

# ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.046.4

**Сысоев П.В.**  
Тамбовский государственный  
университет имени Г.Р. Державина

## ОБУЧЕНИЕ ПО ИНДИВИДУАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ТРАЕКТОРИЯМ

В статье раскрывается понятие и сущность индивидуальной траектории обучения. Рассматривается актуальность обучения по индивидуальным траекториям и обосновывается их связь с нормативной базой, анализируется связь когнитивных стилей с обучением по индивидуальным траекториям, дается определение понятия обучение по индивидуальной траектории и описывается алгоритм реализации этого типа обучения. Проблемное обучение рассматривается как методическая доминанта разработки индивидуальной траектории образования.

**Ключевые слова:** выстраивание индивидуальной образовательной траектории; нормативная база; когнитивные стили; самостоятельная учебная деятельность; проблемное обучение; функции обучающегося и педагога; типология индивидуальных образовательных траекторий.

### **Актуальность**

Динамичное социальное, экономическое и технологическое развитие современного общества обусловило возрастающую потребность людей в новой, обновленной и современной информации для их полноценной жизни и продуктивной профессиональной деятельности. Информатизация общества не могла не отразиться на системе общего среднего, специального и высшего профессионального образования. Социальный заказ на подготовку специалистов, способных мобильно и гибко реагировать на новые веяния времени, создавать инновационные продукты и быстро внедрять их в производство, способствовал переходу от устоявшейся за десятки лет парадигмы «обучение на всю жизнь» к «обучению на протяжении всей жизни». В современных условиях быстро развивающегося мира образование, полученное однажды в учебном заведении, через два-три года нуждается в обновлении, а специалисты – в повышении квалификации и переподготовке. Таким образом, только через постоянное совершенствование специалист может оставаться «на гребне волны» в быстроменяющемся мире. При этом особую актуальность и ценность приобретает развитие у обучающихся (учащихся и студентов) в процессе обучения в школе или вузе **умений**

**самостоятельной учебной деятельности и способности выстраивать индивидуальные образовательные траектории.** Эти умения и способности позволят им по мере необходимости самостоятельно овладевать новыми знаниями, развивать новые умения профессиональной деятельности после окончания учебного заведения на протяжении всей жизни.

Необходимость развития умений самостоятельной учебной деятельности и способностей выстраивания индивидуальной образовательной траектории определяется потребностью с двух сторон. С одной стороны, социальный заказ на современных специалистов не мог не найти отражения в современной образовательной политике РФ и основных нормативных документах. С другой – исследования психологов в области когнитивного развития человека, а также реализация гуманистического подхода в образовании правомерно ставят вопрос о необходимости индивидуализации образования и необходимости обучения по индивидуальным траекториям. Рассмотрим подробнее каждую из этих составляющих.

### **Нормативная база**

Социальный заказ на развитие у обучающихся умений самостоятельной учебной деятельности и способностей выстраивания индивидуальной траектории обучения нашел отражение в современных образовательных нормативных документах. В частности, принятие в 2010г. Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) общего среднего, специального и высшего профессионального образования позволило несколько по-иному посмотреть на роль обучающегося как на субъекта образовательного процесса, а также на результат его образовательной деятельности. Методологической основой ФГОС выступают системно-деятельностный и компетентностный подходы, которые, отражая разные стороны образовательного процесса, органично дополняют друг друга.

Системно-деятельностный подход обеспечивает: «а) формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию; б) проектирование и конструирование развивающей образовательной среды образовательного учреждения; в) активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; г) построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся» (ФГОС Основного общего образования, 2011) [14: 4].

