

УДК 371.321.1

## Современный подход к разработке и реализации урока на компетентностной основе

**Серёгина Олеся Станиславовна**

Кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики и психологии,  
Новокузнецкий институт (филиал),  
Кемеровский государственный университет,  
654041, Российская Федерация, Новокузнецк, ул. Циолковского, 23;  
e-mail: sereginaos@mail.ru

### Аннотация

Актуальность формирования коммуникативной компетенции студентов-бакалавров и педагогов-практиков определяется необходимостью совершенствования риторического подхода к конспекту урока как особому комплексному речевому жанру, в котором заложены основные элементы ситуации будущего общения. В статье представлены результаты исследования, проведенного с целью выявления уровня осведомленности студентов-бакалавров и учителей-предметников о конспекте урока как комплексном речевом жанре. Рассматривается необходимость организации специальной работы с конспектом урока как коммуникативным явлением и особым речевым произведением, что позволит облегчить и ускорить сложный процесс профессионального становления учителя, научит его творчески осваивать методические традиции и воплощать их в виде совершенного с точки зрения содержания и языковой реализации главного речевого произведения – школьного урока. Особое внимание акцентируется на характере трудностей, которые возникают в процессе подготовки конспекта урока. Проанализировав письменные ответы студентов-бакалавров и учителей-предметников о конспекте урока и изучив продукты их коммуникативно-методической деятельности, автор приходит к выводу о том, что в программу вузовской подготовки педагога должны включаться сведения о формировании речевых умений, которые требуются для составления конспекта урока как особого коммуникативного феномена. Только целенаправленное обучение студентов-бакалавров умению создавать конспект урока как речевое произведение закладывает фундамент будущей коммуникативной компетенции учителя.

### Для цитирования в научных исследованиях

Серёгина О.С. Современный подход к разработке и реализации урока на компетентностной основе // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 1А. С. 37-45.

### Ключевые слова

Педагогическое образование, конспект урока, урок, подготовка к уроку, профессиональная деятельность учителя, жанры речи учителя.

## Введение

Одной из значимых проблем высшего педагогического образования является проблема обучения современного студента-бакалавра, способного применять полученные знания и умения в профессиональной сфере, успешно определять цели и задачи педагогической деятельности, разрабатывать образовательные программы, планировать учебный процесс, эффективно мотивировать обучающихся. Новые федеральные государственные образовательные стандарты общего и высшего образования предлагают взять за основу организации обучения современный подход к разработке и реализации урока на компетентностной основе.

Для того, чтобы выяснить, все ли студенты и учителя-предметники предварительно продумывают профессиональное высказывание, реализуемое в рамках урока, возникла необходимость определить, применяется ли конспект урока как речевое произведение в школьной практике. С этой целью мы провели исследование, в котором приняли участие студенты-бакалавры различных вузов города Новокузнецка, а также учителя различных школ города.

Из методов диагностики, представленных в научной литературе, были выбраны следующие: *метод анкетирования* студентов и учителей для выяснения, какими сведениями о данной жанровой разновидности профессионального высказывания они обладают, характеристики уровня теоретических и практических сведений об особенностях конспекта урока и его использовании, установления возникающих трудностей в процессе написания конспекта урока; *метод эксперимента*: экспериментальное выполнение заданий аналитического характера без предварительной подготовки, предусматривающее сравнительный анализ фрагмента конспекта урока, фрагмента методических рекомендаций к уроку, фрагмента стенограммы урока; *метод изучения продуктов профессиональной деятельности*: анализ профессиональной деятельности учителей-словесников; образцов, опубликованных в научной и методической литературе, и авторских образцов, представляющих различные виды конспектов уроков.

### Конспект урока как особый коммуникативный феномен

Рассмотрим результаты проведенного *анкетирования*.

