УДК 371

НОВАТОРСКИЕ ПРИЁМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПРОЯВЛЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА

Петренко М.А., Шепелев А.И.

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Ростов-на-Дону, e-mail: mapetrenko2014@mail.ru

В статье с позиции теории педагогической интеракции даётся характеристика авторских приёмов развития критического мышления и творческой активности младших школьников. Методологическая операция синтеза теории педагогической интеракции и технологии развития критического мышления объединила механизмы теории с возможностью для школьников предъявить миру свою творческую активность. Таким образом, авторы постарались соблюсти все три успешные стратегии обеспечения качественного образования, в которые, по мнению Н.Ф. Ефремовой, закладываются три базовых элемента: эффективность образовательного процесса, широкий взгляд на образовательные результаты и сочетание разнообразных методов оценки образовательных достижений. В качестве инновационных представлены приёмы «Запусти механизм», «Человечек», «Улитка», «Спираль» и «Зеркало». Апробация приёмов проходила в младших классах МБОУ Ряженская СОШ, с. Ряженое, Матвеево-Курганский район Ростовской области.

Ключевые слова: критическое мышление, творческая активность, педагогическая технология, педагогические приёмы

INNOVATIVE TECHNIQUES OF THE TEACHING TECHNOLOGY AS THE RESULT OF CREATIVE ACTIVITY MANIFESTATION OF TEACHER AND STUDENT

Petrenko M.A., Shepelev A.I.

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education, the «Southern Federal University», Rostov-on-Don, e-mail: mapetrenko2014@mail.ru

In the article, from the position of the theory of pedagogical interaction, a characteristic of the author's methods of critical thinking and development of creative activity of younger schoolboys is given. The methodological operation of synthesis of the theory of pedagogical interaction and the technology of development of critical thinking combined the mechanisms of the theory with an opportunity for the schoolchildren to show the world their creative activity. Thus, the authors tried to comply with all three successful strategies of ensuring qualitative education, into which, according to N.F. Efremova, three basic elements are laid: efficiency of the educational process, a broad view of educational outcomes and a combination of various methods of evaluation of educational achievements. As innovative are presented the practices like «Start the mechanism», «Human», «Snail», «Spiral» and «Mirror». Testing of the techniques was held in the junior classes of of MBEI of the Ryajenskaya SES, v. Ryajenoe, Matveevo-Kurgan district, Rostov region.

Keywords: critical thinking, creative activity, pedagogical technology, pedagogical techniques

Неоспоримым является тот факт, что современное общество, находящееся, с одной стороны, под перманентным влиянием глобализации, а с другой стороны, постоянно вступающее во взаимодействие с непрерывным информационным потоком, испытывает необходимость в образовательных технологиях, использование которых: 1) детерминировано этими процессами; 2) имеет направленность на ликвидацию негативных и акцентированное развитие позитивных сторон данных явлений. Иными словами, мы живем в период нарастающей взаимозависимости, в то же время, это пора многообразия, быстрых изменений и задач, не имеющих однозначного ответа и требующих срочного решения [11]. Следовательно, современная школа призвана воспитать свободную, развитую и образованную личность, владеющую определенным субъективным опытом, способную ориентироваться в условиях постоянно меняющегося мира. Не объем знаний или количество информации является целью образования, а то, как ученик умеет управлять ею: искать её, наилучшим способом присваивать, находить в ней смысл, конструируя своё знание, которое рождается в процессе обучения, и затем применяя это знание в жизни. Именно подобного рода умения помогут «отличить пасторальную поэзию от сатиры, научат отделять зерна серьёзных философских проблем от плевел всяческого безумного бреда» [7]. Вместе с тем, остро необходимым является развитие личности творческой, не безынициативного исполнителя чужих директив, а человека-творца, способного создавать нечто новое, а не копировать уже имеющие образцы творчества своих предшественников или ровесников. Причём, употребляя сочетание «творческая личность», стоит

отметить, что обе его составляющие тесно взаимосвязаны, потому как «личность есть не субстанция, а творческий акт» [1]. Таким образом, избираемая преподавателями образовательная технология, с помощью которой в ходе учебного процесса является возможным решение ряда диссонансов, обусловленных процессами глобализации и информатизации, должна быть направлена на развитие критического и творческого мышления, вместе с тем условия её использования должны быть напрямую связаны с алгоритмами педагогической интеракции, так как их использование способствует проявлению творческой активности личности.

