

УДК 37.016:51
ББК 74.262
Ш 42

Л.В. Шелехова

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ СЮЖЕТНЫХ ЗАДАЧ

Аннотация. В статье раскрываются причины пристального внимания ученых к личностно-ориентированному образованию и сформулированы обоснования необходимости применения личностно-ориентированных технологий в обучении методике преподавания математики. С целью выявления отличительных характеристик различных моделей личностно-ориентированного обучения решению сюжетных задач рассмотрены основные идеи тех авторов, которые наиболее известны в этой области и концепции которых имеют самостоятельную целостность.

Ключевые слова: личностно-ориентированное образование, отличительные характеристики различных моделей личностно-ориентированного обучения, обучение решению сюжетных задач.

L.V.Shelehova

FEATURES OF THE PERSON-FOCUSED TEACHING THE SOLUTIONS TO THE SUBJECT PROBLEMS

Abstract. The paper uncovers the reasons of steadfast attention of scientists to the person-focused education and substantiates necessity of application of the person-focused technologies in instructing a technique of teaching mathematics. In order to reveal distinctive characteristics of various models of the person-focused teaching solutions to the subject problems, the basic ideas of the well-known authors in this area whose concepts have independent integrity are considered.

Key words: the person-focused education, distinctive characteristics of various models of the person-focused teaching, instruction solutions to subject problems.

Новая парадигма образования рассматривает личностно-ориентированное обучение и воспитание как ведущую идею педагогической теории и практики, которая, по мнению М.В. Кларина [1], определяет смену сциентистской модели обучения (как рационально организованного формирования интеллектуальной деятельности по оперированию знаниями) на гуманистическую модель образования, призванную обеспечить становление индивидуальности человека и раскрытие его потенциала, накопление и проживание уникального опыта, самоактуализацию и самореализацию. В работах Е.В. Бондаревской [2], В.В. Давыдова [3], М.В. Кларина [1], В.В. Серикова [4], И.С. Якиманской [5] выделены причины пристального внимания ученых к личностно-ориентированному образованию, что позволило нам сформулировать обоснования необходимости применения личностно-ориентированных технологий в обучении методике преподавания математики: 1) меняется общий взгляд на математическое образование, которое понимается как процесс развития личности, обусловленный гуманистическими и творческими взаимодействиями всех участников образовательного процесса; 2) студент перестает восприниматься как объект педагогического воздействия, и его начинают воспринимать субъектом математического образования, обладающего уникальной индивидуальностью, имеющей право на собственную траекторию развития; 3) частные методики, в частности, методика обучения решению сюжетных задач, в качестве своего совершенствования используют последние достижения в области психологических механизмов развития личности, где наряду с интериоризацией – перевод внешних воздействий во внутренний план личности – важное значение придается персонализации, стремлению к актуализации, самореализации и к другим механизмам индивидуального саморазвития.

Несмотря на то, что личностно-ориентированный подход является одним из ведущих направлений в современном математическом образовании высшей школы, нет единого понимания данного понятия. Для классификации существующих позиций, на наш взгляд, удобно воспользоваться подходом И.С. Якиманской [5], считающей, что все существующие модели личностно-ориентированного обучения можно условно разделить на три группы: социально-педагогическую, предметно-дидактическую, психологическую.

Социально-педагогическая модель математического образования была основана на педагогике социального заказа, то есть воспитании обучающегося с заранее заданными свойствами, отвечающими типовой модели личности, разработанной общественными институтами. Основные требования социума к личности включают в себя конформизм, подчинение индивидуальных интересов общественным, коллективизм и т. п. Учебный процесс предполагает ориентирование на создание одинаковых условий обучения для всех студентов без достаточного признания и учета субъектного опыта самого обучающегося как активного участника собственного личностного развития. Индивидуализация обучения решению сюжетных задач сведена в этой модели до минимума и практически проявляется лишь в педагогических затратах, необходимых для «дотягивания» личности обучающегося до запланированного результата.