В *первом вопросе* предлагалось сформулировать определение конспекта урока. Важно было выяснить, будут ли отражены в формулировках, данных студентами и педагогами, речевые (коммуникативные, риторические) особенности создания этой жанровой разновидности профессиональных высказываний, а также определить, насколько хорошо они владеют информацией о конспекте урока из курса дидактики. Анализ полученных студенческих работ показал, что 78% респондентов, давая определение конспекта урока, воспользовались формулировками, известными из курса дидактики (подробный план урока, предполагающий вопросы учителя и ответы учеников; руководство для организации учебной деятельности учителя и учащегося; запись хода урока, передающая не только его содержание, но и показывающая методику его проведения и т.д.); 15% предложили свои (нестандартные) определения (способ упорядочить информацию, видение урока как единого целого и создание своей системы ведения урока; помощник учителя и др. ); 5% студентов не смогли дать определение; 2% назвали особенности конспекта урока как текста (научный текст, в основе которого лежит стратегия речевого поведения учителя и учащегося на занятии). Следует

отметить, что с конспектами уроков студенты знакомы из вузовских курсов педагогики и психологии: в рамках лабораторных занятий они посещают школьные занятия, анализируют видеозаписи уроков, работают с литературой научного и методического характера. В каждой формулировке конспекта урока были отмечены его дидактические аспекты: форма организации урока, деятельность учителя и обучающегося, характеристика средств и приемов обучения и т.п., но ни один студент не сказал о его вторичном характере.

Давая определение конспекту урока, 54% опрошенных учителей воспользовались формулировками, известными из курса дидактики; 45% предложили свои определения (сценарий с расписанными действиями учителя и учащихся, с продуманными «декорациями» (наглядными пособиями, техническими средствами обучения и т.д.; моя маленькая научная работа; документ; методическая копилка; творческий паспорт учителя на 45 минут и др.); 1% затруднились дать формулировку конспекта урока. Следует отметить, что ни один из педагогов не назвал текстовые признаки конспекта урока, определения учителей, представленные в анкетах, отличались краткостью и лаконичностью.

*Второй вопрос* анкеты был направлен на выявление отношения педагогов и студентов к необходимости составлять конспект урока. Представляет интерес тот факт, что все студенты-бакалавры считают необходимым при подготовке к уроку составлять его конспект, однако указывают разные причины: конспект урока помогает спланировать и проанализировать педагогическую деятельность (43%); у учителя возникает возможность проследить за логикой (ходом) урока еще на этапе его подготовки (34%); конспект создает чувство уверенности во время проведения урока (26%); конспект урока является официальным документом профессиональной деятельности учителя (17%).

Анализ ответов учителей выявил следующее: 61% педагогов считают, что конспект урока организует деятельность учителя; 39% относят конспект урока к жанру речи, коммуникативная эффективность которого в большей степени зависит от личности преподавателя-предметника, такой педагог должен обладать рядом способностей, личностных качеств, знаний и умений, которые, в свою очередь, помогут грамотно составить конспект урока и эффективно его реализовать в педагогической деятельности. Таким образом, все учителя-практики подтвердили необходимость создания конспекта урока.

Отвечая на *третий вопрос* анкеты, опрошиваемые должны были не просто указать, составляют ли сами конспекты уроков, но и назвать цель их создания. Анализ показал, что 100% опрошиваемых студентов составляют конспект урока, так как считают, что данный вид педагогической деятельности помогает успешно провести любой урок и выстроить материал в определенной системе.

Что касается учителей, 38% из них признаются, что совсем не составляют конспектов уроков; 22% анкетированных пишут конспекты уроков с целью упорядочить учебно-методический материал урока; 18% опрошиваемых считают, что педагогу необходимо при подготовке к уроку составлять конспект, только лишь когда у него формируется навык работы по предмету; 15% считают, что конспектом урока в процессе дальнейшей деятельности можно не пользоваться совсем, так как весь излагаемый материал учителю уже известен; 7% полагают, что составление конспектов уроков – это формальность для отчета перед администрацией школы. Обращает на себя внимание тот факт, что большинство опрошиваемых учителей не составляют конспекты уроков по причине дефицита времени, а также неумения сжать большой объем информации, но все же считают его «методической копилкой учителя», отмечают необходимость обучать студентов педагогических вузов написанию конспекта.