Цель исследования: в теоретическом плане: синтез технологии развития критического мышления с механизмами теории педагогической интеракции; в практическом плане: разработка и апробация приёмов, объединяющих этапы технологии развития критического мышления с возможностью для школьников предъявить миру свою творческую активность.

Материалы и методы исследования

В соответствии с поставленной целью, в данной работе использовались как теоретические, так и эмпирические методы исследования. Были осмыслены результаты постулатов теории педагогической интеракции (М.А. Петренко) и технологии развития критического мышления, разработанной группой авторов (Чарльз Темпл, Джинни Стил, Куртис Мередит). Предложены авторские приёмы в контексте этапов данной технологии. Изучены и проанализированы продукты деятельности младших школьников – рисунки, позволившие выявить специфические свойства, характеризующие личность субъекта, его создавшего. Таким образом, авторы постарались соблюсти все три успешные стратегии обеспечения качественного образования, в которые, по мнению Н.Ф. Ефремовой, закладываются три базовых элемента: эффективность образовательного процесса, широкий взгляд на образовательные результаты и сочетание разнообразных методов оценки образовательных достижений [3].

Результаты исследования и их обсуждение

Педагогическая интеракция затрагивает все стороны личности её участников и использует интерактивные технологии развития всех типов мышления. Рассматривая критическое мышление как отправную точку для развития творческого мышления, мы считаем, что взаимообусловленная работа критического и творческого мышления приводит к творческой активности личности. Творческая активность – это обобщающий критерий развития личности, в котором выявляется уровень реализации её сущностных сил, отражается мера возможности их актуализации в реальной преобразовательной практике [9]. Творческая активность придаёт педагогической интеракции продуктивный, синергетический характер и является необходимым условием личностного, профессионального, и, в дальнейшем, карьерного роста в глобальном мире [11]. Считаем нужным отметить, критическое мышление, в свою очередь, служит толчком к самостоятельной работе, к рассмотрению самой сути изучаемого события, процесса или явления, стимулирует то самое пастернаковское желание «во всём дойти до самой сути». А соответственно, знания, добытые путём поиска, анализа и разрешения противоречий не только становятся интеллектуальной собственностью, но и дают возможность для формирования личности в целом. Самостоятельность мышления обеспечивает активный поиск новых знаний и новых путей решения проблемы, развивает способность без внешней стимуляции выходить за рамки непосредственно поставленной задачи и находить необходимые, порой неординарные, отмеченные влиянием креативной стороны учащегося решения.

Таким образом, использование в педагогической деятельности новых приёмов и современных, адекватных духу времени и социокультурному заказу общеобразовательных технологий, которые коррелируют с теорией педагогической интеракции и технологией развития критического мышления через чтение и письмо, на наш взгляд, может быть весьма продуктивным.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) разработана относительно давно – в Америке в 80-е годы XX столетия Международной ассоциацией чтения университета Северной Айовы и колледжей Хобарда и Уильяма Смита. Авторы программы – Чарльз Темпл, Джинни Стил, Куртис Мередит. Но в России технология известна с конца 90-х годов и называется «Чтение и письмо для развития критического мышления». В основу её положены идеи нескольких теорий: теории Ж. Пиаже об этапах умственного развития ребенка, Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития, о неразрывной связи обучения и общего развития ребенка и осмысленном обучении: «…всякое размышление есть результат внутреннего спора, так, как если бы человек повторял по отношению к себе те формы и способы поведения, которые он применял раньше к другим» [2]; К. Поппера и Р. Пола об основах формирования и развития критического мышления; Э. Браун и И. Бек о метакогнитивном учении и др. Разработчики технологии РКМЧП Куртис Мередит, Чарльз Темпл и Джинни Стилл [4] перевели контекст данных теорий в прак-

тику, создав универсальную и изящную педагогическую технологию, выделив этапы, методические приемы и критерии оценки результата. Несмотря на то что технология имеет привычную трёхфазную структуру: «введение – основная часть – заключение», в рамках технологии РКМЧП данные фазы наполнены иным контекстом и имеют другие названия, а именно: первый этап – ВЫЗОВ (evocation), второй этап – ОСМЫСЛЕНИЕ (realization of meaning) и третий этап – РАЗМЫШЛЕНИЕ (reflection). Конечная цель применения технологии РКМЧП заключается в том, чтобы научить самостоятельному применению этой технологии, чтобы обучающиеся могли стать независимыми и грамотными мыслителями и с удовольствием учились в течение всей жизни.

