

Хан Ольга Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки и межкультурные коммуникации», Уральский государственный университет путей сообщения; 620034, г. Екатеринбург, ул. Колмогорова, 66; e-mail: okhan@bk.ru.

**ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ВСТРЕЧНЫХ УСИЛИЙ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЯЗЫКОВЫХ ДИСЦИПЛИН
СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативная компетенция, технология встречных усилий, диалогическое взаимодействие, активные формы обучения, культура речи, формы существования языка, ораторское искусство.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена актуальной проблеме дальнейшего становления дефиниции «педагогическое взаимодействие». Исследуется формирование коммуникативной компетентности студентов технических вузов в ходе изучения языковых дисциплин; подчеркиваются их возможности в активизации познавательной деятельности и превращении учебного процесса из одностороннего воздействия во взаимодействие равноправных участников. Опасения современных педагогов относительно облегчения процесса познания в результате использования современных методов обучения при изучении сложных технических дисциплин опровергаются описанием возможностей технологии встречных усилий.

Встречные усилия проявляются на репродуктивно-исполнительском, организационно-волевом, творческо-импровизационном уровнях. В статье описываются особенности проявления встречных усилий разных уровней на практических занятиях и в лекционном курсе. Описание строится на примерах из опыта преподавания дисциплин «Русский язык и культура речи», «Риторика».

Автор статьи приходит к выводу, что обучение с применением технологии встречных усилий помогает не только вооружить определенной суммой знаний, но и сформировать навыки самостоятельного, творческого обучения, умение систематизировать, отбирать материал, рефлексивно воспринимать большие потоки информации. Эти навыки помогут при освоении специальных дисциплин, становлении профессиональной компетентности и приведут к изменению взаимоотношений участников совместной деятельности в различных областях общественных отношений.

Khan Ol'ga Nikolaevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Foreign Languages and Intercultural Communication, Ural State University of Railway Transport, Ekaterinburg, Russia.

**POSSIBILITIES OF MUTUAL EFFORTS TECHNOLOGY IN LEARNING LINGUISTIC DISCIPLINES BY
STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITY**

KEYWORDS: communicative competence, mutual efforts technology, dialogic interaction, active forms of learning, speech culture, forms of existence of language, rhetoric art.

ABSTRACT. The article is devoted to an urgent problem of further development of the definition of "pedagogical interaction". The author investigates the formation of communicative competence of students of technical universities in the course of studying linguistic disciplines; highlights their ability in enhancing cognitive activity and the transformation of the unilateral educational process into the interaction between equal participants. Modern concerns of teachers regarding the facilitation of the process of cognition resulting from the use of modern teaching methods in the study of difficult technical subjects are contradicted by the description of the technology of mutual efforts.

Mutual efforts are manifested on reproductive-performing, organization-volitional, and creative-improvisational levels. The article describes peculiarities of manifestation of mutual efforts on different levels at practical sessions and in a course of lectures. The description is based on examples from the experience of teaching of the disciplines "The Russian Language and Speech Culture" and "Rhetoric".

The author comes to the conclusion that training based on mutual efforts technology does not only help to provide a certain amount of knowledge, but also to form the skills of independent, creative learning, and ability to organize and to select material and to absorb large flows of information reflectively. These skills could be useful in acquisition of special subjects, the formation of professional competence and would lead to changes in relations between the participants of joint activities in various areas of social relations.

Современное состояние образовательной среды предполагает дальнейшее становление дефиниции «педагогическое взаимодействие», что обусловлено многомерностью этого понятия и процессами, происходящими в мировой и отечественной системе образования [4, с. 83]. Д. Н. Кавтарадзе подчеркивает, что новая

среда требует новых моделей поведения, но самостоятельно прийти к этим моделям нельзя – «сложным способом мышления люди специально учат друг друга» [3, с. 64]. Требованием времени становится проявление активности в процессе обучения, которая предполагает «творчество, познание, риск, свободу, общение» [8, с. 508]. Иссле-

дователи подчеркивают, что **педагогическое взаимодействие предполагает «прямое или косвенное воздействие субъектов друг на друга, порождающее их взаимную связь»** [7, с. 65].