Пользуются конспектом урока в ходе проведения занятия 77% учителей; 23% считают, что провести урок можно и без него (как показывают данные исследования, этого мнения придерживаются 18% педагогов, чей стаж работы превышает 20 лет).

Ответ на *четвертый вопрос* предусматривал перечисление сложностей создания конспекта урока как речевого произведения и тесным образом был связан с *пятым вопросом*, который позволял анкетируемым назвать текстообразующие признаки конспекта урока. Формулируя сложности, которые возникают при подготовке конспекта урока как текста, студенты назвали следующие: вычленение структурных частей урока (32%), формулировка целей (задач) урока (18%), процесс написания конспекта (13%). Отсутствуют сложности у 37% респондентов.

Показателен тот факт, что, давая ответы данные вопросы анкеты, все учителя-практики (100%) написали об отсутствии у них сложностей при подготовке конспекта урока как текста, но в то же время не смогли указать на его своеобразие. Это свидетельствует об отсутствии у педагогов теоретической подготовки по данному вопросу и еще раз подтверждает необходимость организации работы по созданию конспектов уроков как высказывания, выявлению их жанрообразующих и жанроопределяющих признаков.

В *шестом вопросе* анкеты предлагалось указать причины использования конспекта урока в ходе учебного занятия. 98% студентов предположили, что будут пользоваться конспектом урока в ходе проведения учебного занятия, аргументируя это тем, что у них отсутствует опыт работы по учебной дисциплине (59%), конспект придает уверенность во время проведения урока (41%), можно нарушить логику (план) проведения занятия (23%), конспект урока направляет и регулирует учебную деятельность на уроке как учителя, так и учащихся (16%). 2% опрошиваемых не предусматривают использование во время проведения урока конспекта, объясняя это тем, что надеются на свою память, а также тем, что им не хочется, чтобы ученики думали, что будущий учитель чего-то не знает.

*Седьмой вопрос* анкеты выяснял, известны ли студентам и учителям-практикам жанровые разновидности конспектов уроков как коммуникативного феномена. Полученные данные выявили, что у опрошенных студентов нет ясного представления о жанрообразующих (в том числе текстообразующих) признаках конспекта урока. В ответах студентов отсутствуют сведения о вторичных и поликодовых текстах, структура конспекта урока воспроизведена одним человеком (0,01%). Анкетируемые назвали следующие особенности жанра: научность (95%), планирование речи (12%), коммуникативный подход (10%), тематическое и смысловое единство частей (6%), целостность (5%). У 58% опрошиваемых не сформулирована ни одна особенность конспекта урока как жанра. Указывая разновидности конспектов уроков, студенты-бакалавры отмечают следующие: план-конспект (20%), подробный (13%), тематический (9%), схематичный (5%), сжатый (3%). 50% опрошиваемых затруднились ответить. Вполне очевидно, что сведениями о типологии конспектов уроков как речевом произведении респонденты не владеют и не знают особенностей их создания [Чернобай, 2014].

Указывая виды конспектов уроков, учителя-предметники назвали подробный (17%), сжатый (12%), конспект-таблицу (4%), план-конспект (2%), схематичный (2%). Затруднились ответить 63%. Выяснилось, что большинство респондентов не владеет информацией о разновидностях конспектов уроков.