и проиллюстрируем их использование наглядными примерами. В нашем случае, все приёмы, кроме последнего («Зеркало»), целесообразно использовать на стадии осмысления, а приём «Зеркало» – на стадии рефлексии.

Приём «Запусти механизм» основывается на принципе самодостраивания, вытекающем из синергетической сущности педагогического феномена самоорганизации, несущего ключевое значение в авторской теории педагогической интеракции М.А. Петренко [8, 12, 17]. Под самодостраиванием в контексте рассматриваемой нами технологии мы понимаем дополнение до необходимого уровня уже имеющегося информационного продукта. В своём большинстве приёмы ТРКМЧП характеризуется

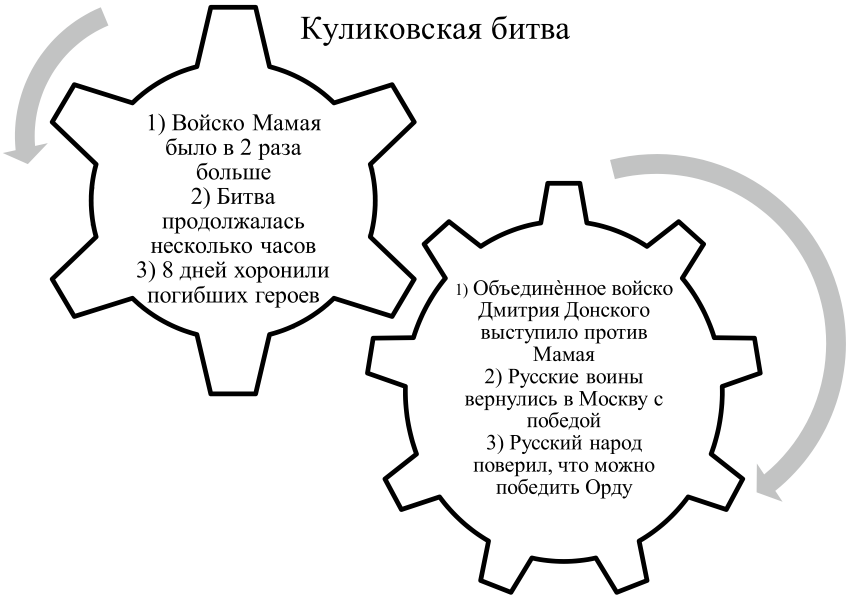

Рис. 1. Схема 1

Предъявлять миру свою творческую активность школьники будут с помощью разработанных А.И. Шепелевым приёмов, встроенных в ткань технологии развития критического мышления. Это приёмы «Запусти механизм», «Человечек», «Улитка», «Спираль» и «Зеркало». Результаты планируется достигнуть в ходе использования данных приёмов в младшей школе, потому как ученики начальных классов с радостью воспринимают всё новое и активно и творчески подходят к выполнению «удивительных» заданий, вкладывают чистые смыслы в свою деятельность. Итак, опишем подробнее сущность вышеназванных приёмов

наглядностью, поэтому информация представляется в виде двух шестерёнок, являющихся в совокупности единым целым механизмом, а процесс самодостраивания смыслов представлен как его запуск. Следовательно, учитель предоставляет вниманию ученика определённый набор фактов, это могут быть аргументы «за» в той или иной ситуации или позитивные стороны какого-либо явления. Ученик, в свою очередь, должен «запустить механизм», достроив вторую недостающую шестерёнку, которая будет являть собой аргументы «против», отрицательные стороны обсуждаемого явления. Безусловно, данный процесс может проходить

и в обратном порядке, но стоит уточнить, что учителю нужно чередовать подачу положительного или отрицательного материала, характеризующего обсуждаемое на уроке, чтобы привить учащимся способность, следуя постулату Станиславского «искать в плохом хорошее, а в хорошем плохое». Именно такой подход способствует построению полной картины рассматриваемой проблемы или явления. Кроме того, «… рассматривая желания индивида, спровоцированные реальной ситуацией неопределенности, требующей совершения выбора между различными вариантами ее разрешения, можно говорить о внутренней мотивации индивида» [14].