Компетентностный же подход, в свою очередь, акцентирует внимание на результате образования. В отличие от «знаниевой» модели обучения, в центре которой находится учитель/преподаватель как источник «знаний», и задача обучающихся заключается в овладении суммой дискретных знаний, умений и навыков, не всегда связанных с реальной практической деятельностью (использованием полученных знаний в жизни), *компетентностная модель образования ставит в центр образовательного процесса личность обучающегося с ее потребностями, способностями, интересами, а также акцентирует внимание на результате его образовательной деятельности.* Учащиеся системы общего

среднего образования по окончании освоения образовательной программы должны достигнуть конкретных личностных, метапредметных и предметных результатов:

- **личностные результаты** подразумевают «готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, правосознании, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме»;

- **метапредметные результаты** подразумевают «освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в познавательной и социальной практике, самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, **способность к построению индивидуальной образовательной траектории** (*выделено мною – П.С.*), владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности»;

- **предметные результаты** подразумевают «освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области» [14: 4]. Одной из основных целей обучения иностранному языку наряду с развитием и воспитанием выступает формирование иноязычной коммуникативной компетенции во всем многообразии ее компонентов (языкового, речевого, социокультурного, компенсаторного, учебно-познавательного) [8: 14].

Студенты направлений подготовки «Лингвистика» и «Педагогическое образование» (профиль «Иностранный язык») в результате освоения образовательной программы должны сформировать ряд общекультурных (ОК) и профессиональных (ПК) компетенций, которые отдельно обозначены в стандарте каждого направления подготовки (ФГОС ВПО по направлению подготовки «Лингвистика», 2010; ФГОС ВПО по направлению подготовки «Педагогическое образование», 2010) [13]. Следует отметить, что достаточно подробно и детально о развитии умений самостоятельной учебной деятельности и построении обучающимися индивидуальной образовательной траектории говорится лишь во ФГОС Основного общего образования [14]. Во ФГОС ВПО по направлению подготовки «Лингвистика» данные умения представлены в одной из общекультурных компетенций (ОК), которой должен овладеть студент по окончании образовательной программы: «стремиться к постоянному саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства; может критически оценить свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства саморазвития» (ОК-11) [13: 6].

Как показывает анализ современных нормативных документов по сравнению со стандартами предыдущего поколения, настоящие стандарты

предъявляют новые, более высокие требования к подготовке обучающихся. Развитие умений самостоятельной учебной деятельности в ходе обучения в учебном заведении расширяется до способностей обучающихся выстраивать индивидуальные образовательные траектории. В дидактическом плане последняя задача значительно объемнее и включает в себя развитие умений самостоятельной учебной деятельности.

### **Когнитивные стили и стили обучения**

Другой, внутренней, предпосылкой формирования способностей выстраивать обучающимися индивидуальные образовательные траектории выступает различие в когнитивных стилях. Под когнитивным стилем следует понимать устойчивые индивидуальные особенности познавательных процессов, к которым относятся восприятие, запоминание информации и мышление. В научной литературе психологи выделяют до пятнадцати когнитивных стилей (конкретность vs абстрактность; полезависимость vs полнезависимость; узкий vs широкий диапазон эквивалентности и т.п.) [11, 12].

В зависимости от преобладающего у конкретного человека когнитивного стиля, им используется (или отдается предпочтение к использованию) определенный *стиль обучения*. По способам восприятия информации людей можно условно разделить на визуалов, аудиалов и кинестетиков. В литературе по когнитивной психологии имеется целый корпус исследований, подтверждающих различия в способах восприятия информации людей с разными когнитивными стилями [3]. В частности, визуалам свойственно лучшее восприятие учебного материала при наличии наглядной опоры, более эффективное запоминание информации по мере конспектирования и при просмотре сделанных ранее записей; в процессе решения учебной задачи они сначала разделяют ее на составляющие, а затем поочередно решают. Аудиалы лучше воспринимают информацию на слух. Поэтому при чтении они могут проговаривать текст вслух или про себя. При решении проблемы им необходимо проговорить возможные варианты и уже потом сделать умозаключение.

Кинестетики же овладевают материалом посредством активного участия в деятельности. Для лучшего запоминания им необходимо проговорить информацию про себя, записать ее или выполнить соответствующее действие. При решении проблемы они предпочитают быстрые импульсивные действия без тщательного обдумывания каждого шага. Безусловно, людей, обладающих исключительно каким-то одним стилем обучения в реальности чрезвычайно мало или практически нет, и обозначенные тенденции в способах овладения новой информацией не могут восприниматься категорично. Большинству обучающихся характерны все три стиля восприятия информации.