Предметно-дидактическая модель личностно-ориентированного математического образования своим приоритетом видит организацию научных знаний с учетом их предметного содержания, обеспечивающим индивидуальный подход в обучении, средством которой служат знания, а не их конкретный носитель - студент. Научные знания организуются по степени их новизны, объективной трудности, уровню их интегрированности с учетом сложности и объема учебного материала (задания повышенной/пониженной трудности). Таким образом, предметная дифференциация задает нормы познавательной деятельности, которые учитывают специфику научной области математических знаний, но не способствуют раскрытию личности самого студента как носителя субъективного опыта, индивидуальности, предпочтений к предметному содержанию, виду и форме задаваемых знаний. Если учесть, что система предпочтений личности складывается до того, как ей предлагаются дифференцированные формы обучения, то дифференциация не затрагивает субъективного опыта ученика, подменив личностные смыслы их социальными клише, что порождает формализм в усвоении знаний.

Психологическая модель личностно-ориентированного математического образования основана на признании приоритетности развития обучаемого, то есть научные знания рассматриваются не только как объект изучения, а, прежде всего, как средство развития личности. При этом целью образовательного процесса являются развитие и коррекция: 1) обучаемости как познавательной способности; 2) субъект-субъектных отношений; 3) личностных характеристик субъекта обучения.

Мы согласны с такой классификацией, принимая психологическую модель как истинно личностно-ориентированную. Однако для реализации психологической модели обучения решению сюжетных задач в практике высшей школы необходимо четко представлять все ее особенности и отличительные характеристики. Если особенности предложенных моделей в общих чертах представлены в работе И.С. Якиманской [321], то отличительные характеристики нам необходимо установить в процессе исследования. С этой целью рассмотрим основные идеи тех авторов личностно-ориентированного образования, которые наиболее известны в этой области и концепции которых имеют самостоятельную целостность.

Н.И. Алексеев [6] разработал проективную модель личностно-ориентированного обучения, в которой его сущность связана не только с уникальностью ученика, но и с неповторимостью личности педагога. Исследователь определяет личностно-ориентированное обучение как «такой тип обучения, в котором организация взаимодействия субъектов обучения в максимальной степени ориентирована на их индивидуальные особенности и специфику личностно-предметного моделирования мира» [6].

Проектирование личностно-ориентированного обучения – это особый вид педагогической деятельности, ориентированной на тип психологического развития учащегося, на особенности личностных возможностей педагога, на психологически адекватное представление для учащихся специфики предмета. Тип психического развития обучающегося, по Н.И. Алексееву [6], детерминирован направленностью обучения – инструментальной или культурологической. В первом случае развиваются в основном когнитивные способности личности, рассматриваемые как инструменты познания: память, внимание, мышление, самостоятельность и активность в познании; во втором – развивается ценностно-эмоциональная сфера личности, ее личностное отношение к миру, деятельности, себе; личностная позиция.

Е.В. Бондаревской [2] предложена культурологическая модель личностно-ориентированного образования, которая обеспечивает личностно-смысловое развитие учащихся. В ее модели выделены три составляющие развития обучающегося: как субъекта познания, как субъекта жизнедеятельности и как субъекта культуры. Последней составляющей автор уделяет особое внимание, выделяя следующие компоненты культурологического подхода в личностно-ориентированном образовании: отношение к обучающемуся как субъекту обучения, способному к культурному самоизменению и саморазвитию; отношение к педагогу как посреднику между субъектом обучения и культурой, способному принять индивидуальность личности и помочь в самоопределении ребенка в мире культурных ценностей; отношение к образованию как культурному процессу, движущими силами которого являются поиск личностных смыслов, диалог и сотрудничество его участников в достижении целей культурного саморазвития; отношение к школе как целостному культурно-образовательному пространству, где проецируются культурные образцы социума, происходят культурные события, формируется человек культуры.

Характеризуя парадигму личностно-ориентированного образования, Е.В. Бондаревская [2] выделяет пять положений, отражающих особенности данного образования, которые рассматривают: 1) представления о сущности и назначении данного образования, которое представлено не как передача определенного набора знаний по конкретному предмету, а как среда, в которой формируется личность обучаемого в своей неповторимой индивидуальности, духовности, в своем творческом начале; 2) позиция педагога в образовательном процессе и отношение его к обучающему, которое проявляется в создании условий саморазвития, самореализации учащегося; 3) понятие «человекообразующих функций», под которыми автор понимает функции, способствующие развитию обучающегося как личности; 4) содержание личностно-ориентированного образования, направленного на удовлетворение экзистенциальных потребностей человека, то есть потребностей его бытия, личного существования: свободы и свободного выбора себя, своего мировоззрения; 5) педагогические технологии, ориентированные на переход от монолога к диалогу, от объяснения к пониманию, от социального контроля к развитию, от управления к самоуправлению.