Создание целостного смыслового механизма, представленного в виде простых шестерёнок, наглядно демонстрирует обучающимся амбивалентность понятий, единство и борьбу противоположностей, заключённую практически в любом существующем элементе действительности или абстракции. Наглядным примером использования данного приёма на стадии осмысления является рассуждение в ходе изучения в 4 классе темы «Как объединяли и освобождали Русь» на уроке окружающего мира [13]. Рассматриваемым событием в данном случае является Куликовская битва. Учитель указывает её отрицательные стороны, тем самым мотивируя учащихся по выше описанному принципу на «запуск механизма» путём нахождения положительных следствий. Результаты такого рода анализа представлены на схеме № 1 (рис. 1).

Итак, слева отображена обратная сторона Куликовской битвы, заранее объяснённая учителем. Справа показаны положительные аргументы, выведенные самостоятельно учениками в процессе группового обсуждения, аналитическим путём. В данном случае мы видим, как заведомо отрицательные факты по отношению к определённому событию порождают позитивно направленные размышления о обсуждаемом событии, и как в конечном итоге создаётся целостная картина рассматриваемого исторического события.

Следующий приём «Человечек» в сущностном аспекте близок такому приёму ТРКМЧП как «Фишбоун». В нашем случае в основе «Человечка» также выступает схема, но наглядный образ построен на той самой незатейливой фигуре «человечка», так хорошо знакомого каждому из нас по инструкции «палка-палка-огуречик». Практическая направленность данного приёма заключается в возможности его использования для анализа проблемных вопросов. Что касается теоретической основы данного приёма, она представлена принципом целостности, трактуемым в данной ситуации в общефилософском контексте как внутреннее единство того или иного объекта, что в переносе на педагогический процесс характеризует высший уровень его развития [17].