Однако соотношение между этими стилями далеко не равнозначное. У большинства людей превалирует один из трех стилей обучения. Кроме того, необходимо помнить, что в каждой учебной группе или классе находится приблизительно равное количество учащихся или студентов с превалирующим

каждым из трех стилей овладения информацией. Личностно-ориентированный подход к обучению предполагает построение такой образовательной модели, которая была бы ориентирована на конкретного ученика с его индивидуальными способностями, особенностями восприятия, получения и овладения материалом, интересами и потребностями. Именно поэтому выстраивание индивидуальных образовательных траекторий позволит в полном объеме учитывать индивидуальные способности и возможности каждого ученика и поможет достичь ему наиболее эффективных результатов.

### **Индивидуальная образовательная траектория и умения самостоятельной учебной деятельности**

В данном исследовании под термином «индивидуальная образовательная траектория» понимается персональный путь достижения поставленной образовательной цели (или учебной задачи) конкретным обучающимся, соответствующей его способностям, мотивам, интересам и потребностям. В процессе обучения в образовательном учреждении индивидуальная траектория достижения поставленной цели выстраивается обучающимся совместно с учителем/преподавателем как с помощью существующих и предлагаемых для общего обучения элементов, так и с помощью дополнительного набора методических элементов. К таким дополнительным методическим элементам структуры индивидуальной образовательной траектории относятся альтернативные формы и методы обучения/овладения материалом, альтернативные методы контроля, альтернативное содержание обучения, альтернативное время и скорость овладения материалом и сформированность необходимых компетенций до необходимого уровня.

Таким образом, *выбор образовательной траектории* в период обучения в школе или вузе – это *совместные действия педагога и обучающегося, направленные на развитие учеником или студентом умений самостоятельной учебной деятельности, постановку адекватных образовательных целей и соответствующих задач, выбор методов, форм, средств и содержания обучения, рефлексию, самооценку личностных достижений, инициативу и ответственности за принятие решений и решение поставленных задач*. Научившись выстраивать индивидуальные образовательные траектории в период обучения в школе или вузе, обучающийся сможет самостоятельно использовать данную способность на протяжении всей жизни.

Безусловно, выбор индивидуальных траекторий обучения предполагает значительный объем самостоятельной учебной деятельности обучающихся. В научной литературе уже есть исследования, посвященные вопросу развития умений самостоятельной учебной деятельности обучающихся. Одним из таких фундаментальных исследований является работа Н.Ф. Коряковцевой [4]. Под самостоятельной учебной деятельностью автор понимает *«вид познавательной деятельности, регулируемой и управляемой учащимся как субъектом данной деятельности и направленной на освоение предметных знаний и*

**умений и культурно-исторического опыта»** [4: 14]. Участие в самостоятельной продуктивной учебной деятельности означает, что обучающийся:

- «включается в определение целей овладения ИЯ и соотносит их со своими реальными интересами и потребностями;
- активно участвует в проектировании конечного результата продукта овладения ИЯ и определении критериев его оценки;
- совместно с учителем и своими товарищами отбирает наиболее приемлемые и эффективные формы и приемы обучения;
- отслеживает процесс и успешность своего продвижения в овладении языком;
- оценивает реальные достижения и возможности использования ИЯ в реальной деятельности;
- оценивает продуктивность и опыт своей учебной деятельности;
- оценивает себя, определяет «я-позицию»» [там же, с. 16].

**Методической доминантой** при выстраивании индивидуальной траектории обучения должно выступать проблемное обучение. Отправной точкой теории проблемного обучения послужила ключевая фраза Л.С. Рубинштейна: «Мышление начинается с проблемной ситуации» [8]. Сущность методов проблемного обучения заключается в том, что преподавание нового материала осуществляется через создание проблемной ситуации, вызывающей у обучающегося интеллектуальные затруднения. Таким образом, непосредственно проблемное обучение протекает в виде решения обучающимися специально разработанной системы проблем и проблемных задач. Посредством такого овладения материалом, по мысли И.Я. Лернера [5], обучающиеся приобретают опыт творческой деятельности, творческого усвоения знаний и способов деятельности и сами формируются как активные, творчески относящиеся к своей деятельности сознательные личности [5].