Личностная направленность учебного процесса влияет на аксиологическую составляющую педагогической культуры, отражающую, по мнению С.В. Кульневича [7], не знания, а личностные смыслы учения в жизни ребенка; не отдельные знания, умения и навыки по изучаемым предметам, а индивидуальные особенности, самостоятельность учебной деятельности и жизненный опыт ребенка; не педагогические требования, а поддержку и заботу, сотрудничество и диалог субъектов обучения; не количество усвоенной информации, а самореализация и личностный рост обучающегося. Таким образом, в основе личностно-ориентированного обучения, по мнению ученого, лежит утверждение о том, что неповторимая индивидуальность личности составляет приоритет обучения и этому должны быть подчинены все звенья образовательного процесса.

И.А. Зимняя [8] рассматривает личностно-ориентированный подход к обучению как компонент личностно-деятельностного подхода к обучению, который осуществляется через

содержание, форму учебных заданий и характер общения с учеником, стимулирующих их личностную, интеллектуальную активность.

А.А. Плигин [9] отмечает, что модель личностно-ориентированной школы существенно отличается от других существующих моделей и педагогических систем тем, что она предоставляет ребенку большую свободу выбора в процессе обучения и в ее рамках не ученик подстраивается под сложившийся обучающий стиль учителя, а учитель, обладая разнообразным технологическим инструментарием, согласует свои приемы и методы работы с познавательным стилем обучения ребенка.

Для построения личностно-ориентированной образовательной модели, по мнению А.А. Плигина [9], необходимо учитывать следующие принципы: целью обучения должно быть развитие личности; учителя и ученики являются равноправными субъектами обучения; необходимо предоставление ребенку максимально широкого выбора в образовательном процессе (содержания, вида, формы, способа, объема, темпа, индивидуальной или групповой деятельности, позиции и роли и т.д.); обучение должно основываться на уже имеющемся личностном опыте ребенка; прежде чем обучать детей конкретным знаниям, умениям и навыкам, необходимо развить их способы и стратегии познания; важнее освоить научные методы познания мира, присущие конкретной области знаний, базовые законы и закономерности, ключевые инструменты, нежели широкий набор фактов; в процессе познавательной деятельности важно учитывать личностные смыслы (семантику), которыми пользуется конкретный ученик для собственного осознания, преобразования и применения знаний; логика построения учебного предмета должна сначала исходить из закономерностей и особенностей восприятия и познавательных механизмов ребенка, а лишь затем согласовываться с логикой построения конкретной области знания; система оценивания должна строиться на основе разнообразных видов рефлексии и содержать как качественные, так и количественные способы оценивания;

В человекоцентрированной модели личностно-ориентированного образования К. Роджерс [10] выделяет два типа обучения: информационное, направленное на простое усвоение фактов, и значимое, дающее обучающимся знания, необходимые им для самоизменения и саморазвития. Не отрицая важности всех сторон развития человека, К. Роджерс считает приоритетным личностное развитие, так как именно оно способствует становлению полноценной личности социума: «Помочь людям быть личностями – это значительно более важно, чем помочь им стать математиками...»[10]. При этом автор отмечает, что обучающийся должен быть свободен в своем выборе, стремиться к проявлению самостоятельности и ответственности, саморазвитию и личному росту. Чтобы это осуществить, необходимо использовать технологии, ориентированные на личность и ее жизненные проблемы, реализация которых возможна при соблюдении пяти основных условий: 1) наполненность содержания обучения жизненными проблемами учащегося; 2) адекватность поведения учителя переживаемым чувствам и состояниям ученика; 3) принятие учащегося таким, каков он есть; 4) диалогичная позиция учителя к источникам и способам получения знаний; 5) опора на самоактуализацию личности учащегося. При этом роль учителя заключается в создании таких личностных взаимоотношений и такого психологического климата, которые будут способствовать личностному развитию учащегося.