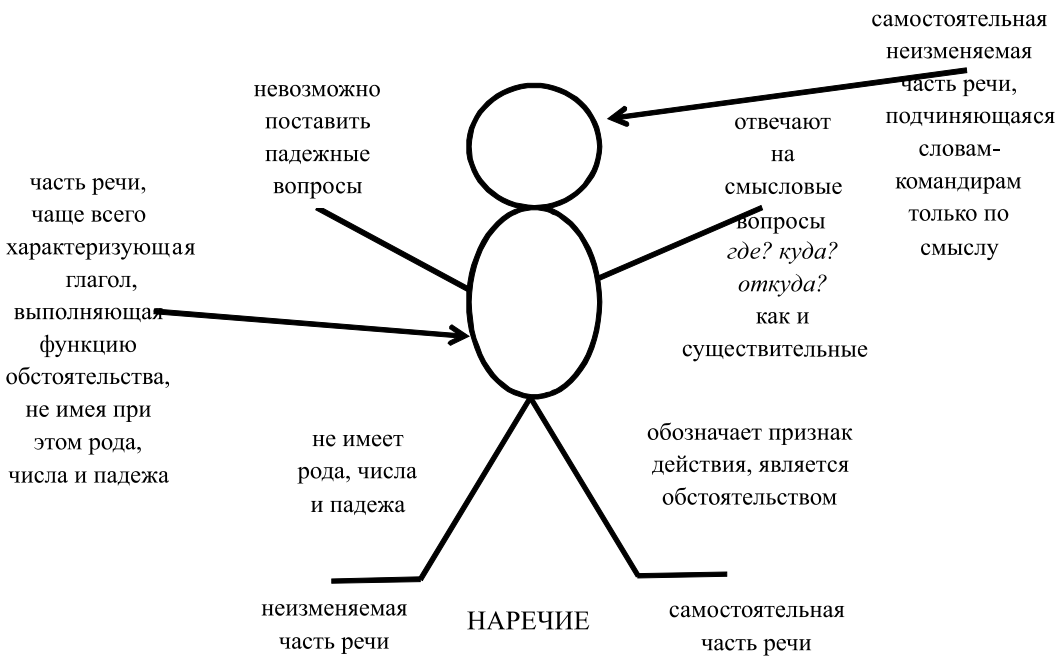

Рис. 2. Схема 2

Схема включает в себя следующие компоненты: ступни «человечка» – основания обсуждаемого проблемного вопроса; ноги – следствия из данных оснований; туловище – первичная идея; руки – аргументы «за» и «против»; голова – конечная идея, итог, вывод. В ходе такого детального анализа того или иного проблемного вопроса у обучающихся появляется возможность критически осмыслить то, что на первый взгляд кажется совершенно односторонним, а также стимулирует мышление для продуцирования компонентов схемы, что развивает умение нахождения различного подхода к одной и той же проблеме, а значит, раскрывает творческий потенциал ученика. Этот приём предназначен для стадии осмысления технологи развития критического мышления. Его апробация была проведена в ходе изучения в 4 классе темы «Представляем ещё одну часть речи» на уроке русского языка [15]. Путём создания схемы учитель вместе с учениками в процессе педагогической интеракции рассуждает на предмет сущности такой части речи, как наречие. На данном учебном этапе основательное и детальное изучение наречия играет важную роль, так как это первая неизменяемая самостоятельная часть речи, с которой знакомятся ученики. Результаты рассуждений представлены на схеме 2 (рис. 2).

Итак, в представленном нами примере отображены все основные компоненты описываемой нами схемы с сответствующим наполнением в контексте изучения наречия. В ходе обсуждения, учащиеся вместе с учителем сделали акцент на неизменяемости и самостоятельности наречия, далее вывели с помощью следствий первичную идею и уточнили особенность наречия в отношении ответов на определённые вопросы, чтобы снять одну из основных трудностей в понимании сущности наречия, связанную со схожестью с именем существительным на синтаксическом уровне. Таким образом, как каждый компонент по отдельности, так и целостное их собрание помогает ученикам наглядно закрепить полученные знания о новой изученной части речи.

Далее опишем такой приём, как «Улитка». Данный приём стадии осмысления, на наш взгляд, должен находить своё применение на уроках литературного чтения при анализе произведения. Опираясь на принцип творческой активности, позволяющий активизировать работу сознания посредством разворачивания внутренних смыслов [10], мы предлагаем модель критического анализа произведения на предмет отношения главного героя к событиям, происходящим в ходе повествования, или к остальным персонажам. Главный герой находится в центре «раковины» улитки, а в зависимости от степени удаленности от него тех или иных событий или персонажей ученики могут отобразить на витках «раковины» ситуацию, описываемую в произведении, неординарным, наглядным и доступным способом.

Образ улитки в нашем случае выбран не случайно. Подсознательно он символизирует неспешность, не заторможенность, а именно неспешность, потому как данное качество порой является одним из основных в плане проведения анализа событий произведения. Поспешные выводы, сделанные в ходе анализа, могут привести к недопониманию некоторых моментов прочитанного или даже к искажению, что, естественно, противоречит успешному изучению содержания предмета. Как мы уже упомянули ранее, данный приём предназначен для уроков литературного чтения, и в нашем случае апробационной базой послужил урок литературного чтения в 4 классе, посвящённый обсуждению повести-сказки Антуана дэ Сент-Экзюпери «Маленький принц» [6].

В ходе урока на основе обсуждения содержания прочитанной сказки учениками были установлены следующие позиции главного и второстепенных героев произведения по отношению друг к другу: Маленький принц, как главный герой, находится в центре; в его ближайшем кругу отношений находятся барашек, роза и вулканы на его планете: всё то, что он любил и за что нёс ответственность; далее располагаются лётчик и лис, друзья и советчики Маленького принца; следующий круг занимает фонарщик, так как Маленький принц, допуская нелепость самого фонарщика, осознавал, что в его работе есть смысл, так как «это по-настоящему полезно, потому что красиво». Пограничное положение занимают стрелочник и змея. Оба героя несут в себе определённую мудрость жизни, но вместе с тем не являются явно хорошими или явно плохими. Периферийное место занимают баобабы, истинные враги планеты Маленького принца, а значит, и его самого. И наконец, за пределами всех кругов находятся все те, кто стоит за гранью понимания Маленького принца, все те, кто духовно чужд ему: торговец, географ, астроном, король, честолюбец, пьяница, деловой человек и взрослые как собирательный образ, противоречащий детству. Таким образом, в ходе такого рода анализа произведения ученики получают наглядное представление о взаимоотношениях героев, а также дополнительно анализируют эти отношения на предмет поступков и действий персонажей. Результаты обсуждения представлены на схеме 3 (рис. 3).

