

УДК 373

Парадигмальная общность национальных образовательных систем Европы как основа формирования довузовской подготовки России¹

Лурье Михаил Леонидович

Кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра теории и методики обучения математике,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
614990, Российская Федерация, Пермь, ул. Сибирская, 24;
e-mail: louriemike@gmail.com

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы интеграции довузовского образования Европы и России в условиях Болонского процесса, который является не только способом регулирования нормативной базы в сфере образования, но и культурологической основой сближения парадигмальных подходов к организации учебного процесса, что обеспечивает достижение преемственности образования для российских и иностранных обучающихся в системе «школа – вуз». В России довузовская подготовка, основанная на профильном обучении, предполагает в ближайшей перспективе коррекции профессиональных характеристик различных специальностей, согласованно изучаемых в странах Европы; требуется не только предметная преемственность довузовской подготовки в российских школах, но и применение метапредметных подходов, определяющих связь

1 Статья выполнена в рамках государственного задания ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» по проекту № 3231 «Разработка и апробация программного комплекса творческих и исследовательских заданий по математическим и естественнонаучным дисциплинам для профильных школ и классов с углубленным изучением предметов».

предметных знаний с учебно-познавательной деятельностью. Парадигмальная общность национальных образовательных систем Европы как основа формирования довузовской подготовки в России сама по себе не достигается путем интеграции учебных программ: нужна конвергенция, культурологическая основа всего процесса, восходящая от языкового понимания до взаимопонимания по основным позициям культурологических основ образования. Подчеркивается важная роль дополнительного образования как способа не только достижения профессионального самоопределения, но и важного механизма приближения выпускников школ к средствам и методам обучения в вузе, что позволяет расширить масштабы взаимодействия национальных образовательных систем.

Для цитирования в научных исследованиях

Лурье М.Л. Парадигмальная общность национальных образовательных систем Европы как основа формирования довузовской подготовки России // Педагогический журнал. 2016. № 1. С. 25-39.

Ключевые слова

Довузовская подготовка, Болонский процесс, культурологическая направленность обучения, непрерывное образование.

Довузовская подготовка как международный социокультурный феномен

Довузовская подготовка является важнейшим ресурсом организации высшего образования в соответствии с Болонским процессом. Войти в Болонский процесс выпускникам российских школ трудно: одиннадцатилетняя система общего полного среднего образования уступает подобной системе в западноевропейских странах. Подчеркивая, что «на пути к становлению системы образования информационного общества есть два важнейших препятствия: инерция общественного сознания и инерция общественно-государственных институтов» [Русецкий, 2013, 34], В.Ф. Русецкий указывает, что в глобализованном мире уже недостаточно понимать инновационную деятельность на

уровне регионов и даже отдельных государств. Надо признать, что в России целый уровень образования – общее полное среднее – не соответствует западноевропейским аналогам и потому выпускники российских школ формально не могут поступать в вузы Европы, да и в другие образовательные учреждения высшего образования. Возможно, это снижает «утечку мозгов» за рубеж, однако эти же «мозги» прорываются к желанной цели через год, два или более, обнажая незанятые брошенные плановые места. В итоге выигрыш становится сомнительным.

Особенность России состоит в том, что идеологический догматизм советского периода реально не исчерпан и лозунг «Советское – значит отличное» продолжает создавать мираж самоудовлетворенности в решении важнейших задач, в том числе и довузовского образования. Попытки исправить ситуацию оказываются «неуклюжими» и «политизированными». Например, переход на двенадцатилетнее обучение в средней школе. Идея непрерывного образования, связавшая Европу в единое образовательное пространство, оказалась захватывающей, но не стала по своей сути реальной для выпускников одиннадцатых классов школы и студентов высших профессиональных учебных заведений. Введение единых государственных экзаменов для аттестации российских учащихся, близких по своим аналогам к западноевропейским, не решило главной задачи – предоставление выпускникам российских школ возможности поступления в университеты Европы. Низкий уровень подготовки по иностранным языкам влечет за собой невозможность использования известных в мировой практике языковых тестов. Содержательная разница на довузовском уровне в России и в Европе создали тупиковую ветвь в российской системе непрерывного образования, которую не удастся преодолеть и введением нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

