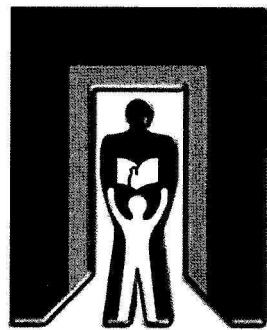


ПЕДАГОГИКА

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ



5 2014

Ключевые компетенции педагога и "границы" педагогического образования // Слово в гражданском воспитании личности // Теоретическое осмысление и практическое преобразование ситуации риска // Подготовка будущих учителей к работе в условиях инклюзивного образования // Г.С.Ландсберг: в будущем учащийся должен доучиваться, но не переучиваться // Европейское образование: ориентация на интеграцию образовательных систем

Издается с июля 1937 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Безруких М.М., Жадько Н.В.

О ключевых компетенциях педагога и «границах»
педагогического образования.....3

Редакционная коллегия:

Р.С.Бозиев
главный редактор

Р.М.Асадуллин
А.Ю.Белогуров
М.В.Богуславский
В.А.Болотов
А.Я.Данилюк
В.С.Лазарев
В.М.Монахов
Н.Д.Никандров
Л.М.Перминова
А.Л.Семенов
Я.С.Турбовской
Г.Н.Филонов

Редакционный совет:
М.Н.Берулава
А.С.Гаязов
Н.Г.Емузова
В.Н.Иванов
А.А.Орлов
Е.Л.Руднева
Н.К.Сергеев
Ф.Ф.Харисов

НАУЧНЫЕ СООБЩЕНИЯ

Тхагапсоев Х.Г.

Парадигмальный подход в образовании:
к проблемам становления.....8

Болбас В.С.

Этнопедагогический тезаурус:
разведение понятий.....17

Ариарский М.А.

Педагогическая культурология: методология
и методика постижения культуры.....26

Зенкина С.В., Борис С.И.

Учебные материалы нового поколения.....34

ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Дыханова Б.С., Дыханов С.В.

Слово в гражданском развитии
личности.....39

**Мухаметзянова Ф.Ш., Гильмееева Р.Х.,
Корчагин В.Н., Мухаметзянова Л.Ю.,
Шайхутдинова Г.А., Аксенов В.В.**

Литературная подготовка в
профессиональной школе47

Беляев А.В.

Воспитание студентов в вузе.....54

Шершнева В.А.

Формирование математической компетентности
студентов инженерного вуза62

Адрес редакции:-

119121, Москва,
ул.Погодинская, д.8.
Телефоны: (499)248-6971;
(499) 248-5149

E-mail:
pedagogika2006@yandex.ru
Наш сайт:
<http://www.pedagogika-rao.ru>

Свидетельство о регистрации
средства массовой информации.
№015021 от 25.06.1996

Подписано в печать
Формат 70x100 1/16
Печать офсетная
Бумага офсетная
Усл.печ.л. 9,6
Тираж 2000 экз.
Заказ 3154 Цена каталожная

Отпечатано в ОАО «Первая
Образцовая типография»
Филиал «Чеховский Печатный
Двор»
142300, Московская область,
г.Чехов, ул.Полиграфистов, д.1.
Сайт: www.chpd.ru,
E-mail: sales@chpd.ru,
т/факс 8 (496) 726-54-10

← КАДРЫ НАУКИ, КУЛЬТУРЫ, ОБРАЗОВАНИЯ —

Расчетина С.А.

Ситуация риска: теоретическое осмысление
и практическое преобразование.....71

Айбазова М.Ю., Лавринец К.Ю.

Подготовка будущих учителей к работе в условиях
инклюзивного образования82

Чистякова С.Н., Соколова И.И.

О проекте «Концепции поддержки развития
педагогического образования».....87

← ИСТОРИЯ ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИКИ —

Щербаков Р.Н.

Г.С. Ландсберг: в будущем учащийся должен
доучиваться, но не переучиваться.....96

Гриценко Л.И.

А.С.Макаренко: апологет или критик
советской педагогики?.....103

← СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА —

Савина А.К.

Европейское образование: ориентация на
интеграцию образовательных систем.....110

С.В. Боголепова

Оценка для обучения: опыт зарубежных
коллег.....118

← ЮБИЛЕЙ УЧЕНОГО —

К 90-летию академика РАО

В.П.Максаковского.....125

Уважаемые читатели! На нашем сайте <http://www.pedagogika-rao.ru> вы
можете ознакомиться с электронными версиями номеров нашего журнала.

ОЦЕНКА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ: ОПЫТ ЗАРУБЕЖНЫХ КОЛЛЕГ

С.В. Боголепова

Аннотация. В фокусе исследования — подход к оценке образовательных результатов в английской системе образования. Акцент делается на формирующей оценке и оценке для обучения как альтернативных, но важных и результативных методах оценки. Обсуждается возможность применения формирующей оценки в условиях российского образования.

