

Учение без исключения: у истоков движения учителей-новаторов

Л. А. Козинец

В статье представлена деятельность учителей-новаторов Ш. А. Амонашвили, И. П. Иванова, Е. Н. Ильина, С. Н. Лысенковой, В. Ф. Шаталова в 70—80-е годы XX века. Автор статьи рассматривает историю зарождения новаторского движения, анализирует вклад новаторов в разработку педагогики сотрудничества, отражает отношение академической науки к новаторскому поиску передовых учителей.

The activity of teachers-innovators Sh. A. Amonashvily, I. P. Ivanov, E. N. Ilyin, S. N. Lysenkova, V. F. Shatalov in the 70—80's of the XX century is presented in the article. The author of the article examines the history of origin of innovative movement, analyzes the contribution of innovators into development of pedagogics of cooperation, reflects the attitude of academical science towards innovative research of progressive teachers.

Ключевые слова: новаторство, новаторский поиск, учителя-новаторы, сотрудничество, педагогика сотрудничества.

Keywords: innovation, innovative research, teachers-innovators, cooperation, pedagogics of cooperation.

Введение всеобщего обязательного среднего образования в 70-е годы XX века привело к кризису в школьной практике. Переход на новую ступень образования осуществлялся на базе старой школы, учебный процесс которой предполагал отбор способных и отсеивание неуспевающих учащихся. Учителям же предстояло учить всех — без отбора и отсева. Создававшаяся ситуация учёными называлась «учение без исключения».

Практики оказались в трудном положении: достичь стопроцентной успеваемости школьников при существующей системе обучения не представлялось возможным. Отдельные учителя в знак протеста ушли из школы. Другие стали формально осуществлять полную успеваемость. Творческие педагоги приступили к поиску путей выхода из создавшейся ситуации. Учителя-новаторы Ш. А. Амонашвили, И. П. Иванов, Е. Н. Ильин, С. Н. Лысенкова, В. Ф. Шаталов и другие вышли за пределы массового опыта, выдвинули идеи, послужившие отправной точкой для возникновения «нового педагогического мышления» [1] и обеспечившие успех учению без исключения.

Анализ работ по проблеме новаторства свидетельствует о слабом освещении истории зарождения движения учителей-новаторов, недостаточном отражении аспекта взаимодействия новаторов с учёными. Ликвидация имеющегося в научной литературе пробела позволит не только определить влияние деятельности учителей-экспериментаторов на совершенствование педагогической науки и практики, но и показать перспективность поднятых ими проблем.

Начальный этап деятельности учителей-новаторов выпадает на середину 70-х годов XX века. Педагогический поиск Ш. А. Амонашвили был в основном ориентирован на работу с шестилетними детьми; С. Н. Лысенковой — на подготовку учащихся начальной школы; В. Ф. Шаталова — на совершенствование

предметов естественно-математического цикла; Е. Н. Ильина — на нравственное формирование личности в процессе преподавания литературы; И. П. Иванова — на воспитание общественно-активной творческой личности.

С шести лет — в школу (Ш. А. Амонашвили). Изучая период детства, грузин-

ский учёный и педагог Ш. А. Амонашвили пришёл к выводу, что оно представляет собой непрекращающийся процесс взросления. Стремление стать взрослым проявляется во всех формах повседневной жизни детей: играх, шалостях, удовлетворении познавательных потребностей.

Дети шестилетнего возраста стремятся освоить чтение, письмо, простой счёт. Эти знания находятся в зоне развития шестилеток и вызывают у них сильный познавательный интерес. Но в школу дети идут в семилетнем возрасте. Учителя на уроках изучают с ними буквы, читают несложные тексты, выполняют простейшие арифметические примеры, т. е. семилеткам предлагается учебный материал, который по сложности ниже их возможностей. Не получая необходимого «питания» для дальнейшего развития, познавательный интерес детей падает.