Единое образовательное пространство требует общего коммуникативного общения, единой профессиональной среды взаимодействия. В.Мацкевич утверждает: «При наличии специального языка профессиональной корпорации, отличного от быденного языка и языка публицистики, проблема уровня и профессионализма не возникает, так как владение профессиональным языком является цензом на участие в обсуждении и решении специальных за-

дач и проблем» [Мацкевич, 2008, 143]. М.С. Федоришин задается проблемой: «Связаться простыми словами с человеком иного склада, иной местности или страны – это трудная умственная операция, сопровождающаяся чрезвычайным душевным напряжением. Но без этого как объективировать себя и жить в завтрашнем международном обществе?» [Федоришин, 2004, 703]. Сама по себе она не решается путем интеграции учебных программ: *нужна конвергенция, культурологическая основа всего процесса, восходящая от понимания языкового до взаимопонимания в основных позициях культурологических основ образования*. Как отмечает Л.В. Моисеева, «методология педагогики есть система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества исследовательской работы» [Моисеева, 2010, 120]. Вот почему, формируя новую парадигму образования, всегда следует задаваться вопросом: «Органично ли вносимая инновация дополняет целостное понимание образовательной системы?» К сожалению, изменения в российской системе образования не всегда приближают ее к парадигме западного образца.

Мультикультурализм – путь к сближению международных образовательных систем

Уже многие специалисты дают рекомендации по улучшению языковой подготовки в школе, однако, отмечая, что она должна быть адресной, не связывают ее напрямую с магистральным путем развития образования в Европе – Болонским процессом. Например, Т.В. Сидоренко и Е.С. Бутакова указывают, что необходимо осуществлять лично значимую языковую практику и добиться усиления межпредметных связей как языковых, так и профильных [Сидоренко, Бутакова, 2013]. Принципиальным в сближении образовательных парадигм является близость систем взаимодействия субъектов образовательного процесса. В этой связи Д.А. Белухин подчеркивает: «Двусторонняя природа процесса обучения характеризуется не формальным наличием двух сторон в обучении

(учитель и учащиеся), не декларацией активности участников обеих сторон, а сущностью равного партнерства в совместной деятельности, которая обеспечивается реальной мотивацией на эту деятельность» [Белухин, 1997, 224-225]. Однако А.О. Карпов отмечает следующее: «Когда говорят о парадигме действующего социокультурного феномена, речь идет об устройении реальности, а не о ее аналитических репрезентациях. При этом конституируется скрытая “теоретическая” реальность феномена, подчиняющегося имплицитной системе предписаний» [Карпов, 2014, 29].

Сводное владение вторым языком (а предпочтительнее – двумя иностранными) позволит органично вписать выпускников школ в Болонский процесс. Включение в Болонский процесс довузовского образования как важной составляющей вузовского меняет его цели и задачи. Одной из основных целей, изначальной идеей формирования единого образовательного пространства Европы было взаимное признание дипломов о высшем образовании. Она трансформируется в формирование целостной системы непрерывного образования «школа – вуз» в пространстве культурных отношений, активном использовании компетентностного подхода, предполагающего близость духовных ценностей стран Европы и универсальность в решении педагогических задач. Альтернативой Болонскому процессу может быть Международный Бакалавриат, но он доступен не всем учащимся из-за своей дороговизны. Учащиеся старших классов российских школ недостаточно академически мобильны ввиду отдаленности образовательных центров от места жительства. Как считает Антони Хадид, современное образование унаследовало от прошлого высокий уровень теоретических знаний [Hadeed, 2013, www]. В школе идет непрерывная гонка за высокими баллами. В результате чего выпускники, имеющие хороший средний балл по аттестату, не могут определиться с направлением их последующего образования, что зачастую ведет к разочарованиям в будущем. Для российских школьников проблема еще сложнее: Болонский вектор развития оказывается тупиковым, он не получает продолжения в западноевропейской системе образования.