В техническом вузе процесс овладения новыми способами обучения происходит через освоение гуманитарных дисциплин; изучение языковых дисциплин студентами технического вуза приобретает особую значимость, поскольку навыки профессионального общения на русском и иностранных языках становятся частью профессиональной компетенции. В Уральском государственном университете путей сообщения студенты получают возможность повысить уровень языковой компетентности при изучении дисциплин «Иностранный язык», «Русский язык и культура речи», «Риторика». Подробно остановимся на особенностях организации процесса обучения в рамках двух последних дисциплин.

Казалось бы, преподаватель получает возможность работать с учащимися, имеющими основательную подготовку: все выпускники средней школы пишут итоговое сочинение, сдают Единый государственный экзамен по русскому языку. Часто студенты, приступая к изучению дисциплины «Русский язык и культура речи», уверены в том, что этот курс полностью повторяет школьный курс русского языка. При всех достоинствах школьной программы и основательности требований к подготовке к ЕГЭ при изучении родного языка в вузе большое внимание уделяется не столько теоретическим основам курса, сколько возможностям применения знаний о языковой системе в практике общения. Например, определяя понятие «культура речи» на вводном занятии, преподаватель говорит о его многоаспектности: культура речи – это совокупность знаний, умений и навыков, помогающих организации общения; одновременно это система свойств и качеств речи; область лингвистических знаний о коммуникативных качествах речи. Преподаватель и обучающиеся приходят к пониманию того, что обобщенно этот термин следует понимать как особый выбор и особую организацию языковых средств, которые в конкретной ситуации общения позволяют обеспечить максимально возможный эффект в решении задач коммуникации. Студенты переводят определение на «простой» язык, говоря о том, что они понимают культуру речи как умение использовать знания в области языка в зависимости от требований ситуации общения. Таким образом, изучение дисциплины приобретает практическую направленность, а значит, требует особого подхода.

Изучение языковых дисциплин в техническом вузе предполагает отход от репродуктивной системы усвоения материала, совместную деятельность преподавателя и студента. Действительно, научить эффективно общаться невозможно, не диалогизируя процесс освоения знаний. В исследованиях, посвященных гуманизации образовательного процесса, очень много говорится о необходимости превращения воздействия во взаимодействие равноправных субъектов, о равновесности позиций преподавателя и студента. «Учебный процесс должен строиться так, чтобы способствовать сознательному соучастию осваивающей его личности в воспроизводстве его содержания в процессе образования» [3, с. 5].

При этом необходимо помнить о том, что равновесие позиций нельзя понимать как полное: если преподаватель находится на уровне студента и не может его научить ничему новому, то исчезает возможность диалога между ними. Каждая сторона должна осознать, к какой единой цели она продвигается, каков вклад каждого в совместную деятельность. Казалось бы, такой вид сотрудничества сложен для студента: ведь ему приходится не только слушать и заучивать, но еще и самостоятельно добывать новые знания. Но особенно непорочно включиться во взаимодействие преподавателю: он должен отказаться от традиционного подхода к обучению как процессу передачи готовой суммы знаний и требования репродуктивного воспроизведения ее на этапе контроля; в то же время преподаватель вправе предъявлять к обучающемуся педагогическое требование. Н. Е. Щуркова определяет его как «предъявление нормы культурной жизни и организация жизнедеятельности на уровне данной нормы» [15, с. 139].

Сторонников современных методов обучения часто упрекают в том, что они облегчают процесс познания. Технология встречных усилий предполагает организацию обучения на основе волевых усилий по овладению знаниями, которые предпринимают и преподаватель, и студент. Л. И. Божович называет волевые действия по овладению знаниями действиями «вопреки непосредственному желанию или стремлению, то есть действиями, связанными с преодолением именно внутреннего препятствия» [1, с. 195]. Е. И. Рогов рассматривает волевое усилие как «сознательное напряжение, находящее разрядку в волевом действии» [9, с. 139].

Усилия, проявляемые субъектами образовательного процесса, дифференцируются на репродуктивно-исполнительские, организационно-волевые, творческо-импровизационные [11, с.105].