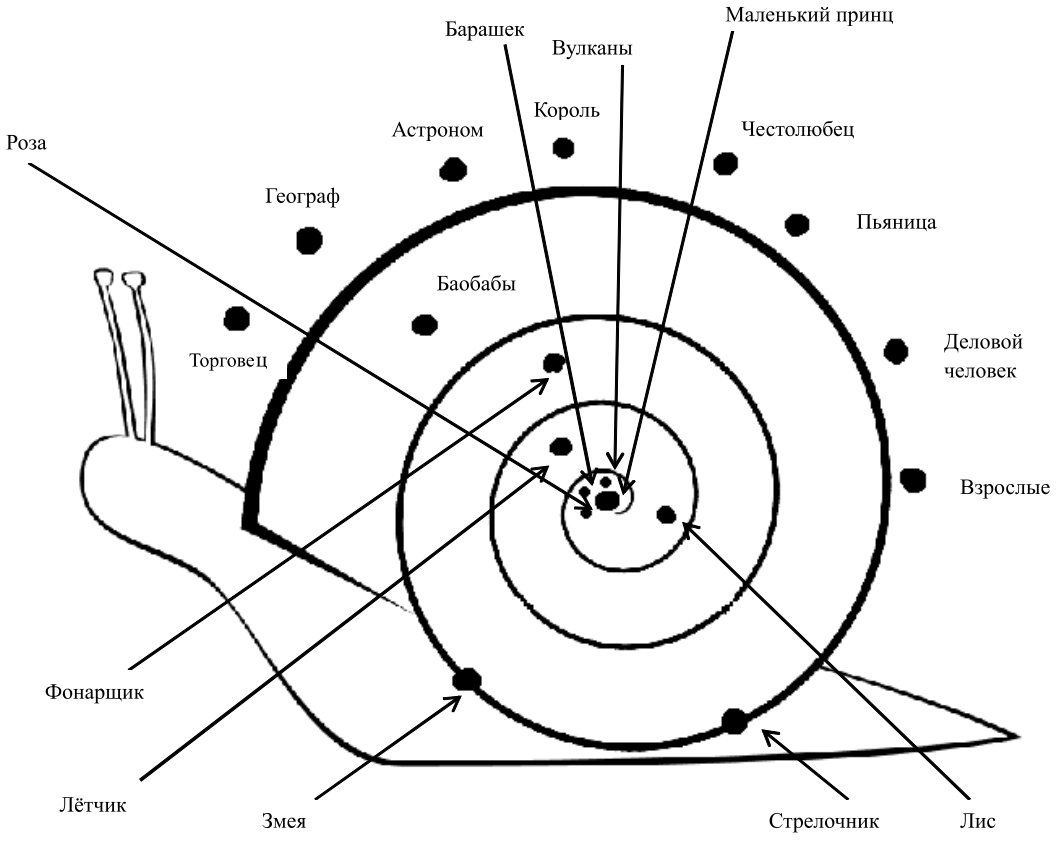

Рис. 3. Схема 3

Следующим новаторским приёмом ТРКМЧП является приём «Спираль». Говоря о теоретической базе данного приёма, стоит упомянуть, что сущность его обусловлена смысловым содержанием одного из законов диалектики, сформулированных Гегелем (1770 – 1831), а именно, законом направления развития, также известном как отрицание отрицания. Развитие происходит по спирали, и новое сменяет старое. Данный образ спирали имеет то же значение и в описываемом приёме, с помощью которого ученики могут наглядно отобразить и критически осмыслить ход какого-либо процесса, эксперимента или исторического события. В качестве примера на схеме 4 (рис. 4) приведём результаты применения данного приёма на уроке окружающего мира в 4 классе по теме «Как образовалась Российская империя» [13].