Возможность перехода из одного вуза в другой для европейских стран является свидетельством академической свободы, а для россиян – способом выхода в открытое образовательное пространство Европы. Кроме того, поступаая на

плановые места в вузы и стихийно покидая их, студенты создают определенный дисбаланс, поскольку на освобождающиеся места не приходит соответствующее количество иностранных студентов. При этом штатная наполняемость профессорско-преподавательским составом становится неустойчивой, так как зависит от числа обучающихся студентов. Численность поступивших в вуз резко отличается от количества окончивших как бакалавриат, так и магистратуру. Таким образом, специфическая для России проблема довузовского образования не решается не только ею самой, но и другими европейскими государствами. Это вызывает стихийную эмиграцию студентов и желающих быть таковыми. В ряде случаев страны Болонского процесса создают одно-двухгодичные курсы для подготовки к поступлению в вузы. Чаще всего эти программы не имеют режима обучения online, да и выезд россиян до 18 лет проблематичен и связан с необходимостью оформления опеки. В последние годы большое распространение получают центры международного образования, которые по индивидуальным программам применительно к конкретным вузам осуществляют довузовскую подготовку. Обучение в таких центрах замкнуто, локально, поскольку сами программы обучения имеют высокую стоимость.

Полезным достижением, важным для Болонского процесса, является международная система аттестации по иностранным языкам. Она позволяет добиться выполнения необходимых требований по языковой подготовке, позволяющих обучаться в зарубежных вузах. Было бы разумным создание подобной системы по математике и естественнонаучным дисциплинам, позволяющей довузовскую подготовку связать с базовым образованием, получаемым в основной школе по месту проживания.

Достижение преемственности российской и зарубежной систем довузовского математического образования как способ актуализации их фундаментальной общности

В рамках Болонского процесса возникает проблема преемственности основного и дополнительного образования, получаемых в рамках довузовского. Для этого существуют вполне благоприятные условия, позволяющие обеспечить

парадигмальную общность национальных образовательных систем Европы. Формирование этой общности, в частности по математике, предполагает:

- организацию учебной деятельности на основе либерально-демократических ценностей, возвращенных на историко-культурных образовательных традициях Европы;
- культурологическую обусловленность учебной и воспитательной составляющих образовательного процесса, базирующихся на опыте выдающихся деятелей математики;
- развитие идей математического моделирования как основы прикладной направленности обучения;
- рассмотрение истории математики как источника социокультурных связей народов Европы и всего мира;
- информатизацию образования, обеспечивающую концептуально-методологическую и технологическую связь систем математического образования разных стран;
- обеспечение деятельностных форм изучения математики в рамках компетентностного подхода, отражающего специфику национальных образовательных культур;
- вовлеченность педагогических коллективов школ в научно-педагогическую деятельность;
- преемственность математического образования в системе «школа – вуз», которая основана на органичной связи этих уровней обучения;
- формирование языковой и математической картин мира как целостной системы ценностей личности и общества.

Учебная литература как основа сближения международных образовательных систем

Сближение стран – участниц Болонского процесса возможно, если учебная литература различных стран приобретет общие концептуально-методологические основания. Такая учебная литература в значительной степени призвана задавать стиль образовательной деятельности для всех участ-

ников Болонского процесса и отражать стратегию развития образования, образовательную политику, инновационные процессы, рефлексию педагогической деятельности – все многообразие аспектов данной сферы.

Академическая наука довольно часто дистанцируется от обсуждения практических проблем их внедрения в практику, в то время как учебное ее структурирование не всегда поднимается до методологически обоснованных подходов применения математики. В старших классах на смену решению текстовых задач следует внедрять метод математического моделирования как целостную систему представлений о роли математики в современном мире, имеющую парадигмальный характер. Механистические методы обучения приходят в упадок, а новые, базирующиеся на философском осмыслении действительности, требуют образованности педагога, широты его научных воззрений. Г.Спенсер утверждал: «Обучение с помощью правил отвергается теперь как дающее только кажущееся понимание без всякой реальной подкладки. Найдено, что давать чистый результат исследования без самого ведущего к нему исследования – недействительно и только расстраивает нервную систему» [Спенсер, 2003, 65]. Но этот путь основывается на необходимости многовариативности решения образовательных проблем, понимания того, что в многообразии представлений реального мира заключена его глобальность.