В.В. Сериков [4], рассматривая позиционно-дидактическую концепцию модели личностно-ориентированного образования, отмечает, что «...личностно ориентированное образование – это не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для полноценного проявления и соответственно развития личностных функций воспитанников»[4]. Под личностными функциями автор понимает проявления человека, которые реализуют социальный заказ «быть личностью». В.В. Сериков выделяет следующие функции: а) мотивации, отражающей принятие и обоснование деятельности; б) опосредования, как процесса восприятия и передачи информации; в) коллизии, раскрывающей скрытые противоречия действительности, столкновение противоположных

сил, стремлений, интересов, взглядов; г) критичности, проявляемой по отношению к предлагаемым извне ценностям и нормам; д) рефлексии; е) смыслотворчества, способствующего формированию системы жизненных смыслов личности; ж) самореализации, проявляемой в стремлении признания своей индивидуальности окружающими. По мнению данного автора, представленность и развитие этих функций свидетельствует о том, что образовательный процесс достигает личностного уровня в обучении.

В.В. Сериков разрабатывает сущностные основы личностно-ориентированного образования, в которой ученик является субъектом жизнедеятельности, поэтому обучение должно строиться с учетом жизненного опыта обучающегося (не только опыта познания, но и межличностных взаимоотношений, креативной деятельности, и т.п.). По его мнению, важно обеспечить, прежде всего, личностный рост, проявляемый в развитии способности к стратегической деятельности, к самоопределению, саморазвитию, креативности, критичности, в формировании системы потребностей и мотивов. Главным условием проявления личностных свойств обучающегося в учебном процессе является создание личностно-ориентированной ситуации, смысл которой «не в достижении цели, а в свободном выражении своих творческих сил, в возможности познавать и решать практические задачи «играючи», освободившись от утилитарных целей» [4]. Содержание личностно-ориентированного образования должно, по мнению автора, включать различные виды таких ситуаций.

В.В. Сериков [4] в своей работе отмечает, что личностный подход в обучении проявляется в реализации этико-гуманистического принципа общения педагога и воспитанника; объяснительного принципа, раскрывающего механизм личностного роста в учебном процессе; принципа единства многообразия направлений педагогической деятельности вокруг личности субъекта обучения; принципа свободы личности в образовательном процессе, проявляемый в выстраивании жизненных приоритетов, образовательных «маршрутов», в формировании личностного восприятия получаемых знаний; приоритета индивидуальности коллективно-нивелирующему образованию; построения учебного процесса, ориентированного на развитие и самообразование собственно личностных свойств индивида.

В.В. Шоган [11] отмечает, что личностно-ориентированное образование предполагает воспитание человека культуры. «Человек «принимает» к культуре, к своему духовному инобытию и открывает в себе творческое начало, открывая в себе творческие состояния, он творит себя. В этом смысле три категории — культура, творчество и личность — являются существенным категориальным основанием для создания технологии личностно-ориентированного образования».

В.В. Шоган [11] в своем исследовании рассматривает модульный подход в личностно-ориентированном образовании. При этом он отмечает, что это качественно иной взгляд на процессуальные построения. Прежде всего, он никак не связан с воздействием, усвоением, информативностью. Суть его заключена в понимании модульности как качества саморазвития субъекта технологии личностно-ориентированного образования. Элементарной единицей образовательного качества В. В. Шоган [11] определяет рождение «отношения» к состоянию «идентификации» — «личность-культура». Определенное качество отношения возникает в результате законченного процесса саморазвития духовного сознания субъекта образования. Началом саморазвивающегося качества является: 1) пробуждение духовного сознания субъекта образования; 2) рождение образа отношения личность-культура; 3) ассоциативное переживание жизнедеятельности субъектов культуры субъектом образования; 4) переживание личностного смысла субъекта образования; 5) создание практических моделей жизнедеятельности личности в духовном коллективе (событийно-практический этап); 6) Перевод абстрактных моделей жизнедеятельности в конкретную жизнь культуры (духовное влияние и самовлияние); 7) строительство реальных отношений в культуре (практика).

И. С. Якиманская [5] разрабатывает субъектно-личностный подход, предполагающий отношение к каждому ребёнку как к уникальности, несхожести, неповторимости. В реализации этого подхода нужна особая образовательная среда в виде учебного плана, организации условий для проявления индивидуальной избирательности каждого ученика, её устойчивости. Без этого невозможно говорить о познавательном стиле.