Учитель-новатор Ш. А. Амонашвили научно обосновал и проверил на практике принципы вовлечения шестилетних детей в школьную жизнь. Именно там, по мнению Ш. А. Амонашвили, шестилетний ребёнок вступает в общение с учителями и друзьями, выполняет определённые обязанности, начинает согласовывать свои желания и действия с общими интересами, включается в деятельность, учится думать и заботиться о других. «Яркая, насыщенная событиями школьная жизнь с многообразием целенаправленных действий есть та благоприятная среда, в которой каждый маленький ученик находит условия для активного проявления своих возможностей, способностей, для развития своих внутренних сил», — подчёркивал педагог [2, с. 6].

Одновременное обучение детей с разными уровнями развития в начальной школе (С. Н. Лысенкова). В результате многолетнего поиска учительница начальных классов средней школы № 587 г. Москвы С. Н. Лысенкова добилась того, что на её уроках слабые ученики одновременно с сильными осваивали учебный материал. Открытие заключалось в следующем: «Если дети отстают, им надо помочь опередить программу» [3, с. 14].

С. Н. Лысенкова ввела «опережающее обучение». Она стала изучать материал последующего класса в последней четвер-



Лидия Александровна Козинец, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, заведующая филиалом кафедры педагогики Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка

ти предыдущего учебного года. Отводила для этого на уроке по пять минут. Так, незаметно, тугодумы получали лишние сорок—пятьдесят занятий (на уроках) и вместе с другими ребятами приходили к финишу.

У С. Н. Лысенковой появилось много последователей. Учительница из Винницкой области М. Ф. Подлесняк писала: «Первый раз в моей трудовой деятельности наступил учебный год, который я не хотела бы заканчивать. Хочется работать! Мои ученики во втором классе знают больше, чем те, которых я переводила в четвёртый» [4, с. 109].

Ускоренное обучение детей с любыми индивидуальными данными по предметам естественно-математического цикла (В. Ф. Шаталов). Донецкий учитель В. Ф. Шаталов предпринял попытку решить неразрешимую с виду задачу: всех учеников сделать умными. О разработанной им системе обучения высказывались самые противоречивые мнения. Одни педагоги называли систему репетиторством, подчёркивая, что «в ней нет ничего нового». Другие считали систему ключом к решению самых острых и боль-

ных вопросов образования, так как она нацелена «на развитие личности ученика, формирование у школьников постоянного интереса к учению» [4, с. 109].

Доктор психологических наук З. И. Калмыкова в предисловии к книге В. Ф. Шаталова «Педагогическая проза» писала: «Разные школы, разные учителя, разная степень овладения ими системой В. Ф. Шаталова, но общее одно: доброжелательные отношения между учителями и учениками, атмосфера творчества, заинтересованность в успехе каждого ученика, спокойная и деловая обстановка и как результат высокое качество знаний всех учащихся» [5, с. 4].

Многие учителя пытались решить проблемы школы последней четверти XX века с помощью проблемного обучения. Однако практика показывала, что данный вид обучения не позволяет построить учение без исключения. Сложную проблемную ситуацию могли решить только сильные ученики. Слабые терялись, переставали мыслить.

В. Ф. Шаталов нашёл такой способ развития творческого мышления, что даже самые слабые его ученики стали думать. Педагог не призывал их думать, а показывал, как это делать. В педагогической практике метод получил название «открытой мысли». Показывая своим ученикам способы мышления, В. Ф. Шаталов учил их выделять существенные связи. Факты педагог считал опорой для мысли и представлял их «в хитроумных опорных сигналах» [4, с. 110]. Даже дома, опираясь на опорный сигнал-конспект, ученики восстанавливали в уме ход учительских рассуждений. Повторяя движущуюся мысль, учащиеся повторяли процесс, а не результат. Одновременно происходило запоминание фактов.

Образно работу учащихся на уроках новатора можно сравнить с прыжком. Ученики В. Ф. Шаталова «прыгали» не через «пропасть», а через «канавку». Прыжок приравнивался к одному проценту догадки. Через неделю этот процент удваивался. Педагог был убеждён: кто хочет получить от ученика сразу и слишком много, тот не получит ничего и никогда.

Формирование высокоморальной личности (Е. Н. Ильин). Учитель школы

№ 307 г. Ленинграда Е. Н. Ильин в процессе преподавания литературы выявил следующее противоречие: анализ произведения необходим, но он губит произведение. После анатомирования произведений искусства отдельными учителями ученики отворачивались от классической литературы.