The approach to the assessment of educational outcomes in the educational system of England is under consideration. Alternative assessment methods such as formative assessment and assessment for learning are in focus. The importance and effectiveness of implementation of these methods are emphasised. The possible use of formative assessment in the Russian educational context is discussed.

Ключевые слова. Оценка для обучения, формирующая оценка, самооценка, взаимооценка, обратная связь.

Assessment for learning, formative assessment, self-assessment, peer-assessment, feedback.

Контроль и оценка играют важную роль в обучении, эффективный контроль является частью хорошего обучения, инструментом системы управления качеством образования [1]. В последние годы в качестве инструмента оценки качества образования в большинстве стран мира используются тесты, являющиеся, по утверждениям исследователей, качественным и объективным способом оценивания [2]. Однако альтернативные методы оценки также находятся в центре внимания специалистов. Рассмотрим, каким образом оценка осуществляется, в частности, в английской системе образования.

Национальное тестирование в Англии проводится на трех ключевых этапах [3]. Отметим, что в трех других регионах Ве-

ликобритании система построена подобным образом, но регулируется собственными органами. В конце второго года обучения учитель проводит тестирование по основным предметам (английскому языку, математике и науке), причем в английском языке — по всем навыкам (чтение, письмо, слушание, говорение). В конце шестого года обучения ученики сдают национальные тесты по английскому языку и математике, вдобавок учитель должен предъявить собственную оценку их достижений. В 2013 г. впервые проводились отдельные тесты по грамматике, орфографии и пунктуации (SPAG – Spelling, Punctuation and Grammar). В финале третьего ключевого этапа (9-й год обучения) оценка проводится учителями-предметниками, до 2008 г. на этом этапе учащиеся также принимали участие в Национальном тестировании. Результаты всех трех ключевых этапов тестирования находятся в публичном доступе и являются критерием для оценки деятельности школ. General Certificate of Secondary Education (GCSE) — академическая квалификация, получаемая в возрасте 14-16 лет по отдельным предметам, этот экзамен является обязательным для всех выпускников школ.

Системы тестирования подвергаются постоянной критике. Главными недостатками называют стресс, который испытывают учащиеся, и ориентировку на демонстрацию результатов внешней аудитории.

Комитет по делам детей, школ и семей

(Select Committee on Children, Schools and Families) Палаты общин Британского парламента опубликовал доклад, в котором признается необходимость национальной системы тестирования, но также утверждается, что существующая система не соответствует поставленным целям. Национальные тесты охватывают лишь малую часть материала школьной программы. Учителя фокусируют обучение на тех аспектах, которые будут тестируться, в то время как множество полезных навыков и умений игнорируются, что, несомненно, отрицательно сказывается на развитии учащихся. Поэтому Комитет обращается к правительству с просьбой пересмотреть подход к оценке [4].

Совершенно другой подход к оценке был предложен еще в 1967 г. М. Скривеном в США [5]. Итоговой, или суммирующей оценке (*summative evaluation*), т.е. тестам, исследователь противопоставляет формирующую оценку (*formative evaluation*). Итоговая и формирующая оценка представляют собой диаметральные противоположности. Во-первых, они преследуют разные цели: целью первой является оценка достижений, целью второй выступает улучшение качества обучения путем обратной связи. Во-вторых, итоговая оценка проводится по окончании некоторого периода обучения, в то время как формирующая пронизывает обучение на всех его уровнях. Наконец, широко распространено мнение о том, что итоговая оценка необходима для демонстрации результатов внешней аудитории, формирующая же дает информацию для непосредственных участников учебного процесса – учителя и учеников. Результатом первого вида оценки является отметка, второго – информация, которая может использоваться для заполнения пробелов в обучении. Нам думается, что оба вида оценки необходимы в обучении и

могут гармонично дополнять друг друга.

Элементы формирующей оценки использовались учителями всегда, но системный подход начал вводиться в образование в англоговорящих странах (Великобритания, США, Австралии) после публикаций трудов П.Блэка и Д.Уильяма [6; 7]. Эти авторы утверждают, что класс можно назвать «черным ящиком»: в него входит информация извне в виде стандартов, требований, тестов и пр., выводится же информация в виде результатов срезов и рейтингов, а что творится внутри него — не известно никому. Вся ответственность за то, что происходит внутри классной комнаты, ложится на учителя. И никто не задумывается о том, что влияние внешних факторов может негативно сказываться на продуктивности обучения. Авторы уверены в том, что обучение должно быть интерактивным, строиться на взаимодействии учащегося с учителем и со сверстниками. Учитель должен точно знать, как продвигаются ученики и какие испытывают трудности, для того, чтобы «подстроить» работу в классе под нужды учащихся. Для этих целей используется формирующая оценка.