В научной литературе по психологии существует несколько классификаций методов проблемного обучения в зависимости от ключевого типологического признака. Например, в основу классификации методов обучения И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина легло возрастание степени самостоятельности обучающихся: *объяснительно-иллюстративный метод* (преподаватель предоставляет готовую информацию обучающимся) → *репродуктивный метод* (обучающиеся выполняют действия по предложенному образцу) → *метод проблемного изложения материала* (преподаватель ставит перед обучающимися проблему и показывает, как она решается; обучающиеся следят за логикой решения проблемы) → *эвристический метод* (преподаватель разбивает проблему на части, обучающиеся решением отдельных проблем приходят к решению общей задачи) → *исследовательский метод* (обучающиеся с помощью преподавателя ставят учебную задачу (формулируют проблему) и посредством поисково-творческой деятельности решают ее [6].

Махмутов М.И. разработал несколько иную классификацию методов обучения, в основу которой были положены способ представления учебного материала и степень активности обучающихся. Автор предложил следующие шесть методов: 1) *метод монологического изложения* (преподаватель предоставляет готовую информацию обучающимся); 2) *рассуждающий метод изложения* (в монолог преподавателя вводится элемент рассуждения, обучающиеся следят за логикой изложения проблемы); 3) *диалогический метод изложения* (преподаватель ставит перед обучающимися ряд вопросов, рассуждая над которыми, они совместно приходят к решению учебной задачи); 4) *эвристический метод*; 5) *исследовательский метод*; 6) *метод программированных заданий* (преподаватель разрабатывает целую систему программированных заданий, где каждое задание включает несколько элементов; все элементы и задания находятся в иерархической последовательности; только правильно выполнив одно задание, обучающийся может перейти к следующему (по степени сложности)) [7]. Как мы видим, несмотря на некоторые различия, две наиболее известные классификации методов обучения имеют много общего. Совершенно очевидно, что в методике обучения иностранным языкам метод проблемного изложения материала, эвристический метод и исследовательский метод будут являться методами проблемного обучения.

По мнению И.А. Зимней [2], проблемное обучение включает несколько этапов, соответствующих трем фазам мыслительного акта: 1) осознание проблемы, 2) решение проблемы, 3) конечное умозаключение. На наш взгляд, эти три фазы мыслительного акта можно взять за основу при разработке этапов выстраивания индивидуальных траекторий обучения. Во время первой фазы – осознания проблемы – преподаватель должен мотивировать ученика или студента обучаться по индивидуальной траектории. Его основная функция на начальном этапе заключается в обучении ученика/студента адекватно оценить свои возможности при выборе траектории обучения, учитывая его способности, интересы и потребности, а также предложить выбор в содержании обучения, методах, организационных формах, сроках и темпе освоения материала.

Методическое сопровождение учебного процесса должно быть построено по принципу избыточности и альтернативности и должно содержать многоуровневые задания, альтернативные творческие работы по изучаемой проблеме, альтернативные формы контроля уровня сформированности языковых навыков и развития речевых умений. На фазе решения проблемы, т.е. во время непосредственного обучения по индивидуальной траектории, роль преподавателя будет заключаться в мониторинге самостоятельной деятельности обучающегося, корректировке его траектории обучения при необходимости. На завершающем этапе обучающиеся участвуют в самоконтроле своих достижений и рефлексии. Под рефлексией следует понимать «наблюдение ума, направленное на свою деятельность» (Дж. Локк). Рефлексия позволяет человеку

сознательно регулировать, контролировать свое мышление как с точки зрения его содержания, так и его средств (Д. Дьюи). Рефлексия при проблемном обучении означает развитие у обучающихся в ходе выполнения проектов следующих умений:

– «осознавать и отслеживать прохождение по собственной траектории выполнения проекта;

- сравнивать и сопоставлять собственный опыт выполнения проекта на разных стадиях с опытом других участников проекта, делать выводы;

- оценивать результативность своей деятельности;

- переносить позитивный опыт участия в проектной деятельности в новые ситуации учебной деятельности» [4].