Педагог внёс предложение: *урок искусства должен быть искусством*. «Лишь там, где урок — искусство, есть место искусству», — писал он [6, с. 11]. Е. Н. Ильин стал *создавать* урок литературы теми же способами, которыми писатель создаёт произведение. Для этого он в совершенстве овладел приёмами писателя (вопрос, приём, деталь).

Ученики Евгения Николаевича после уроков литературы становились в очередь за книгами с возгласом: неужели в них и вправду есть всё то, о чём говорилось на уроке. Посетившие уроки Е. Н. Ильина учителя делали для себя открытие: на примере одной фразы книги, оказывается, можно раскрыть содержание всего произведения. Так, «Войну и мир» Евгений Николаевич представлял фразой о печёной картошке во французском плену: «Пьеру казалось, что он никогда не ел кушанья вкуснее этого» [4, с. 110].

Е. Н. Ильин призывал учителей сделать уроки литературы «уроками жизни». Только на таком уроке, по его мнению, можно было сформировать высокоморальную личность. «Детали, вопросы, приёмы, задания, монологи... — во имя чего весь этот комплекс? Удивлять искусством учителя, увлекать литературой, воспитывать личностью, но прежде всего — во имя общения», — подчёркивал педагог [6, с. 12].

Воспитание общественно-активной творческой личности (И. П. Иванов). Творческий поиск учёного Ленинградского педагогического института имени А. И. Герцена И. П. Иванова позволил ответить ему на вопросы: почему школьники плохо относятся к учёбе, равнодушны к общественной работе, постоянно нарушают дисциплину? И. П. Иванов обнаружил причину там, где её никто не искал. Новатор обратил внимание на *позицию взрослого в воспитательном процессе* [7]. И школьники, и педагоги, по его мнению, должны иметь общие заботы. «Вместо

односторонних воздействий педагогов на учащихся — общая творческая деятельность воспитанников вместе с воспитателями и под их руководством», — писал И. П. Иванов [7].

Слово «вместе» означало, что и ученик, и учитель одинаково не знают, как решить ту или иную жизненную задачу, вместе ищут ответ. Так возникает совместное, коллективное общественное творчество. Изменение позиции педагога относительно ребят, решение творческих задач вместе с ребятами приводят к изменению самого учителя. «Всё творчески, иначе зачем?» — констатирует И. П. Иванов [8].

Учителя-новаторы широко пропагандировали свой опыт. С каждым годом у них появлялось всё больше последователей. Только в 1974/1975 учебном году в Донецке и Донецкой области по методике В. Ф. Шаталова обучались 4342 учащихся [9]. Методику новатора широко использовали в техникумах и вузах. Преподаватель горного дела Донецкого горного техникума А. А. Липавский, проработав один год по системе В. Ф. Шаталова, писал: «Ни в одной из пяти групп не осталось учащихся, которые систематически не готовились бы к занятиям самым добросовестным образом... Из 149 учащихся 122 стали учиться только на “4” и “5”» [9, с. 99].

Академическая наука отнеслась к педагогическим находкам новаторов настороженно. На это были свои причины. Важнейшая из них заключалась в том, что теоретико-эмпирические системы учителей-экспериментаторов имели недостатки в своей теоретической и методологической основе. Только в середине 70-х годов Академия педагогических наук СССР обратила внимание на идеи, высказанные новаторами. В июне 1975 года академики заслушали доклад В. Ф. Шаталова, отметив при этом, что в методике «есть ещё возможности для развития» [4, с. 102].

Отзывы учителей об уроках В. Ф. Шаталова, отклики на его статьи побудили издательство АПН СССР «Педагогика» приступить в 1979 году к изданию книг серии «Педагогический поиск». Первыми в серийном издании вышли работы В. Ф. Шаталова, С. Н. Лысенковой,

Е. Н. Ильина [10; 3; 6]. Книги пользовались популярностью. Десятки тысяч учителей получили возможность ознакомиться с идеями новаторов, опытом их практического осуществления.