В концепции И.С. Якиманской [5] цель личностно-ориентированного образования направлена на создание социальных и педагогических условий, позволяющих раскрыть и впоследствии развить индивидуально-личностные черты обучающегося, отвечающие социально значимым формам поведения. Принципиальное положение, касающееся организации личностно-ориентированного обучения, сформулировано И.С. Якиманской [5] как смена направления «векторов» в образовании: «от обучения как нормально построенного процесса, к учению как индивидуальной деятельности школьника, ее коррекции и педагогической поддержке». При этом обучение направлено на планирование обязательной для всех линии психического развития и помощь каждому обучающемуся в реализации запланированных показателей, с учетом индивидуальных приоритетов ребенка.

Анализ научной и учебно-методической литературы позволил нам разработать таблицу (таблица № 1), позволяющую оценить преимущество выбранной нами системы, в которой раскрываются цели, направленность и особенности учебного процесса в различных вариантах организации обучения решению сюжетных задач.

Согласно положениям концепции личностно-ориентированного образования, отвечающим требованиям адекватности современных ценностей и изменяющейся методологии, образовательный процесс, прежде всего, представляется как процесс становления личности человека, обретение им самого себя как субъекта культуры, своей неповторимости, духовности и творческого начала.

Таблица № 1

| Социально-педагогическая модель | Предметно-дидактическая модель | Психологическая модель |
|---|---|---|
| Выполнить социальный заказ общества по развитию личности с заранее заданными свойствами в процессе обучения решению сюжетных задач. | Усвоение ЗУНов с использованием предметной дифференциации, обеспечивающей индивидуальный подход в обучении решению сюжетных задач. | Развитие личности, индивидуальных способностей, когнитивного стиля студента в процессе обучения решению сюжетных задач. |
| Личность студента понимается как «усредненный» вариант, являющийся носителем и выразителем массовой культуры. Отсюда глобальные цели и задачи математического образования – воспитание гармоничной всесторонне развитой личности. В поле зрения преподавателя интеллект, операциональная успешность обучающегося, исполнение предписанных функций | Цели обучения решению сюжетных задач задаются преподавателем. | Приоритет индивидуальности, самостоятельности, самобытности личности студента как активного носителя субъектного опыта. Создание условий для развития обучающегося как личности в процессе обучения решению сюжетных задач. В поле зрения преподавателя жизненный смысл, личностная самоорганизация, личностные функции студента. |
| Цели обучения решению сюжетных задач задаются преподавателем. | | Цели обучения решению сюжетных задач взаимно согласовываются преподавателем и студентами, зачастую преподаватель и студент по отдельности выстраивают собственную систему ожиданий от занятия. |
| От системы знаний к объекту обучения | От системы знаний к объекту обучения | От субъекта обучения к содержанию и методам обучения. |
| Сюжетная задача как объект изучения | Сюжетная задача как объект изучения | Сюжетная задача не только как объект изучения, но и как средство развития личности студента |
| Образовательный процесс ориентирован на создание одинаковых условий обучения решению сюжетных задач для всех студентов. | Образовательный процесс ориентирован на создание различных условий обучения решению сюжетных задач для «слабых, средних и сильных» студентов. | Обучающийся является субъектом познания и сам определяет свою индивидуальную траекторию в процессе обучения решению сюжетных задач |
| Обучение решению сюжетных задач осуществляется от субъективного опыта обучающегося зависящую от субъективного опыта обучающегося. | Обучение решению сюжетных задач осуществляется от субъективного опыта обучающегося. | Диагностика субъективного опыта обучающегося определяет содержание математического образования, в частности, при обучении решению сюжетных задач. |
| Устанавливается одинаковый для всех студентов объем знаний, и подбирается в связи с этим учебный материал. | Устанавливается объем знаний, рассчитанный для «слабых, средних и сильных» студентов, и подбирается в связи с этим учебный материал. | Устанавливается объем знаний, рассчитанный для каждого студента с учетом его познавательных способностей, интересов, уровня развития, и подбирается в связи с этим учебный материал. |
| Преподаватель задает темы прохождения учебного материала. | Преподаватель задает темы прохождения учебного материала. | Темы прохождения учебного материала согласуются в соответствии с познавательными особенностями студента. |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Наблюдается явный авторитаризм педагога (обучающего) при обучении решению сюжетных задач.</p> | <p>Выявление предпочтений обучающегося, учет его индивидуальных особенностей при углубленном изучении материала различного уровня сложности в процессе обучения решению сюжетных задач.</p> | <p>Учение разворачиваться как процесс, в котором учитываются предпочтения и особенности студента. Основным результатом обучения решению сюжетных задач является формирование познавательных способностей студента на основе владения им соответствующими знаниями и умениями.</p> |
| <p>Ориентир на коллективную и фронтальную работу.</p> | <p>Работа с группами различной успеваемости, с учетом гуманитарных или естественных предпочтений.</p> | <p>Ориентир на самостоятельный поиск, самостоятельную работу, самостоятельные открытия студентов.</p> |
| <p>Репродуктивные методы обучения решению сюжетных задач (простое повторение по образцу), акцент на простейшие учебные навыки.</p> | <p>Дифференциация содержания знаний, дифференциация обучающихся по освоению ЗУНов в процессе обучения решению сюжетных задач.</p> | <p>Выявление стратегии познания, изучение и развитие когнитивного стиля студента и обучающего стиля преподавателя, создание технологий саморазвития, рефлексия в процессе обучения решению сюжетных задач.</p> |
| <p>Процесс обучения решению сюжетных задач заключается в интериоризации нормативной деятельности.</p> | <p>Выявление интереса обучающегося и их учет при углубленном изучении отдельных предметов. Технология образовательного процесса строится преподавателем с учетом различного уровня развития студентов.</p> | <p>Выявление определяющего способа учебно-познавательной деятельности студента на основе диагностики и приоритете обучающегося.</p> |
| <p>Единообразии программ, методов и форм обучения решению сюжетных задач. Технологии образовательного процесса основаны на идее педагогических упражнений, коррекции «извне» без учета интересов студента.</p> | <p>Выявление интереса обучающегося и их учет при углубленном изучении отдельных предметов. Технология образовательного процесса строится преподавателем с учетом различного уровня развития студентов.</p> | <p>Равноправное взаимодействие двух видов опыта (общественно-исторического и индивидуального) происходит не по линии вытеснения индивидуального и «наполнения» его общественным, а путем их постоянного согласования. Поэтому учение не есть прямая проекция обучения.</p> |
| <p>Соответствие/ несоответствие образцу.</p> | <p>Балльная система отметок, средний балл аттестата.</p> | <p>Качественные: продвижение по индивидуальной траектории.</p> |