*Восьмой вопрос* анкеты помогал разобраться, насколько хорошо опрошиваемые могут определить коммуникативно-методические умения, позволяющие им создать конспект урока. Студенты определили следующие основные умения, необходимые учителю для подготовки конспекта урока: умение составлять план высказывания (19%), умение отбирать и адаптировать

информацию (17%) [Пивоваров и др., 2015]. Обращает на себя внимание тот факт, что 64% анкетированных не назвали ни одного профессионального умения. На вопрос, связанный с необходимостью обучать студентов речевым основам составления конспектов уроков, 100% опрошенных дали положительный ответ. Они отмечают, что конспект приводит в систему материал, отобранный учителем для данного урока, помогает накапливать и совершенствовать педагогическое мастерство; владеющий учебно-методической информацией учитель должен владеть и искусством ее словесной передачи, поэтому конспект помогает педагогу грамотно выстроить свою речь и наладить общение с обучающимися; качественно созданный конспект вселяет уверенность во время проведения урока, а это – составляющая часть профессионального успеха [Серёгина, 2016].

Учителя назвали следующие умения: умение употреблять языковые средства для связи этапов урока (19%); умение логично выстраивать высказывание (16%); умение располагать учебно-методическую информацию в определенной последовательности (12%). 53% опрошиваемых затруднилось ответить на данный вопрос. Вместе с тем учителями-практиками не был назван целый ряд риторических умений, в частности планировать речевые действия учителя и учащихся; отбирать уместные языковые средства, помогающие ввести предлагаемые задания в конспект урока; сформулировать инструкцию выполнения задания; составить «исполнительскую партитуру» конспекта урока и др. [Фаттахова, 2015].

Анализ результатов анкетирования позволяет сформулировать следующие выводы. Поскольку у большинства опрошиваемых нет четкого понимания специфики создания конспекта урока как речевого произведения, отсутствует система в формировании коммуникативно-методических умений, вызывает сложности определение классификационных признаков конспекта урока как коммуникативного феномена, использование методики обучения составлению конспекта урока в том виде, в каком она существует в данный момент в современном педагогическом вузе, можно считать малоэффективной [Вершинина, 2017]. У большинства педагогов нет четкого представления об умениях, необходимых для создания конспекта урока как профессионального высказывания.

Следующим шагом стало *выполнение задания аналитического характера* – сопоставление фрагмента стенограммы урока, фрагмента методических рекомендаций, фрагмента конспекта урока.

Студентам-бакалаврам и учителям-предметникам предлагалось прочитать образцы, определить, какой из них может быть назван фрагментом конспекта урока. В результате была получена информация, позволяющая судить о том, умеют ли студенты и учителя определять конспект урока [Серёгина, 2017]. Не имея возможности предложить для анализа весь конспект урока, была выбрана та часть, в которой ярко представлены главные жанрообразующие признаки: педагогическая интенция (повторить изученный материал) и коммуникативная интенция (побудить к выполнению определенного задания); особенности композиционного оформления конспекта урока (конспект-таблица); ориентация на определенного собеседника; использование жанровых разновидностей профессиональных высказываний и др.

Результаты обработки данных по анализу образцов выявили следующее: только 37% студентов и 41% учителей верно определили принадлежность третьего образца к такому профессиональному высказыванию, как конспект урока. При этом свой выбор обосновали 22% студентов и 15% учителей. Остальные не смогли аргументировать свое мнение в связи с недостаточными знаниями о конспекте урока как речевом произведении.

Анализ ответов показывает, что, выбирая третий образец, респонденты указывали, во-

первых, на жанровые разновидности профессиональных высказываний (приветственное, вводное, ведущее слова учителя) (15% студентов и 3,7% учителей); во-вторых, на образцы выполнения задания (78% студентов и 64% учителей); в-третьих, на запись языкового материала (20% студентов и 16% учителей); в-четвертых, на определенную форму (конспект-таблицу), «позволяющую не только четко разграничивать этапы урока, но и прописывать деятельность учителя и учащихся (100% студентов и 100% учителей); в-пятых, на языковые конструкции, помогающие учителю предварительно продумать содержание занятия, например: «На прошлом занятии мы с вами выяснили (повторили, научились пользоваться)», «Выпишите», «Прочитайте», «Образуйте», «Всем ли понятно задание?» и др. (14,3% студентов и 2%).