В сентябре 1986 года «Учительская газета» организовала встречу учителей-экспериментаторов. Редакция газеты решила придать гласности то, что «столько лет искусственно держалось под спудом, но буквально рвалось наружу» [11, с. 4]. Встреча состоялась в подмосковном Переделкино. На ней присутствовали: директор НИИ педагогических наук имени Я. С. Гогобашвили, доктор психологических наук, профессор Ш. А. Амонашвили; заслуженный учитель школы РСФСР, кандидат педагогических наук, учитель школы № 2 г. Реутово Московской области И. П. Волков; учитель-методист школы № 307 г. Ленинграда Е. Н. Ильин; заслуженный учитель школы РСФСР, кандидат педагогических наук, директор школы № 825 г. Москвы В. А. Каракровский; заслуженный учитель школы РСФСР, учитель начальных классов школы № 587 г. Москвы С. Н. Лысенкова; сотрудник Донецкого института усовершенствования учителей, учитель школы № 5 г. Донецка В. Ф. Шаталов; старший научный сотрудник Института общих проблем воспитания АПН СССР М. П. Щетинин.

На встрече новаторов слово «*сотрудничество*» единодушно было принято всеми как слово, наиболее точно «отражающее существо новой педагогики» [11, с. 5].

Двухдневная встреча в подмосковном Переделкино показала, что, работая порознь, учителя-новаторы выдвинули похожие идеи. Важнейшими из них являлись: *учение без принуждения; идея трудной цели; идея опоры; идея свободного выбора; идея опережения; идея крупных блоков; идея соответствующей формы; идея самоанализа; интеллектуальный фон класса; коллективное творческое воспитание; творческий производительный труд; сотрудничество с родителями; личностный подход; сотрудничество учителей.*

18 октября в «Учительской газете» появился отчёт, названный «Педагогика сотрудничества». Идеи, содержащиеся в отчёте, затронули фактически каждо-

го учителя. В редакцію газети прийшли більше тисячі писем. Учителя повідомляли, що прийняли ідеї новаторів. В окремих листах педагоги сеговали: «В нашій школі стоїть затишшє, ні о яких переменах нет і речі»; «В школі, районі і області до настоящей реформи очень далеко»; «В школі дела идуть плохо — дальше некуда» [11, с. 21].

Спустя год учителя-новаторы вновь зустрілись в посёлке Цинандали, недалеко от Тбилиси. 17 октября 1987 г. «Учительская газета» опубликовала второй отчёт о новаторском использовании идей педагогики сотрудничества — «Демократизация личности». Отчёт содержал целый ряд новых идей: *процесс демократизации; развитие личности; идея ответственности; идея самоуважения; идея уникальности; игра как средство демократизации личности* [11, с. 41].

Третья встреча учителей-новаторов состоялась в Москве после Февральского пленума ЦК КПСС — в марте 1988 года. На встрече, кроме прежнего состава, присутствовали доктор педагогических наук, профессор И. П. Иванов, директор школы № 20 г. Тулы Е. Б. Куркин. В результате обсуждения документов Февральского пленума ЦК КПСС в газете за 19 марта 1988 г. появился новый отчёт — «Методика обновления». Он содержал наброски методики обновления учителя и школы: *момент истины; момент решимости; момент напряжения; момент озарения; момент перелома* [11, с. 56].

Четвёртая встреча прошла осенью 1988 года в Краснодарском крае в расширенном составе (участвовали учёные и публицисты). Новаторы с горечью констатировали, что сборники материалов о педагогике сотрудничества «вышли на китайском, словацком, болгарском, грузинском языках, а на русском такого сборника нет...» [11, с. 74].

Педагоги обсудили две противоположные концепции новой школы: АПН СССР и Временного научно-исследовательского коллектива Госкомобразования. Более успешной была признана концепция ВНИКа, так как она предлагала смену приоритетов, сближала ребёнка и школу [11, с. 79].

Обсуждался на этой встрече и вопрос о создании *делового Союза учителей и педагогических деятелей*, без которого «новой школе к жизни не пробиться» [11, с. 87].