С помощью такой спирали ученики отобразили ход становления Российской империи и роста её могущества в соответствии с хронологической сменой правителей и реформами, проводимыми от лица таковых. Таким образом, было получено наглядное описание рассматриваемого исторического события.

И наконец, последний предлагаемый нами приём ТРКМЧП, направленный, в отличие от предыдущих на использование его на стадии рефлексии – приём «Зеркало». Приём «Зеркало» основывается на синтезе критических и творческих способностей ученика, выражаемых посредством рисунка. Применение данного приёма ориентировано на уроки литературного чтения. Учитель подготавливает своего рода «зеркало», т.е. его принт на листе формата А4, и ученик должен нарисовать отражение произведения в зеркале. После прочтения всегда остаются какие-то впечатления, в том числе и на подсознательном уровне, и в обобщённом виде они могут быть отображены на бумаге, а затем пояснены самим автором рисунка. Таким образом, стимулируется критическое мышление, вступает в действие творческая активность школьника.

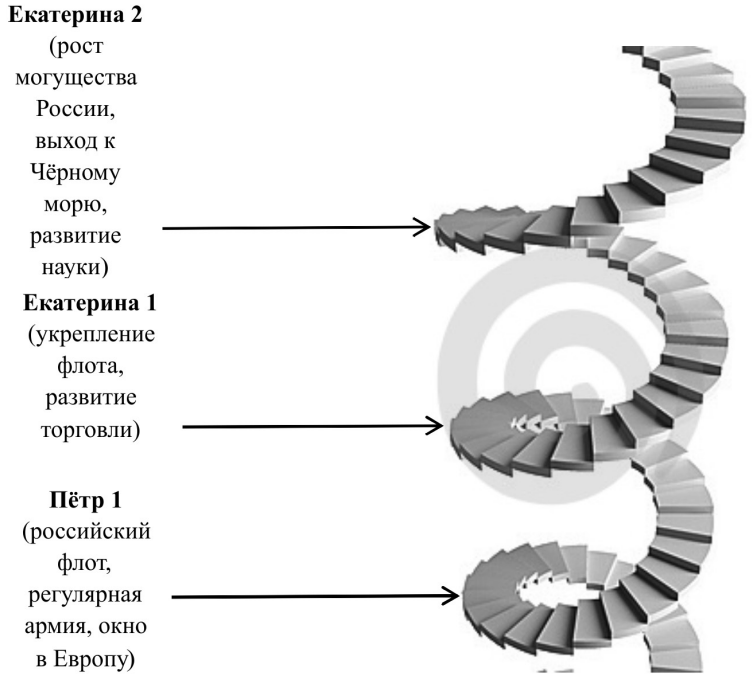

Рис. 4. Схема 4

Наглядным примером использования вышеописанного метода являются работы учеников 4 класса, сделанные ими после прочтения произведения «Русалочка» [5].

Автор рис. 5 на подсознательном уровне передал в своей иллюстрации трагичность произведения, о чём говорит преобладание холодных тонов, но вместе с тем заметны оттенки розового, что явно перекликается с концовкой сказки, где разгорающаяся утренняя заря несла с собой одновременно смерть и спасение русалочки. Превращаясь в морскую пену, она слышала голоса дочерей воздуха, которые давали ей надежду, говоря о вечной жизни, которую можно заслужить добрыми делами, пусть и через такой долгий промежуток времени как триста долгих лет.

Автор рис. 6 показал контраст безудержного веселья и жгучей боли, передал атмосферу свадебного бала на корабле, который с одной стороны, нёс радость принцу, но вместе с тем являлся вестником смерти бедной русалочки. Передавая динамику бала, ученик также сделал особенный акцент на алом зареве в левом углу иллюстрации, который может быть интерпретирован как рвущаяся наружу боль, которую испытывала русалочка при созерцании всего происходящего.

