроения работать в группе, кто-то может выполнить свой собственный рисунок.

(Выставка работ детей у доски.)

Посмотрите на свою работу и карту любой страны. Есть ли в них что-то общее?

Итог урока.

У ч и т е л ь. Что нового помогла нам узнать книга? Чему она нас научила?

(Быть внимательными к слову. Беседовать с текстом. Раскрывать секреты текста. Фантазировать. Находить слова-образы и иллюстрировать текст.)

Опытно-экспериментальная работа по использованию в учебном процессе школы первой ступени пособия по обучению приемам понимания текста проходила в более чем 30 экспериментальных классах школ Москвы и Курска. Наблюдения и анализ отчетов учителей показали, что педагогов экспериментальных классов можно разделить на две группы. В первую вошли учителя, принявшие за основу работы систему обучения, заложенную в учебном пособии, и неуклонно ее реализующие. Вторую группу составили педагоги, применявшие учебное пособие в качестве дополнительного материала для чтения, разнообразившего урок, не используя всех возможностей учебной книги. Возникло предположение о том, что результативность в классах учите-

лей второй группы будет значительно ниже. Итоговая диагностика сформированности умения понимать текст, проведенная в выпускных классах начальной школы, полностью подтвердила это предположение. Статистически значимые различия в результатах обучения школьников из контрольных и экспериментальных классов получены только у учителей первой группы (по t-критерию на 1%-ном уровне значимости). Результаты обучения в классах учителей из второй группы не отличаются, а в ряде случаев ниже, чем в контрольных классах, где использовались традиционные для начальной школы приемы работы с текстом.

Полученные данные еще раз подтвердили известное положение о том, что эффективность инноваций во многом зависит от систематичности и последовательности их использования в соответствии с замыслом автора предлагаемой технологии. В то же время проведенное исследование доказало возможность применения учебного пособия для организации коллективно-распределенной деятельности по обучению младших школьников приемам понимания текста. Об это свидетельствует и качественный анализ его результатов.

В ходе формирующего эксперимента выявлено, что целенаправленная и систематическая работа педагога по учебным книгам способствует овладению им самим приемами понимания текста и оказывает определенное воздействие на учителя. На практике без специально поставленной цели начинает реализовываться личностно-развивающий подход в обучении (Л.М. Митина), в соответствии с которым «растет» не только ученик (что подтвердила диагностика), но и учитель. Представляется возможным охарактеризовать несколько аспектов данного воздействия.

Ценностно-мотивационный. Опросный метод показал, что урок литературного чтения по-разному воспринимается учителями из экспериментальных и контрольных классов. Учителя контрольных классов, продолжая утверждение «Для меня урок литературного чтения – это ...», традиционно в своих ответах используют следу-

ющие понятия: «приобщение», «изучение», «развитие», «воспитание», «обучение», рассматривая ребенка как объект педагогических воздействий. Учителя-экспериментаторы отмечают, что данный урок – это «интерес и заинтересованность моих детей и меня»; «урок, на котором глубже раскрывается внутренний мир ребенка»; «прекрасная возможность общения с ребенком, экскурсия в его внутренний мир» и т. п., выделяя ребенка в качестве активного субъекта обучения и развития. Работа с текстом в экспериментальных классах превращается в увлекательное занятие, которое позволяет педагогу и его ученикам получать удовольствие от возможности сотрудничества с книгой и сотрудничества друг с другом, «заряжает энергией».

Операционный. У учителей из контрольных классов при подготовке и проведении уроков возникают трудности в обучении самоконтролю, творчеству, выразительному чтению, пониманию текста, в вовлечении детей в общую работу и т.д. У учителей, работающих по методике обучения пониманию текста, как правило, нет сложностей с выбором методов анализа произведения, форм организации учебной работы. Приемы понимания и формы работы на уроке подсказывает им как сам текст, так и опыт использования учебного пособия по обучению пониманию при работе с текстами разных типов и жанров.

Рефлексивный. Учителем-экспериментатором яснее осознаются проблема понимания, связанные с ней развивающие цели обучения. Методический аппарат учебного пособия дает возможность использовать задания и как обучающие, и как диагностические, что позволяет учителю отслеживать результативность процесса обучения и соответственно корректировать его.

Коммуникативный. У учителей экспериментальных классов при изменении отношения к работе с текстом появляется желание делиться с коллегами своими творческими находками, исчезает тревожность перед административными проверками, меняется на более демократичный стиль

отношений с детьми. На их уроках ярче проявляется индивидуальность ребенка и взрослого, они открываются для размышлений, для совместной выработки нравственной позиции. Об этом свидетельствуют заключения администрации школ, аттестационных комиссий, дающих оценку профессиональному росту учителя и связывающих этот рост с работой по инновационной технологии.