Речь шла о *непрерывном образовании, развитии культуры, работе школьных клубов*. Отчёт о встрече — «Войдём в новую школу» — появился в «Учительской газете» 18 октября 1988 г.

Разговор о строительстве новой школы учителя-новаторы продолжили за круглым столом, организованным правлением Всесоюзного общества «Знание» совместно с органами народного образования и Академией педагогических наук СССР (1989). И. П. Волков, Е. Н. Ильин, В. А. Каракровский, Е. А. Ямбург и другие известные педагоги поделились жизненным опытом, дали оценку реально происходящим событиям и переменам в школьной практике [12]. Заведующий лабораторией НИИ общей педагогики АПН СССР Я. С. Турбовской в заключительном слове сказал: «Хочется верить, что состоявшийся разговор будет тем кирпичиком, который мы зложим в здание новой школы» [12, с. 89].

Интерес к идеям педагогики сотрудничества проявила высшая школа [13; 14]. Кафедра педагогики Харьковского государственного университета подготовила для студентов учебное пособие «Педагогика сотрудничества» [15]. В нём были широко представлены методические приёмы и дидактические средства, разработанные учителями-новаторами.

Учёные В. В. Давыдов, А. В. Петровский [1; 16] проявили заинтересованность к оригинальному опыту новаторов, помогли его теоретически осмыслить. Другие известные учёные [17—20] выступили с критической интерпретацией новаторской педагогики. «В последние годы предприняты огромные усилия, чтобы выдать педагогику сотрудничества за нечто новаторское и выдающееся, свести к ней всю теорию воспитания и сделать её основным средством дальнейшего совершенствования учебно-воспитательной работы школы... Подобные попытки лишены необходимой основы», — отмечал И. Ф. Харламов [17, с. 35].

В. П. Игнатъев, анализируя систему В. Ф. Шаталова, резко критиковал новатора за то, что тот позаимствовал идею опорных сигналов у профессора Н. Н. Баранского. Ещё в 1946 году в пособии

«Очерки по школьной методике экономической географии» Н. Н. Баранский констатировал, что «существенную пользу преподаванию приносят схемы связей, которые ведут к осмыслению изучаемого школьниками, научают их вычленять главное и основное, приучают устанавливать логические связи, существенно помогают учителю вести урок, а ребятам его усваивать» [21, с. 106]. В. П. Игнатъев восклицает: «Удивительное сходство опорных сигналов, блоков и конспектов со схемами связей! Разница только во времени появления их на свет...» [18, с. 71].

В методике В. Ф. Шаталова, по мнению В. П. Игнатъева, повторяются все традиционные элементы урока: опрос (воспроизведение учащимися заученных символов); контроль и выставление отметок; изложение учителем нового материала с использованием средств наглядности (преимущественно символической); закрепление (воспроизведение символов); домашнее задание (воспроизводящая деятельность учащихся). Учёный считает «новую» методику шаблонной, так как её фундаментом служит репродуцирование опорных сигналов [18, с. 76].

Критикуя методическую систему новатора, В. П. Игнатъев всё же признаёт, что у В. Ф. Шаталова «имеется немало отработанных и привлекающих внимание методических приёмов, которые можно рекомендовать к практическому использованию в работе учителей» [18, с. 76].

Сложно согласиться с критическим замечанием В. П. Игнатъева о заимствовании В. Ф. Шаталовым идеи опорных сигналов у профессора Н. Н. Баранского. Такая позиция встречается каждый раз, когда кто-либо предлагает оригинальное открытие или изобретение. Оценивая открытие или изобретение, всегда можно найти в истории определённую параллель. Явление повторения объясняется тем, что объективные общественно-материальные условия развития определяют необходимость и характер новых знаний, открытий, изобретений, вызывают их и создают возможность их реализации. Вся творческая деятельность проявляется в своей сущности как общественная и тем самым родовая, а не как гениальный результат деятельности отдельного человеческого индивида [22].

Действительно, система опорных сигналов существовала задолго до В. Ф. Шаталова, но она не нашла применения в практике, не повлияла на неё. Донецкий педагог в нужное время сумел синтезировать в достаточно совершенной форме объективные стимулы и условия. Результат его творческой деятельности применим на практике.