Для активизации Болонского процесса необходим совместный специализированный журнал по математическому образованию, отражающий культурные особенности различных стран, который должен превратиться в открытое пространство для развертывания глобальных инновационных процессов в обществе. Образование сегодня имеет решающее, фундаментальное значение в развитии общества, поэтому научно-педагогическая периодика должна стать более масштабной в постановке актуальных социально-экономических, культурологических и философских проблем. До сих пор нет издания, которое можно было бы назвать международным символом образовательных реформ, вслед за которыми бы могли последовать либерально-демократические преобразования.

В.Ж. Келле утверждает: «Различие интеллектуальной и духовной культуры совершенно наглядно проявляется в том, что наука существует одна для всего мира, духовных же культур – национальных, религиозных – множество, что

существенно для процессов глобализации» [Келле, 2005, 51]. Эти процессы в мире, пронизанном противоречиями, требуют выбора базовых ценностей, которые объективное научное знание индуцирует в его культурном продолжении. В.Ж. Келле подчеркивает: «Все это создает определенные основания для отождествления модернизации с вестернизацией. Считается, что глобализация открывает перспективу становления единой мировой постиндустриальной цивилизации, построенной по западной модели» [Там же]. Это еще раз обязывает обратиться к Болонскому процессу как источнику формирования стратегических позиций развития российского образования. России следует решительнее отказываться от непринципиальных для конвергенции в единую Европу культурных особенностей построения научных знаний и стремиться создать дидактику образования, приемлемую для россиян, вступающих в единое образовательное пространство Европы, и привлекательную для иностранцев, в большинстве своем слабо ориентирующихся в огромных ресурсах российского образовательного пространства. Традиции российского образования слабо интегрированы в международное. Так, например, И.Ф. Шарыгин утверждает: «Идея доказательства, на которой основана вся математическая наука и математическая культура, – одна из самых нравственных и демократических идей. Математически культурными людьми, понимающими, что такое доказательство, невозможно манипулировать» [Шарыгин, 2003, 195]. Эти традиции математического образования достойны того, чтобы быть принятыми другими. Академик А.Н. Колмогоров дал старт математическим реформам, которые при решительном противостоянии им продолжают и в настоящее время. Так в Сингапуре математическое образование дало мощный импульс развитию учащихся благодаря повышению доказательной части математических утверждений.

Механизмы сближения России с европейским образовательным сообществом

Довузовская подготовка в странах Европы складывалась веками и имеет богатый исторический опыт. На протяжении многих лет наша страна и европейские государства при всех сложностях развития стремились к взаимообо-

гащению национальных образовательных культур. Единство, достигнутое в те времена как методологическая основа образования, в условиях Болонского процесса развивается под влиянием вызовов времени, идей глобального развития и служит формированию личности постиндустриальной эпохи.

В.Ф. Русецкий считает, что сложившаяся ситуация «определяет необходимость поиска способов формирования в общественном сознании представлений, осознания и принятия целей и мотивов современного образования, диктуемых особенностями развития информационного общества и цивилизации в целом» [Русецкий, 2013, 34]. В связи с этим предлагаемые отдельными европейскими университетами программы довузовской подготовки недостаточны. *Необходимы комплексные универсальные программы, открывающие «двустороннее движение» выпускников школ: из Западной Европы в Россию и из России в Европу.* Следует заново исследовать роль лекции в наукоориентированном процессе обучения в школе и вузе как важной составляющей достижения преемственности образования. По мнению В.И. Загвязинского, она «призвана дать необходимые ориентиры в океане пособий и разрозненных сведений, стать путеводной нитью на пути познания и сделать образование максимально качественным и эффективным» [Загвязинский, 2014, 36]. Это обеспечит не только равный доступ выпускников школ к высшему образованию, но и существенно повысит педагогическое взаимодействие преподавателей всего Европейского континента.