Рис. 5. Иллюстрация трагичности произведения

Рис. 6. Иллюстрация контраста безудержного веселья и жгучей боли

Рис. 7. Иллюстрация сущности сказки

И наконец, автор рис. 7 выразил более глубокое понимание прочитанного, он, не концентрируясь на эпизодах, но вместе с тем используя образное творческое мышление, показал в своей иллюстрации всю сущность сказки. Тонущие обломки корабля – это образ разбитой любви и жизни русалочки, бескрайнее море символизирует безграничность произошедшего, проплывающие мимо тучи предстают здесь как воспоминания о неблагодарности принца и страданиях русалочки. Но, несмотря на это, где-то вдалеке мы замечаем солнце, робко выглядывающее из-за облаков и словно дающее надежду на счастливый исход истории и спасение души милой, любящей и отзывчивой русалочки.

Заключение

Таким образом, используя новаторские приёмы технологии развития критического мышления через чтение и письмо, открывается возможность, согласно законам педагогической интеракции, стимулировать творческую активность учеников и обучать их метакогнитивным умениям и универсальным учебным действиям в процессе работы критического мышления. Данная технология позволяет преодолевать негативные влияния процесса глобализации и информатизации, и вместе с тем, основываясь на суждениях А.Дж. Тойнби (1889–1975) о том, что активизацией человечества занимаются личности творческие, неординарные [16], педагог тоже предъявляет миру своё творчество, формируя и развивая своих учеников, строит будущее человеческой цивилизации.

Благодарность. Мы выражаем огромную признательность за помощь в проведении нашего исследования Е.А. Шепелевой, учителю начальных классов МБОУ Ряженская СОШ, с. Ряженое, Матвеево-Курганский район Ростовской области.

Список литературы

1. Бердяев Н.А. О рабстве и свободе человека. Опыт персоналистической философии // Царство духа и царство кесаря. – М., 1995. – 375 с.

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. – М.: «Педагогика», 1984. – 433 с.

3. Ефремова Н.Ф. Новые инструменты управления качеством обучения // В сборнике: Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании материалы 20 Всероссийской научно-практической конференции. Научные редакторы: Е.М. Дорожкин, А. Федоров. – 2015. – С. 78–81.

4. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. – С-Пб.: Альянс Делта, 2003. – 192 с.

5. Кубасова О.В. Литературное чтение: учебник для 4 класса общеобразовательных учреждений. В 4 ч. Ч. 1. [Текст] / О.В. Кубасова. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2014. – 192 с.

6. Кубасова О.В. Литературное чтение: учебник для 4 класса общеобразовательных учреждений. В 4 ч. Ч. 3. [Текст]/О.В. Кубасова. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2014. – 192 с.

7. Ли Маршалл и Умберто Эко. Под Сетью: интервью. URL: http://lib.ru/UMBEKO/kinowed97.txt (дата обращения: 21.09.2016).

8. Петренко М.А. Генезис диалогического подхода в науке и образовании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 81. – С. 242–251.

9. Петренко М.А. Интерактивная технология развития творческой активности. Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 4 (21). – С. 46–56.

10. Петренко М.А. Развитие профессионального сознания как педагогическая проблема / М.А. Петренко // Профессиональное образование: модернизационные аспекты: Коллективная монография в 9 томах / Под науч. ред. О.П. Чигишевой. – Ростов н/Д, 2015. – С. 122–158.

11. Петренко М.А. Развитие творческой активности личности в социокультурной образовательной интерактивной среде вуза: монография. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – 140 с.

12. Петренко М.А. Теория педагогической интеракции: монография. – Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – 168 с.

13. Поглазова О.Т. Окружающий мир [Текст]: учебник для 4 класса общеобразовательных учреждений в 2 частях. Ч. 2 / О.Т. Поглазова, Н.И. Ворожейкина, В.Д. Шилин. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2013. – 176 с.

14. Сафонцева Н.Ю., Трофимов М.В. Измерение компетентности обучающихся как интегральной латентной переменной // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2009. – № 3–4 (9–10). – С. 13–20.

15. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. Русский язык [Текст]: учебник для 4 класса общеобразовательных учреждений в 2 ч. Ч. 1. / М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2014. – 176 с.

16. Тойнби А. Дж. Постижение истории. – М.: Айрис-Пресс, 2008. – 640 с.

17. Petrenko M.A. Theoretic bases of pedagogical interaction // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2015. – V. 214. – P. 407–413.