А. А. Столяр резко критикует публициста С. Л. Соловейчика, пропагандирующего опыт учителей-новаторов [19; 20]. «Потеря драгоценного чувства меры и переоценка своих возможностей, — пишет А. А. Столяр, — приводят С. Л. Соловейчика к грубым методологическим ошибкам и парадоксам...» [19]. Главным парадоксом учёный считает суперметоды обучения и воспитания, которые, если им строго следовать, просто не могут не привести к успеху. «Отсутствие необходимых качеств хорошего учителя можно компенсировать суперметодом, который в руках посредственного учителя даст хорошие результаты... Какой парадокс!» — восклицает А. А. Столяр.

С. Л. Соловейчик обнаруживает, что известные педагоги-новаторы, очень разные по своей творческой индивидуальности, пришли независимо друг от друга к одним и тем же идеям. «Что касается названных выше учителей-новаторов, то единственное общее, что их действительно объединяет: они талантливые, ищущие педагоги», — подчёркивает А. А. Столяр [20, с. 125].

Глубоко проанализировав книгу В. Ф. Шаталова «Точка опоры», учёный с горечью констатировал: «... в ней нет последовательного описания методической системы... Книга пропагандирует методику В. Ф. Шаталова без того, чтобы оказать существенную помощь в овладении ею» [20, с. 124].

А. А. Столяр утверждает, что практика самого В. Ф. Шаталова опровергает его попытку доказать, что исчезновение троек — следствие его методики и якобы носит закономерный характер. Это означает, что у всех учителей, которые будут работать по данной методике, ученики будут учиться хорошо. «Учащиеся Виктора Фёдоровича не получают тройки потому, что он их не ставит», — подчёркивает А. А. Столяр [20, с. 128].

«Урок, — пишет В. Ф. Шаталов, — это театр одного актёра» [23, с. 113]. А. А. Столяр возмущённо заявляет: «... и эту точку зрения на урок высказывает не противник педагогики сотрудничества, а один из её авторов» [20, с. 129]. Далее, уже более смягчённо, рассуждает, что новатор действительно реализует на практике «идею театра одного актёра» [20, с. 130]. Он сам говорит больше, чем ученики, сам объясняет новый материал, сам подсказывает, если ученик у доски затрудняется.

В. Ф. Шаталов на страницах книги «Точка опоры» утверждает, что его сильные ученики «решают упражнения по сборникам задач повышенной сложности, по специальным изданиям для подготовки — к математическим олимпиадам...» [23, с. 98]. У А. А. Столяра возникает встречный вопрос: почему же эти учащиеся никогда не участвовали в математических олимпиадах?

Таким образом, 70—80-е годы XX века характеризовались появлением педагогики сотрудничества, основанной на особых отношениях учителей с учениками, организации «учения без принуждения». Её идеи достаточно полно отражены в научной литературе конца XX века. По выражению А. М. Сидоркина, в гуманитарных науках принципиально новая идея — вообще чрезвычайно редкое явление [25]. Развитие в педагогической науке совершается с помощью дальнейшей разработки в конкретных условиях наиболее актуальных в определённый момент идей. Бесспорная заслуга учителей-новаторов состояла в том, что они указали на эти актуальные идеи.

Новаторы раньше других поняли, что в последней четверти XX века произошли глубокие перемены не столько в учителе, сколько в ученике. Школа должна была научить всех и каждого. Ученики нуждались в иных стимулах учения, не внешних, а внутренних, лежащих в самом учении, в той познавательной деятельности, которую они осуществляли на уроках, и в самостоятельной подготовке к ним.

Благодаря средствам массовой информации идеи учителей-новаторов стремительно овладели умами педагогов-практиков, а сами творцы получили признание общественности и обрели небывалую популярность. Но до настоящего времени глубокий научный анализ их педагогического наследия в полной мере не осуществлён. А наследие новаторов уникально и бесценно.

Обращение к опыту учителей-новаторов, всестороннее изучение их идей, современная трактовка и оценка их методических новаций позволят в значительной мере предвосхитить дальнейший ход развития практики образования.