Как видно из анализа полученных данных, ведущим критерием выбора третьего образца послужило структурно-композиционное построение фрагмента конспекта урока. Лингвистические особенности были названы малым количеством респондентов. Безусловно, это свидетельствует о том, что они имеют недостаточное представление о жанровых признаках конспекта урока [Десяева, 2018].

Опираясь на ответы студентов-бакалавров и учителей-предметников, выбравших второй образец, можно заключить, что большинство опрошенных (63% студентов и 59% учителей) затруднились разграничить особенности фрагмента методических рекомендаций к уроку (второй образец) и фрагмента конспекта урока (третий образец), назвав как отличительные признаки фрагмента конспекта урока последовательность работы учителя (74% студентов и 100%), указания на выполнение действий (39% студентов и 42%), постановочные ремарки (26% студентов и 17%).

Следует отметить, что никто из принимавших участие в выполнении задания аналитического характера не отнес первый образец (фрагмент стенограммы урока) к фрагменту конспекта урока, так как увидели в нем дословную запись хода урока [Серёгина, 2007]. Обобщив результаты выполнения задания, констатируем отсутствие четкого представления у студентов-бакалавров и учителей-предметников о структурно-композиционных, языковых, жанровых особенностях конспекта урока.

В целях получения объективной картины о создании конспекта урока как речевого произведения в условиях реальной практики был проведен *анализ образцов*, конспектов уроков, опубликованных в печати, и авторских конспектов уроков, предоставленных учителями-словесниками (общее количество конспектов уроков – более 2500).

Как показывает изучение работ, конспекты урока имеют ряд следующих особенностей:

1. Содержат методические комментарии для учителя, например, такие как «обращаем внимание учащихся на то, что в словосочетании с причастием в роли главного слова могут быть не одно, а два и более зависимых слов»; «учащимся сообщается, что, так как союз не является членом предложения, он может быть опущен; затем им предлагается определить, чем связаны придаточные предложения с главными (союзами или союзными словами); обращается также внимание на логическое ударение, которое падает на союзное слово»; «учащиеся обычно нуждаются в том, чтобы учитель разъяснил, что значит «слово не употребляется без НЕ»; это значит, что без НЕ слово теряет свое самостоятельное лексическое значение» [Кузнецова, Белоглазова, 2016].

2. Не предусматривают языковые конструкции, позволяющие выстроить успешное взаимодействие коммуникантов (то есть проанализированные конспекты уроков не обладают диалогичностью и полилогичностью), в них лишь указывается на действия, выполняемые

учителем, например: «предложить ученикам проанализировать текст», «обратить внимание учащихся на эпитеты, встречающиеся в тексте», «обсудить с ребятами языковой материал», «выяснить с учениками особенности слитного и раздельного написания НЕ с именами прилагательными», «подвести ребят к выводу о правописании суффиксов –ек / -ик в именах существительных» и др.

3. Совсем не отражают коммуникативную интенцию, позволяющую успешно решить педагогические (обучающие, методические) задачи.

4. В них указываются не все компоненты, входящие в структурно-композиционную форму конспекта урока [Петруленков, 2017]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что не во всех конспектах урока предусматривается его трихоматическое членение.

5. Происходит взаимосмещение терминов «опорный конспект» и «языковая таблица». В материалах, заявленных как опорные конспекты, по существу отражены обобщающие таблицы, на основе которых не представляется возможным создание и развертывание связного высказывания.

6. Не прописываются языковые конструкции, позволяющие ввести в конспект урока поликодовые части (таблицы, схемы и др.) [Серёгина, 2015].

7. Отсутствуют установки на разные виды речевой деятельности. В проанализированных работах лишь указывается на них.