Поэтому на завершающем этапе реализации индивидуальной траектории обучения важно, чтобы преподаватель научил обучающихся проводить рефлексию своей самостоятельной учебной деятельности. Это позволит обучающемуся увидеть свои сильные и слабые стороны с целью наиболее эффективного использования данной методики в будущем.

Совершенно очевидно, что эффективная реализация методов проблемного обучения возможна при условии, когда каждый из участников образовательного процесса (обучающийся и преподаватель) выступает равнозначным субъектом образовательной деятельности с конкретными обозначенными функциями. Именно такое понимание проблемного обучения с позиции субъект-субъектной модели обучения представлено в одной из работ В.В. Сафоновой [10], посвященной методике обучения иностранному языку и культуре страны изучаемого языка посредством проблемных коммуникативных и культуроведческих заданий.

Рассматривая проблемное обучение с позиции субъект-субъектной модели обучения, автор предложила отдельно рассматривать проблемное преподавание и проблемное учение. Проблемное преподавание определялось как «деятельность учителя по созданию и использованию на различных стадиях обучения иноязычных заданий, направленных на активизацию мыслительной и речемышлительной деятельности учащихся в процессе овладения социокультурными знаниями и умениями, речевыми навыками и коммуникативно-речевыми умениями» [10: 8]. Проблемное учение рассматривается в качестве иноязычной деятельности обучающихся, направленной на овладение языковыми навыками, речевыми умениями и социокультурной компетенцией посредством решения проблемных заданий. Таким образом, выбор индивидуальной траектории обучения в процессе обучения в школе или вузе – это **совместная деятельность обучающегося и преподавателя** с отдельно обозначенными функциями каждого из субъектов образовательной деятельности (Таблица 1).

**Функции обучающегося и педагога  
при выстраивании индивидуальной образовательной траектории**

<b>Аспект выстраивания индивидуальной образовательной траектории</b>	<b>Функция педагога</b>	<b>Функция обучающегося</b>
1. Мотивация обучающегося выстраивать индивидуальную траекторию обучения	- мотивировать обучающегося выстраивать индивидуальную траекторию обучения в соответствии с его интересами, потребностями, способностями; разъяснять необходимость и ценность в обучении по индивидуальной траектории	- мотивация обучающегося совместно с педагогом выстраивать индивидуальную траекторию обучения (осознание обучающимся пользы в изучении материала по индивидуальной траектории, стремление к самообразованию, потребность в творческом поиске, понимание, как сформированные способности смогут быть им использованы в будущем для самообразования и развития)
2. Результат обучения	-ознакомить обучающегося с ожидаемым результатом обучения	- ознакомление с предполагаемым и ожидаемым результатом обучения (финальным продуктом, шкалами оценки контролируемого вида деятельности и т.п.)
3. Содержание обучения	- предоставить обучающемуся выбор в отборе содержания обучения в зависимости от его интересов, потребностей и способностей (в рамках учебной программы или в соответствии с тематическим	- отбор содержания обучения (определение аспектов изучаемых тем, интересующих обучающегося) (в рамках учебной программы или в соответствии с тематическим содержанием, представленным во

	содержанием, представленным во ФГОС)	ФГОС)
4. Методы и темп обучения и контроля	- предоставить обучающемуся выбор в формах и методах обучения, темпа изучения материала и методов контроля	- выбор форм и методов обучения, темпа изучения материала и методов контроля;
5. Непосредственное обучение по индивидуальной траектории	- постоянный мониторинг обучения ученика/студента по индивидуальной траектории; - внесение изменений в траекторию обучения по мере необходимости	- обучение по индивидуальной траектории; - обсуждение, согласование, корректировка выбранной индивидуальной образовательной траектории с преподавателем;
6. Контроль достижений	- организовать контроль сформированности необходимого вида компетенции (развития умений, формирования навыков)	- контроль учебных достижений в процессе обучения по индивидуальной траектории
7. Рефлексия	- осуществить мониторинг рефлексии обучающихся своей образовательной деятельности по индивидуальной траектории; - рефлексия на свое участие в выстраивании индивидуальной траектории обучения учащегося/студента	- рефлексия на свое участие в образовательной деятельности по индивидуальной траектории с целью корректировки методов, средств, приемов овладения материалом в будущем

Индивидуальные образовательные траектории могут различаться по ряду типологических признаков, основные из которых представлены в Таблице 2.