Список цитированных источников

1. Новое педагогическое мышление / под ред. А. В. Петровского. — М. : Педагогика, 1989. — 280 с.
2. Амонашвили, Ш. А. В школу — с 6 лет / Ш. А. Амонашвили. — М. : Педагогика, 1986. — 176 с.
3. Лысенкова, С. Н. Когда легко учиться / С. Н. Лысенкова. — М. : Педагогика, 1981. — 144 с.

4. *Соловейчик, С. Л.* Учение без исключения / С. Л. Соловейчик // Юность. — 1985. — № 9. — С. 107—112.
5. *Шаталов, В. Ф.* Педагогическая проза / В. Ф. Шаталов. — М. : Педагогика, 1980. — 96 с.
6. *Ильин, Е. Н.* Искусство общения / Е. Н. Ильин. — М. : Педагогика, 1982. — 112 с.
7. *Иванов, И. П.* Методика коммунарского воспитания / И. П. Иванов. — М. : Просвещение, 1987. — 144 с.
8. *Соловейчик, С. Л.* Вечная радость / С. Л. Соловейчик. — М. : Педагогика, 1986. — 366 с.
9. *Соловейчик, С. Л.* Логика В. Ф. Шаталова / С. Л. Соловейчик // Юность. — 1975. — № 9. — С. 98—102.
10. *Шаталов, В. Ф.* Куда и как исчезли тройки / В. Ф. Шаталов. — М. : Педагогика, 1979. — 136 с.
11. Педагогика сотрудничества: отчёты учителей-экспериментаторов / под ред. Л. Ф. Чикваной. — Тбилиси : Тип. Мин-ва нар. образования ГССР, 1988. — 87 с.
12. Учителя-новаторы размышляют, спорят, предлагают / под ред. Я. С. Турбовского. — М. : Правл. Всесоюз. о-ва «Знание», 1989. — 90 с.
13. Сотрудничество педагогов и учащихся как педагогическое явление : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. З. И. Васильева [и др.]. — Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1989. — 163 с.
14. Материалы Всесоюзного совещания по управлению учебно-методическим процессом подготовки педагогов / редкол. : И. Е. Таранов, Е. П. Пугач. — Харьков : ХГУ, 1991. — 120 с.
15. *Михайловский, В. А.* Педагогика сотрудничества : учеб. пособие / В. А. Михайловский. — Харьков : ХГУ, 1989. — 72 с.
16. *Давыдов, В. В.* Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. — М. : Просвещение, 1986. — 240 с.
17. *Харламов, И. Ф.* Саморазвитие личности и воспитание / И. Ф. Харламов // Советская педагогика. — 1990. — № 12. — С. 28—35.
18. *Игнатъев, В. П.* Нова ли новая методика? / В. П. Игнатъев // Советская педагогика. — 1987. — № 5. — С. 70—76.
19. *Столяр, А. А.* Нужны ли учителю такие парадоксы / А. А. Столяр // Советская педагогика. — 1988. — № 4. — С. 93—97.
20. *Столяр, А. А.* Точка опоры В. Ф. Шаталова / А. А. Столяр // Советская педагогика. — 1989. — № 2. — С. 124—131.
21. *Баранский, Н. Н.* Очерки по школьной методике экономической географии / Н. Н. Баранский. — М. : Учпедгиз, 1946. — 196 с.
22. *Sykora, M.* Aktualni metodologicke otazky didaktiky a efektivita vych. vzdel. procesu / M. Sykora // Anpormacie. Zbornik materialov z celostatnej konferencie (Nitra, 1985). — Presov, 1986. — S. 59—72.
23. *Шаталов, В. Ф.* Точка опоры / В. Ф. Шаталов. — М. : Педагогика, 1987. — 167 с.
24. *Виноградов, С. Н.* Уроки В. Ф. Шаталова / С. Н. Виноградов // Педагогика. — 2006. — № 8. — С. 90—99.
25. *Сидоркин, А. М.* Пособие для начинающих робеспьеров / А. М. Сидоркин. — М. : Знание, 1980. — 80 с.