Полученные сведения дают основание предположить, что составители конспектов уроков ориентируются при их создании лишь на собственный педагогический опыт и познания в предмете. Однако, как показывает анализ, данные конспекты уроков не могут быть названы речевыми произведениями, так как в них не учитываются жанрообразующие и жанроопределяющие признаки, отсутствует языковое оформление, не характеризуются жанровые разновидности конспектов уроков по их графическому оформлению. Очевидно, что причиной подобного факта является отсутствие в системе подготовки будущих учителей сведений о конспекте урока как профессиональном высказывании.

## Заключение

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить типичные затруднения в характеристике конспекта урока как комплексного речевого жанра. Студенты-бакалавры и учителя-предметники, несмотря на многообразие опубликованных в последнее время научно-методических и речеведческих пособий, не владеют сведениями о том, как подготовить конспект урока в качестве разновидности текста сценарного плана. Налицо необходимость обучения студентов педагогических вузов и практикующих учителей написанию конспекта урока как речевого произведения, а также организации специальной работы, связанной с формированием речевых умений, которые требуются учителю для составления конспекта урока как особого коммуникативного феномена.

## Библиография

1. Вершинина Г.Б. Культура речи или педагогическая риторика? (К вопросу о коммуникативной компетенции бакалавров и магистров образования) // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2017. № 1(39). С. 64-68.
2. Десяева Н.Д. (ред.) Педагогическая риторика. М.: Юрайт, 2018. 253 с.
3. Кузнецова Н.В., Белоглазова Е.В. (ред.) Подготовка будущего учителя к проектированию современного урока.

- Саранск: Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, 2016. 252 с.
4. Петруленков В.М. Современный урок в условиях реализации требований ФГОС. М.: ВАКО, 2017. 109 с.
  5. Пивоваров А.А. и др. Современный урок в условиях федерального государственного образовательного стандарта. Киров: Старая Вятка, 2015. 108 с.
  6. Серёгина О.С. Жанровые и текстовые признаки конспекта урока как профессионального высказывания педагога // Евразийский союз ученых. 2015. № 1(18). С. 74-76.
  7. Серёгина О.С. Замысел урока: пути воплощения в конспектах уроков студентов педагогического вуза // Сборник научных статей международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы педагогической теории и образовательной практики: традиции и инновации». Новокузнецк: Изограф, 2017. С. 34-42.
  8. Серёгина О.С. Знакомый незнакомец (особенности подготовки конспекта урока). Новокузнецк: Кузбасская государственная педагогическая академия, 2007. 67 с.
  9. Серёгина О.С. Изучение особенностей репродуктивной и творческой деятельности студентов-словесников при подготовке конспекта урока // Наука и мир. 2016. № 11(39). С. 91-94.
  10. Фаттахова С.В. Проектирование современного урока в соответствии с требованиями ФГОС. Казань: Институт развития образования Республики Татарстан, 2015. 81 с.
  11. Чернобай Е.В. Технология подготовки урока в современной информационной образовательной среде. М.: Просвещение, 2014. 54 с.

## **Modern approach to lesson development and implementation on the basis of competence**

**Olesya S. Seregina**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Department of pedagogy and psychology,  
Novokuznetsk Institute (branch),  
Kemerovo State University,  
654041, 23 Tsiolkovskogo st., Novokuznetsk, Russian Federation;  
e-mail: sereginaos@mail.ru

### **Abstract**

The relevance of the formation of communicative competence of undergraduate students and teachers-practitioners is determined by the need to improve a rhetorical approach to lesson notes as a special integrated speech genre, which contains the basic elements of the situation of future communication. The article presents the results of the study conducted to identify the level of awareness of undergraduate students and teachers-practitioners about lesson notes as a complex speech genre. The article considers the necessity of organization of special work with lesson notes as a comparative phenomenon and a special speech work, which will facilitate and accelerate the complex process of professional development of teachers, teach them to creatively master the methodological traditions and implement them in the form of main speech work – school lesson. The author pays special attention to the nature of the difficulties encountered in the preparation of lesson notes. The author concludes that the program of university training of teachers should include information about the formation of speech skills that are required for writing lesson notes as a special communicative phenomenon. Only the purposeful training of undergraduate students in the ability to create lesson notes as a speech work lays the foundation for the future communicative competence of the teacher.