Самый примитивный уровень проявления усилий – репродуктивно-исполнительский: требуются лишь усилия по заучиванию и воспроизведению материала; преподавателю удобно самому оставаться на этом уровне, поскольку от него требуется лишь передать знания и проконтролировать их усвоение. Безусловно, такая форма организации процесса обучения будет присутствовать всегда; нельзя допускать, чтобы она была единственной.

Организационно-волевые усилия направлены на изменение позиций в процессе овладения знаниями: преподаватель должен преобразовать свою роль транслятора готовых знаний в роль организатора совместной деятельности; студент – превратить позицию пассивного слушателя в позицию равноправного участника, самостоятельно постигающего истину. Творческо-импровизационные усилия реализуют глубинные возможности познавательной деятельности преподавателя и студента, являясь обязательными для каждого преподавателя; лишь узкий круг обучающихся способен сразу выйти на подобный уровень, требуется последовательная работа по овладению навыками проявления творческих усилий. Г. К. Селевко считает, что реализации творческого подхода к обучению необходим «переход обучающегося из состояния обучаемого в «состояние учащего себя субъекта» [10, с. 196]. Н. И. Шевандрин выделяет «высший тип познавательной деятельности – «ориентировочно-исследовательской» [14, с. 154].

О каком бы уровне проявления усилий ни шла речь, они должны исходить с обеих сторон, иначе процесс познания приобретет односторонний характер, превратившись из взаимодействия в воздействие. Возникает понятие «встречные усилия»: усилия одной стороны должны порождать усилия другой; они могут быть неравноценными, но воспринимаются как доля учебного труда, вложенного в совместную деятельность по овладению знаниями.

Педагоги, занимающиеся преподаванием языковых дисциплин, придают большое значение осознанному отношению к учебному труду, самостоятельной работе, которая немыслима без встречных усилий преподавателя, задающего направление этой деятельности, и студента, проявляющего волевые усилия для ее успешного осуществления. Отмечается, что, «изучая иностранный язык самостоятельно, учащийся, имеющий высокий уровень развития сознания, самосознания, воли и рефлексии, точно знает, что ему необходимо знать и для чего это нужно, то есть учебная деятельность протекает более успешно, целенаправленно» [5, с. 118].

В практике преподавания дисциплин «Русский язык и культура речи», «Риторика» технология встречных усилий приобретает особую значимость. Репродуктивно-исполнительские усилия равноправных участников обучения появляются на этапе овладения теоретическими основами обеих дисциплин. При изучении курса «Русский язык и культура речи» от преподавателя требуется интересное и доходчивое изложение материала о лексическом составе, формах существования языка, функциональных стилях, выразительных средствах. При изучении курса «Риторика» преподаватель в готовом виде преподносит студентам материал о составляющих этого понятия, предпосылках возникновения и истории риторики со времен античности до наших дней, элементах понятия «риторический канон», способах построения ораторской речи. Студенты должны приложить усилия по заучиванию теоретического материала.

Казалось бы, нет ничего нового в простом изложении и заучивании материала, но творческий характер обеих дисциплин делает примитивный уровень проявления усилий интересным и сложным. Преподаватель обязан изложить материал не сухо, фактически точно, как требует преподавание, например, технических или естественнонаучных дисциплин, а ярко, интересно, с живыми примерами. Усилия по заучиванию со стороны студентов тоже приобретают творческий характер: запоминание материала строится на связи с жизненными ситуациями, во многом связано с примерами, которые приводит лектор. Например, изучение форм существования языка неизбежно подкрепляется примерами из языковой практики студентов. Проблема организации ораторского выступления всегда иллюстрируется случаями использования ораторских средств в речи знакомых, политических деятелей.

Организационно-волевые усилия участников обучения направляются на особую организацию учебной среды. Самым сложным представляется этот процесс при проведении занятий в лекционной форме. «Наиболее труднодостижимой в вузовском обучении оказывается именно интерактивность лекции, то есть ориентация на диалогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса» [3, с. 210].