Творческий. Исследование показало, что предлагаемая в учебном пособии система работы над пониманием текста стимулирует учителя к проявлению так называемой сверхнормативной активности, которая рассматривается в качестве одного из показателей эффективности деятельности. Зная общее направление обучения, педагоги изобретают многочисленные варианты включения материалов учебного пособия в работу, дополняют их своими заданиями, устанавливают связи с разными учебными предметами. Так, есть опыт использования формирующей методики, заложенной в учебной книге, на уроках литературного чтения, развития речи, русского языка, риторики, культуры речи, предмета «Речь и этикет», спецкурса по развитию творческого воображения, а также на уроках истории, природоведения, математики и т. д. Результаты творческой деятельности представляются учителями в педагогической печати, учителя нередко становятся соавторами учебных и методических пособий.

В процессе работы с педагогами школ Курска и Москвы по внедрению в учебный процесс технологии обучения младших школьников пониманию текста определились основные направления подготовки учителя к ее реализации. Были использованы традиционные формы повышения квалификации: лекции, семинары с элементами практических занятий, анализ уроков, а также авторские мастер-классы, уроки-мастерские, индивидуальное консультирование и т. д. Очевидно, что этими формами, несмотря на их эффективность, охвачена лишь часть педагогов.

Создание методических пособий как один из путей подготовки учителя имеет

свои достоинства и недостатки. В большинстве случаев такие пособия («методички», как говорят учителя) рассчитаны на учителя-исполнителя, довольно формально относящегося к работе, или учителя-новичка, слабо ориентирующегося в учебном материале и методах обучения. Творческого учителя подобные пособия лишь сковывают, а неопытного настраивают на работу по шаблону, по принципу «Делай, как я!». Назначение методического пособия в том, чтобы научить педагога обобщенным приемам, которые он сможет применять тогда и так, как потребует процесс обучения, в

нашем случае – работа над пониманием конкретного текста.

Возвращаясь к основной идее данной статьи, необходимо отметить, что возможности учебной книги в обучении пониманию текста или использовании другой обучающей технологии далеко не исчерпаны. Учебник может способствовать не только повышению уровня теоретико-методической подготовки учителя, но и личностному развитию педагога, которое проявляется прежде всего в восприятии им ученика как субъекта учебной деятельности, в понимании индивидуального пути развития каждого ребенка.

Литература

1. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Когда книга учит. М., 1988.
2. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Дорога к книге. М., 1996.
3. Граник Г.Г., Соболева О.В. Путешествие в Страну Книги: Учеб. пособие по литературному чтению: В 4 кн. М., 1998; СПб., 2003.
4. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М., 1998.
5. Рубцов В.В. Основы социально-генетической психологии. М., 1996.
6. Ушинский К.Д. Пед. соч.: В 6 т. / Сост. С.Ф. Егоров. Т. 4. М., 1989.

Teaching How to Understand Texts: Textbook → Teacher → Pupil

O.V. Soboleva,

PhD in Psychology, Associate professor, Head of the Professional Pedagogy and Psychology Sub-Faculty at Kursk State University

The article addresses the relevant psychodidactic problem of teaching pupils how to understand texts. As it is stated, for some reasons teachers are often unprepared to solve such problem. The author reflects on the ability of a textbook to organize the joint distributed activity between a teacher and his pupils in the process of teaching early school age children how to understand texts. The article describes the content of a textbook (the system of techniques used for understanding the text), its structural and functional characteristics, and gives an example of using such textbooks on lessons in primary school. The analysis of the developmental experiment results proves the effectiveness of teaching early school age children how to understand texts and reveals the role of a textbook in a teacher's preparedness to use a new educational technology and in his/her personal and professional growth as well.

Keywords: understanding text, teaching early school age children, joint distributed activity, textbook, training teachers.

References

1. Granik G.G., Bondarenko S.M., Koncevaya L.A. Kogda kniga uchit. M., 1988.
2. Granik G.G., Bondarenko S.M., Koncevaya L.A. Doroga k knige. M., 1996.
3. Granik G.G., Soboleva O.V. Puteshestvie v Stranu Knigi: Ucheb. posobie po literaturnomy chteniyu: V 4 kn. M., 1998; SPb., 2003.
4. Mitina L.M. Psihologiya professional'nogo razvitiya uchitelya. M., 1998.
5. Rubcov V.V. Osnovy social'no-geneticheskoi psihologii. M., 1996.
6. Ushinskii K.D. Pedagogicheskie sochineniya: V 6 t. / Sost. S.F. Egorov. T. 4. M., 1989.