**For citation**

Seregina O.S. (2018) *Sovremennyi podkhod k razrabotke i realizatsii uroka na kompetentnostnoi osnove* [Modern approach to lesson development and implementation on the basis of competence]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 8 (1A), pp. 37-45.

**Keywords**

Pedagogical education, lesson notes, lesson, preparation for a lesson, teacher's professional activity, teacher's speech genres.

**References**

1. Chernobai E.V. (2014) *Tekhnologiya podgotovki uroka v sovremennoi informa-tсионnoi obrazovatel'noi srede* [Technology of lesson preparation in modern information and educational environment]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
2. Desyaeva N.D. (ed.) (2018) *Pedagogicheskaya ritorika* [Pedagogical rhetoric]. Moscow: Yurait Publ.
3. Fattakhova S.V. (2015) *Proektirovanie sovremennogo uroka v sootvetstvi s trebovaniyami FGOS* [Development of the modern lesson in accordance with the requirements of the GEF]. Kazan': Institute of Education Development of the Republic of Tatarstan.
4. Kuznetsova N.V., Beloglazova E.V. (ed.) (2016) *Podgotovka budushchego uchitelya k proektirovaniyu sovremennogo uroka* [Preparation of the future teacher for the development of the modern lesson]. Saransk: Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evsev'ev.
5. Petrulenkov V.M. (2017) *Sovremenniy urok v usloviyakh realizatsii trebovaniy FGOS* [Modern lesson in the conditions of implementation of requirements of the GEF]. Moscow: VAKO Publ.
6. Pivovarov A.A. i dr. (2015) *Sovremenniy urok v usloviyakh federal'nogo gos-udarstvennogo obrazovatel'nogo standarta* [Modern lesson in the conditions of the Federal state educational standard]. Kirov: Staraya Vyatka Publ.
7. Seregina O.S. (2016) *Izuchenie osobennosti reproduktivnoi i tvorcheskoi de-yatel'nosti studentov-slovesnikov pri podgotovke konspekta uroka* [Study of reproductive and creative activity of students-philologists in the preparation of lesson notes]. *Nauka i mir* [Science and world], 11(39), pp. 91-94.
8. Seregina O.S. (2015) *Zhanrovye i tekstovye priznaki konspekta uroka kak professional'nogo vyskazyvaniya pedagoga* [Genre and text features of lesson notes as a professional statement of a teacher]. *Evrasiiskii soyuz uchenykh* [Eurasian union of scientists], 1(18), pp. 74-76.
9. Seregina O.S. (2007) *Znakomyi neznakomets (osobennosti podgotovki konspekta uroka)* [Familiar stranger (features of preparation of lesson notes)]. Novokuznetsk: Kuzbass State Pedagogical Academy.
10. Seregina O.S. (2017) *Zamysel uroka: puti voploshcheniya v konspektakh urokov studentov pedagogicheskogo vuza* [Lesson plan: ways of implementation of lessons of pedagogical higher education institution students in notes]. In: *Sbornik nauchnykh statei mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Aktual'nye problemy pedagogicheskoi teorii i obrazovatel'noi praktiki: traditsii i innovatsii"* [Collection of scientific articles of the international scientific-practical conference "Actual problems of pedagogical theory and educational practice: traditions and innovations"]. Novokuznetsk: Izograf Publ., pp. 34-42.
11. Vershinina G.B. (2017) *Kul'tura rechi ili pedagogicheskaya ritorika? (K vo-prosu o kommunikativnoi kompetentsii bakalavrov i magistrów obrazovaniya)* [Culture of speech or pedagogical rhetoric? (On the communicative competence of bachelors and masters of education)]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva* [Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev], 1(39), pp. 64-68.