Исключительный творческий потенциал изучаемых дисциплин позволяет решить эту трудную задачу путем использования активных форм обучения: диалогов, дискуссий. Задача преподавателя – направить усилия на такую подачу теоретического материала, чтобы создавалась возможность постижения истины, самостоятельных вы-

водов в ходе его восприятия. Студент направляет вектор своих действий навстречу, вступая в процесс осознания материала и формулирования выводов; на этом уровне проявления встречных усилий оттачиваются навыки рефлексии.

При изучении темы «Лексический состав языка» обучающиеся самостоятельно оценивают процесс проникновения заимствованных слов в русский язык и предлагают пути решения проблемы излишнего использования англицизмов. Тема «Формы существования русского языка» предоставляет особые возможности для дискуссионной организации освоения теоретического материала: студентам предстоит доказать, как должна быть организована речь представителей разных групп носителей языка. В результате обсуждения участники приходят к выводу, что основой их речи, как представителей образованных слоев населения, должен быть литературный язык; профессиональный, молодежный и социальный сленг могут использоваться лишь в определенных ситуациях общения, а уголовный жаргон и просторечие не могут применяться совсем. С большим интересом обучающиеся относятся к решению вопроса об отношении к диалекту: уральский акцент – это яркая, неоднородная характеристика жителей нашего региона, умирающая форма языка, но в то же время – часть истории, культуры.

На лекции по ораторскому искусству, посвященной риторике Древней Греции и Рима, студенты включаются в дискуссию на тему «Чему учат современного человека примеры древнегреческих и римских ораторов». С большим воодушевлением обсуждается пример жизни и деятельности Демосфена как образец преодоления трудностей. «Применим ли в речи современного оратора классический риторический канон?» – такой вопрос решают обучающиеся при освоении темы «Этапы риторического канона».

На практических занятиях организационно-волевые усилия участников воплощаются в сознательном, рефлексивном выполнении заданий и упражнений. Например, практический раздел темы «Лексическая норма» предполагает, что студенты приходят к самостоятельной классификации типов лексических ошибок: неправильное употребление паронимов; нарушение лексической сочетаемости; речевая недостаточность и речевая избыточность; непонимание значения слова. При изучении грамматической нормы студенты классифицируют ошибки следующим образом: неправильное употребление форм рода, окончаний; ошибки в согласовании и управлении. Самостоятельное обобщение подобного рода помогает избежать бездумного, механического выпол-

нения упражнений; по окончании этапа рефлексии большая часть обучающихся без труда определяет разновидность речевой ошибки и исправляет ее.

На практических занятиях по риторике организационно-волевые усилия особенно успешно проявляют свои возможности при освоении темы «Техника речи». Преподаватель строит занятие таким образом, чтобы студенты не просто могли выполнить набор упражнений, но и смогли понять, для чего нужны подобные умения представителю технической интеллигенции. Обучающиеся приходят к выводу, что постоянная забота о речевом аппарате необходима руководителю производства, работающему с людьми, связанному с выступлениями перед большими коллективами; упражнения распределяются на несколько групп: упражнения по ликвидации мышечных зажимов и улучшению дикции; по формированию правильного дыхания; по ликвидации особенностей уральского говора.

Творческо-импровизационные усилия в теории описываются как высший уровень организации встречных усилий; подчеркивается, что они обязательны для преподавателя, но лишь небольшой процент студентов готов к их проявлению в учебном труде сразу. Проанализировав практику организации обучения языковым дисциплинам в техническом вузе, мы пришли к выводу, что наиболее эффективно творческие силы преподавателя и студента реализуются на практических занятиях. Задача преподавателя – дать задания творческого характера; при этом выстроить их таким образом, чтобы в их выполнении участвовали все, независимо от уровня готовности к организации обучения по-новому. Усилия студентов направляются на организацию работы в группе, поиск оптимальной модели выполнения творческого задания и принятия такого решения, которое является плодом осознания всей группы, а не только ее активной части.