Таблица 2.

**Типология индивидуальных образовательных траекторий**

<b>Типологический признак</b>	<b>Описание</b>
Степень самостоятельности (преподаватель vs обучающийся)	Главным отличительным признаком реализации индивидуальной образовательной траектории выступает превалирование внеаудиторной самостоятельной учебной деятельности обучающихся над аудиторной. На первых стадиях использования данной методики преподаватель играет достаточно важную и необходимую роль. Совместно с обучающимся он объясняет правила и условия обучения по новой методике, выстраивает траекторию обучения, производит постоянный мониторинг учебной деятельности обучающегося, участвует в оценке результатов этой деятельности. По мере приобретения обучающимся опыта по выстраиванию индивидуальной траектории обучения, степень участия преподавателя в обучении учащегося/студента снижается (но не исчезает). В результате неоднократной реализации данной методики каждый обучающийся должен в полном объеме сформировать способность выстраивать свою индивидуальную траекторию обучения в соответствии с потребностями и поставленными задачами.
Степень самостоятельности (обучающийся vs обучающиеся)	При выстраивании индивидуальной образовательной траектории обучающийся может выбрать индивидуальное или групповое участие в достижении поставленной цели (решения учебной задачи).
Уровни сложности	Данная методика позволяет конкретному обучающемуся выбирать соответствующий уровень сложности изучаемого материала. Эта возможность позволит обучающимся с низким и средним уровнем владения дисциплиной изучить материал на соответствующем и доступном им уровне, а также обучающимся с высоким уровнем интеллекта и намерениями продолжить лингвистическое образование после окончания средней школы или достичь более высокий уровень владения предметом в вузе, полностью реализовать свой потенциал.
Сроки и темп	Преподаватель и обучающийся согласуют сроки и темп овладения материалом. Данный выбор не может быть безграничным и должен находиться в определенных временных рамках, обозначенных учебной программой.

Подводя определенный итог, следует отметить, что выстраивание индивидуальной образовательной траектории в процессе обучения в средней общеобразовательной школе или вузе направлено на следующее:

- эффективное овладение необходимым материалом, развитие умений, формирование компетенций;
- формирование представлений обучающегося о его собственной роли в качестве субъекта образовательной деятельности;
- овладение способами управления своей познавательной деятельностью и удовлетворения образовательных интересов и потребностей;
- развитие когнитивно-коммуникативных умений овладения информацией (осуществлять поиск, оценку, отбор, классификацию, синтез информации);
- развитие умений самоконтроля и рефлексии, позволяющих в дальнейшем самостоятельно корректировать обучение по выбранной траектории;
- развитие умений сотрудничества с участниками внеаудиторных проектов.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. **Зимняя И.А.** Педагогическая психология. Изд. 2-е, дополн., испр., доработ. М.: Логос, 2002.
2. **Зимняя И.А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
3. **Корнилова Т.В., Парамей Г.В.** Подходы к изучению когнитивных стилей: двадцать лет спустя // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 140–147.
4. **Коряковцева Н.Ф.** Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2002.
5. **Лернер И.Я.** Дидактические основы методов обучения. М., 1981.
6. **Лернер И.Я., Скаткин М.Н.** О методах обучения // Сов. педагогика. – 1965. – № 3.
7. **Махмутов М.И.** Проблемное обучение. Основные вопросы теории. М., 1975.
8. Новые современные образовательные стандарты по иностранным языкам. М.: АСТ/Астрель, 2004.
9. **Рубинштейн С.Л.** Основы общей психологии. М., 1989. Т. 1. С.117.
10. **Сафонова В.В.** Проблемные задания на уроках английского языка в школе. М.: Еврошкола, 2001.
11. **Толочек В.Л.** Стили деятельности: Модель стилей с изменчивыми условиями деятельности. М., 1992.
12. **Холодная М.А.** Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд., перераб. СПб.: «Питер», 2004.
13. ФГОС ВПО по направлению подготовки «Лингвистика». М., 2010.
14. ФГОС Основного общего образования. М, 2011.