Примечания:

1. Кларин М.В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика. 1996. № 2. С. 14-21.
2. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д, 2000. 236 с.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М., 1986. 240 с.
4. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии. Волгоград, 1994. 152 с.
5. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. М., 2000. 176 с.
6. Алексеев Н.И. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики. Тюмень, 1997. 215 с.
7. Кульневич С.В., Лещинский В.И. Новая педагогика: учеб. пособие, тезисная конспект-программа. Воронеж, 1992. 134 с.
8. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М., 2004. 384 с.
9. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование: авторская концепция. URL: <http://www.pligin.ru/conception.html>
10. Рождерс К.Р. Теория личности. URL: <http://psylib.org.ua/books/roger02/index.htm>
11. Шоган В.В. Технологии личностно-ориентированного урока: учеб.-метод. пособие. Ростов н/Д, 2003. 160 с.

References:

1. Klarin M.V. Personal orientation in continuous education / // Pedagogy. 1996.No. 2. P. 14-21.
2. Bondarevskaya E.V. Theory and practice of the person-focused education. Rostov-on-Don, 2000. 236 pp.
3. Davydov V.V. Problems of developing training: experience in theoretical and experimental psychological research. M., 1986. 240 pp.
4. Serikov V.V. The personal approach in education: concepts and technologies. Volgograd, 1994. 152 pp.
5. Yakimanskaya I.S. The technology of the person-focused education. M., 2000. 176 pp.
6. Alekseev N.I. The person-focused education: questions related to the theory and practice. Tyumen, 1997. 215 pp.
7. Kulnevich S.V., Leshchinsky V.I. New pedagogy: Manual, the abstract – program. Voronezh, 1992. 134 pp.
8. Zimnyaya I.A. Pedagogical psychology. M., 2004. 384 pp.
9. Pligin A.A. The person-focused education: the author's concept: <http://www.pligin.ru/conception.html>
10. Rozhders K.R. Theory of the person: <http://psylib.org.ua/books/roger02/index.htm>
11. Shogan V.V. Technologies of the perso-focused lesson: Manual for teachers, methodologists, students of pedagogical institutions and for students of the Institute of increasing qualification. – Rostov-on-Don, 2003. 160 pp.