Самые яркие примеры можно привести, анализируя занятия по риторике. Огромный интерес у студентов вызывает работа по оформлению речей разных типов. Похвальная речь дружбе – финальный этап занятия «Эпидейктическая речь», к которому студенты приходят через множество промежуточных этапов; на каждом из них в работу включаются все, но отвечают избранные из членов группы. Например, в анализе примеров похвальных речей участвует вся группа, а обобщает принципы организации один человек; тезис и аргументы – плод коллективной работы, а выступать с заключительной речью предстоит самому «красноречивому»; при этом достоинства и недостатки выступления обсуждаются совместно.

Работа над тостом, посвященным окончанию учебного года, состоит из коллективной работы по придумыванию вариантов «притчи», загадки и ее разгадки в конце; произносить тост поручают самому обаятельному оратору.

Работа с комплиментом как малой формой эпидейктической речи строится по гендерному принципу: кавалеры произносят комплимент дамам и наоборот, но выбирается только один лучший комплимент.

Убеждающая речь и речь по контрасту дают простор применению творческих сил. Работа также происходит в группах; обычно студенческая группа делится на две противоборствующие подгруппы; их задача – попытаться убедить своих оппонентов. При подведении итогов студенты самостоятельно приходят к выводу, что убедить противника в своей правоте практически невозможно; важным в процессе произношения убеждающих речей студентам представляется умение выдвигать контраргументы. Так, при подготовке убеждающей речи «Нужно ли заботиться о своем здоровье?» для опровержения аргументов группы «Долг» (заботиться о здоровье – наш долг) выдвигался контраргумент: мы – свободные люди и никому ничего не должны; общий контраргумент: а как быть людям, которые рождаются больными?

Конечно, самым важным в процессе проявления творческо-импровизационных усилий становится этап рефлексии: здесь ведущая роль отводится преподавателю и студентам с высоким уровнем подготовки. Например, при подведении итогов занятия «Импровизация» возник вопрос: как относиться к таким понятиям, как правда и ложь при совершенствовании важного риторического умения – рассказывать истории. Решить эту проблему невозможно не только в рамках занятия; мы поневоле переходим к дискуссии в масштабе философии познания. По мнению Г. А. Цукермана, осмыслению подвергается не столько правильность ответа, сколько тот путь, каким образом группа пришла к ответу, какие качества проявила в учебном взаимодействии [13].

Необходимо осмыслить, в каком объеме применима технология встречных усилий при изучении языковых дисциплин. Ответ может показаться категоричным, но он базируется на практике мно-

голетнего преподавания: на каждом занятии хотя бы на одном из трех уровней проявления встречных усилий.

Применение современных форм обучения в техническом вузе часто вызывает опасения преподавателей, что процесс познания будет излишне облегчен и студенты не смогут освоить сложнейшие дисциплины технического профиля. При этом обучение в университете предполагает не только вооружение определенной суммой знаний, но и формирование навыков самостоятельного, творческого обучения, умения систематизировать, отбирать материал, рефлексивно воспринимать большие потоки информации. «В полноценно реализуемом интерактивном диалоге в процессе вузовского обучения студент становится не просто слушателем, но активным участником образовательного процесса», – считает Е. В. Коротаева [3, с. 211].

Именно дисциплины гуманитарной направленности, в особенности – связанные с общением, изучением языка могут стать опытом организации учебного процесса в форме диалога. Н. Е. Щуркова определяет основные характеристики такого обучения, как «доброжелательность, защищенность, мобильность, работоспособность, инициативность, оптимизм, свобода «Я» [15, с. 99].

Применение технологии встречных усилий помогает избежать облегчения процесса обучения, распределить ответственность за его результат между преподавателем и студентом, потребовать от обеих сторон осознанного, а не репродуктивного отношения к учебному труду.

Технология встречных усилий обладает огромным потенциалом при изучении языковых дисциплин. Студенты приходят к пониманию практически безграничных возможностей языковой системы; «необходимо научиться правильно использовать эти возможности, руководствуясь целями общения и возможностями конкретной речевой ситуации» [12, с. 827]. Именно благодаря выстраиванию интерактивной «цепи взаимодействия»: совершенствование коммуникативной компетентности при изучении языковых дисциплин – использование навыков взаимодействия на других этапах обучения – становление профессиональной компетентности – изменение парадигмы отношений равноправных субъектов различных видов деятельности возможно развитие общественных отношений в современном обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. Избранные психологические труды: Проблемы формирования личности. М. : Международная пед. академия, 1995.
2. Кавтарадзе Д. Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. М. : Флинта, 1998.
3. Коротаева Е. В. Интерактивный диалог в образовании: вчера, сегодня, завтра // Педагогическое образование в России. 2013. № 4. С. 207–211.