Развитый интеллект – основа формирования довузовской подготовки в России, парадигмальной общности национальных образовательных систем Европы. Ж.Пиаже приходит к следующему выводу: «Интеллект играет главную роль не только в психике человека, но и вообще в его жизни. Гибкое и одновременно устойчивое структурное равновесие поведения – вот что такое интеллект, являющийся по своему существу системой наиболее жизненных и активных операций» [Пиаже, 1994, 60]. Продолжая эту мысль, Дж.Дьюи обнаруживает, что «работа в промышленности приобрела бесконечно большее интеллектуальное содержание и более широкие культурные возможности, чем когда-либо прежде. Значительно возрос спрос на такое образование, которое знакомо бы рабочим с научными и социальными основами, поскольку тот, кто его не имеет, неизбежно опускался до уровня придатка машины, которую

обслуживает. ... Дело осознания интеллектуальных возможностей, присущих труду в промышленности, возлагается на школу» [Дьюи, 2000, 284-285].

Известно, что парадигма – это «совокупность фундаментальных научных установок, представлений и терминов, принимаемая и разделяемая научным сообществом и объединяющая большинство его членов. Обеспечивает преемственность развития науки и научного творчества» [Парадигма, www]. *Многие страны считают свои подходы к учебно-познавательной деятельности устойчивыми и не требующими корректив. И тем важнее ощутить пульс времени, глобальные ритмы развития образования, чтобы сделать его современным, отражающим дух времени.*

Библиография

1. Белухин Д.А. Основы личностно ориентированной педагогики. М.: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. 304 с.
2. Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика-Пресс, 2000. 384 с.
3. Загвязинский В.И. Вузовская лекция в структуре современного учебного процесса // Образование и наука. 2014. № 2 (111). С. 34-46.
4. Карпов А.О. Парадигмально-дифференцированная система образования // Педагогика. № 8. 2014. С. 28-37.
5. Келле В.Ж. Интеллектуальная и духовная составляющие культуры // Вопросы философии. 2005. № 10. С. 38-54.
6. Мацкевич В. Полемические этюды об образовании. Минск: Змитер Колас, 2008. 290 с.
7. Моисеева Л.В. Научный менеджмент как инновационная форма организация педагогических исследований магистров // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 10. С. 118-120.
8. Парадигма. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Парадигма>
9. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Международная педагогическая академия, 1994. 680 с.
10. Русецкий В.Ф. Общее образование в информационном обществе: проблемы и перспективы // Педагогика. 2013. № 8. С. 34-43.

11. Сидоренко Т.В., Бутакова Е.С. Анализ реализации дополнительных языковых практик в условиях довузовского образования // *Alma Mater. Вестник высшей школы*. 2013. № 6. С. 61-63.
12. Спенсер Г. Воспитание: умственное, нравственное и физическое. М.: Издательство УРАО, 2003. 288 с.
13. Федоришин М.С. Диалог мировоззрений // Плотников В.И. (сост.) *Онтология*. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. С. 697-706.
14. Шарыгин И.Ф. О математическом образовании России (с эпитафией, но пока без эпитафии) // *Образование, которое мы можем потерять: сб. статей*. М.: Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова; Институт компьютерных исследований, 2003.
15. Hadeed A. Two main problems facing modern educational systems. URL: <http://yourlifepurpose.com/2013/04/25/two-main-problems-facing-modern-education-systems/>

Paradigmatic convergence of national educational systems in Europe as a basis for the formation of pre-university training in Russia

Mikhail L. Lur'e

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Department of theory and methods of teaching mathematics,
Perm State Humanitarian-Pedagogical University,
614990, 24 Sibirskaya st., Perm, Russian Federation;
e-mail: louriemike@gmail.com

Abstract

The article deals with the problems relating to integration between pre-university education in Europe and that of Russia in the context of the Bologna pro-

cess, the integration being considered to be not only a way of adjusting the regulatory framework in the field of education, but also a cultural basis for convergence of paradigmatic approaches to the educational process, ensuring the achievement of continuity of education for Russian and foreign students in the "school – higher educational institution" system. Pre-university training in Russia is based on profile training and will involve near-term corrections of the professional characteristics of different areas of study consistently studied in Europe. Paradigmatic convergence of national educational systems in Europe as a basis for pre-university training in Russia cannot be achieved only through the integration of training programs because there is the need for convergence, a cultural basis for the entire process, from linguistic understanding to the mutual understanding of the basic positions of cultural foundations of education. The author of the article points out that additional education plays an important role in the process because it is not only a way to further professional self-determination, but also an important mechanism for allowing school-leavers to master the means and methods of teaching that are used at higher educational institutions.