4. Коротаева Е. В. Педагогическое взаимодействие: становление дефиниции // Педагогическое образование в России. 2007. № 1. С. 73–78.
5. Коротенко Т. Н. Роль сознания и воли в процессе изучения иностранного языка // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 11. С. 117–123.
6. Кудашов В. И. Диалогичность сознания как фактор развития современного образования: сущность и специфика взаимосвязи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Иркутск, 1999.
7. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянова, Т. И. Бабаева [и др.]; под ред. С. А. Смирнова. М. : Академия, 1999.
8. Петровский В. А. Личность в психологии. Парадигма субъектности. Ростов н/Д : Феникс, 1996.
9. Рогов Е. И. Эмоции и воля. М. : ВЛАДОС, 1999.
10. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М. : Народное образование, 1998.
11. Хан О. Н. Возможности технологии встречных усилий в обучении студентов технического вуза // Концепт. 2012. № 11 (ноябрь). С. 103–107.
12. Хан О. Н. Формирование риторической компетенции студентов технического вуза в процессе изучения языковых дисциплин // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 11. С. 825–829.
13. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении. Томск : Пеленг, 1993.
14. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании. М. : ВЛАДОС, 1995.
15. Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии. М. : Педагогическое общество России, 1998.

L I T E R A T U R A

1. Bozhovich L. I. Izbrannye psikhologicheskie trudy: Problemy formirovaniya lichnosti. M. : Mezhdunarodnaya ped. akademiya, 1995.
2. Kavtaradze D. N. Obuchenie i igra. Vvedenie v aktivnye metody obucheniya. M. : Flinta, 1998.
3. Korotaeva E. V. Interaktivnyy dialog v obrazovanii: vchera, segodnya, zavtra // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2013. № 4. S. 207–211.
4. Korotaeva E. V. Pedagogicheskoe vzaimodeystvie: stanovlenie definitsii // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2007. № 1. S. 73–78.
5. Korotenko T. N. Rol' soznaniya i voli v protsesse izucheniya inostrannogo yazyka // Gumanitarnye nauchnye issledovaniya. 2015. № 11. S. 117–123.
6. Kudashov V. I. Dialogichnost' soznaniya kak faktor razvitiya sovremennogo obrazovaniya: sushchnost' i spetsifika vzaimosvyazi : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. Irkutsk, 1999.
7. Pedagogika: pedagogicheskie teorii, sistemy, tekhnologii / S. A. Smirnov, I. B. Kotova, E. N. Shiyanova, T. I. Babaeva [i dr.]; pod red. S. A. Smirnova. M. : Akademiya, 1999.
8. Petrovskiy V. A. Lichnost' v psikhologii. Paradigma sub"ektnosti. Rostov n/D : Feniks, 1996.
9. Rogov E. I. Emotsii i volya. M. : VLADOS, 1999.
10. Selevko G. K. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii. M. : Narodnoe obrazovanie, 1998.
11. Khan O. N. Vozmozhnosti tekhnologii vstrechnykh usilij v obuchenii studentov tekhnicheskogo vuza // Kontsept. 2012. № 11 (noyabr'). S. 103–107.
12. Khan O. N. Formirovanie ritoricheskoy kompetentsii studentov tekhnicheskogo vuza v protsesse izucheniya yazykovykh distsiplin // Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii. 2015. № 11. S. 825–829.
13. Tsukerman G. A. Vidy obshcheniya v obuchenii. Tomsk : Peleng, 1993.
14. Shevandrin N. I. Sotsial'naya psikhologiya v obrazovanii. M. : VLADOS, 1995.
15. Shchurkova N. E. Praktikum po pedagogicheskoy tekhnologii. M. : Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 1998.