For citation

Lur'e M.L. (2016) Paradigmatal'naya obshchnost' natsional'nykh obrazovatel'nykh sistem Evropy kak osnova formirovaniya dovuzovskoi podgotovki Rossii [Paradigmatic convergence of national educational systems in Europe as a basis for the formation of pre-university training in Russia]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 1, pp. 25-39.

Keywords

Pre-university training, Bologna process, cultural orientation of training, continuing education.

References

1. Belukhin D.A. (1997) *Osnovy lichnostno orientirovannoi pedagogiki* [The fundamentals of personality-oriented pedagogy]. Moscow: Institute of Practical Psychology; Voronezh: MODEK Publ.

2. Dewey J. (1916) *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*. New York: Macmillan. (Russ. ed.: D'yui Dzh. (2000) *Demokratiya i obrazovanie*. Moscow: Pedagogika-Press Publ.)
3. Fedorishin M.S. (2004) Dialog mirovozzrenii [A dialogue of worldviews]. In: Plotnikov V.I. (comp.) *Ontologiya* [Ontology]. Moscow: Akademicheskii Proekt Publ.; Ekaterinburg: Delovaya kniga Publ., pp. 697-706.
4. Hadeed A. (2013) *Two main problems facing modern educational systems*. Available at: <http://yourlifepurpose.com/2013/04/25/two-main-problems-facing-modern-education-systems/> [Accessed 11/10/15].
5. Karpov A.O. (2014) Paradigmno-differentsirovannaya sistema obrazovaniya [The paradigmatic differentiated education system]. *Pedagogika* [Pedagogy], 8, pp. 28-37.
6. Kelle V.Zh. (2005) Intellektual'naya i dukhovnaya sostavlyayushchie kul'tury [Intellectual and spiritual components of culture]. *Voprosy filosofii* [Issues of philosophy], 10, pp. 38-54.
7. Matskevich V. (2008) *Polemicheskie etyudy ob obrazovanii* [Polemical studies on education]. Minsk: Zmiter Kolas Publ.
8. Moiseeva L.V. (2010) Nauchnyi menedzhment kak innovatsionnaya forma organizatsiya pedagogicheskikh issledovaniy magistrov [Scientific management as an innovative form of organization of Masters' educational research]. *Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya* [International journal of experimental education], 10, pp. 118-120.
9. *Paradigma* [Paradigm]. Available at: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Paradigma> [Accessed 08/11/15].
10. Piaget J. (1994) *Izbrannye psikhologicheskie trudy* [Selected psychological works]. Moscow: International Pedagogical Academy.
11. Rusetskii V.F. (2013) Obshchee obrazovanie v informatsionnom obshchestve: problemy i perspektivy [General education in the information society: problems and prospects]. *Pedagogika* [Pedagogy], 8, pp. 34-43.
12. Sharygin I.F. (2003) O matematicheskom obrazovanii Rossii (s epigrafom, no poka bez epitafii) [On mathematical education in Russia (with an epigraph, but without an epitaph)]. In: *Obrazovanie, kotoroe my mozhem poteryat': sb. statei*

- [The education which we can lose: collected articles]. Moscow: Lomonosov Moscow State University; Institut komp'yuternykh issledovaniy Publ.
13. Sidorenko T.V., Butakova E.S. (2013) Analiz realizatsii dopolnitel'nykh yazykovykh praktik v usloviyakh dovuzovskogo obrazovaniya [An analysis of the implementation of additional language practices in pre-university education]. *Alma Mater. Vestnik vysshei shkoly* [Alma Mater. Journal of the Higher School], 6, pp. 61-63.
 14. Spencer H. (1891) *Education: intellectual, moral, and physical*. New York, NY: D. Appleton and Company. (Russ. ed.: Spenser G. (2003) *Vospitanie: umstvennoe, npravstvennoe i fizicheskoe*. Moscow: University of the Russian Academy of Education.)
 15. Zagvyazinskii V.I. (2014) Vuzovskaya lektsiya v strukture sovremennogo uchebnogo protsessa [The higher school lecture in the context of modern educational processes]. *Obrazovanie i nauka* [Education and science], 2 (111), pp. 34-46.