Суждения о практической ценности формирующей оценки П.Блэк и Д.Уильям подтверждают статистическими данными. Они изучили 250 исследований и пришли к выводу, что при использовании данного вида оценки уровень достижений возрастает на 40%. Особенно выигрывают в этом случае менее успешные учащиеся. Таким образом, формирующая оценка позволяет осуществлять дифференцированное обучение.

П.Блэк и Д.Уильям определяют формирующую оценку как вид деятельности, в который вовлечены учащиеся, являющиеся источником информации, используемой впоследствии в качестве обратной связи для адаптации обучения

к их потребностям. Другими словами, преподаватель с помощью определенных техник постоянно отслеживает степень понимания и усвоения материала, что дает ему возможность продумывать и планировать дальнейшую деятельность. При этом учащиеся принимают непосредственное участие в оценке своих результатов, это позволяет им осознать, что они уже знают, что им необходимо узнати и какие шаги для этого необходимо предпринять. И.С.Фишман и Г.Б.Голуб [8] сравнивают суммирующую оценку с измерением роста растений, в то время как формирующая оценка действует как подкормка и полив, непосредственно влияя на их рост.

Таким образом, для учителя формирующая оценка является инструментом:

- 1) непрерывного контроля качества знаний;
- 2) прогнозирования результатов учебной деятельности и их коррекции;
- 3) выявления пробелов в образовании и восполнения их с наибольшей эффективностью;
- 4) изменения межличностных отношений в классном коллективе.

Для учащихся формирующая оценка важна, поскольку она:

- нацелена на определение индивидуальных достижений каждого учащегося;
- формирует понимание процесса обучения и познания;
- обеспечивает обратную связь не только для учителя, но и для учеников;
- удовлетворяет потребности каждого учащегося в личностно-ориентированном обучении;
- способствует формированию объективной самооценки;
- формирует чувство ответственности за обучение [9].

Более того, применение формирующей оценки в образовательной практике способствует не только обучению, но и развитию, т.к. связывает новое знание со

старым, позволяет персонализировать содержание, развивает навыки критического мышления, создает позитивный эмоциональный климат [10], что важно в свете современных образовательных стандартов.

Традиционная российская педагогика различает предварительный, текущий, промежуточный и итоговый контроль. Наиболее близок к понятию формирующей оценки текущий контроль. Он пронизывает процесс обучения в различных формах деятельности и призван обеспечивать своевременную обратную связь. Некоторые исследователи совокупность контролирующих и диагностирующих действий, направляемых целью обучения, называют мониторингом.

В 1999 г. инициативная группа исследователей, изучающая влияние оценочных практик на качество образования (Assessment Reform Group, далее – ARG) выпустила памфлет, в котором были противопоставлены оценка обучения (assessment of learning) и оценка для обучения (assessment for learning) [11]. Первая по сути — суммирующая, итоговая оценка, вторая — формирующая. По мнению авторов, оценка — один из мощнейших инструментов обучения, и именно оценка для обучения помогает учителю встраивать оценку в учебный процесс. Тем не менее, исследователи приводят результаты инспекций, в которых было показано, что в школах Великобритании оценка для обучения проводится крайне редко. ARG в другом памфлете [12] дает следующее определение оценки для обучения: это процесс поиска и интерпретации информации, которая может использоваться учителем и учениками для выяснения того, на какой стадии обучения находится каждый учащийся и каким образом он может достичь поставленной цели.

Некоторые исследователи полагают некорректным считать оценку для обучения

эквивалентом формирующей оценки. Они показывают, что материалы итогового контроля могут применяться и в целях формирующей оценки; что тестирование само по себе улучшает качество обучения, т.к. при подготовке к тестам учащиеся усваивают учебные стратегии, учатся адаптироваться к стрессовым ситуациям и выбирать релевантную информацию; повышаются их концентрация, вовлеченность и мотивированность. Поэтому мы оценкой для обучения будем называть разнообразные контрольные мероприятия, нацеленные на улучшение качества обучения.

ARG описывает 10 характеристик оценки для обучения [12]:

- она запланирована как неотъемлемая часть обучения;
- предполагает, что вся деятельность учащихся может служить для оценки качества обучения;
- ее критерии учащиеся знают и, следовательно, могут корректировать свое обучение;
- учителя умеют собирать, анализировать и интерпретировать необходимую для нее информацию;
- она должна быть конструктивной: оценивается не личность, а качество обучения;
- мотивирует учащихся, делая акцент на их достижениях, а не ошибках;
- ставит в центр учащегося и его потребности;
- дает шанс улучшить результат;
- развивает навыки самооценки и самоанализа;
- позволяет каждому учащемуся добиться максимальных для него результатов.

Оценку для обучения возможно «вплести» в учебный процесс, предприняв следующие шаги: определить цель оценки; спланировать процедуру оценки; выбрать материалы и методы, которые приведут к поставленной цели. Затем

необходимо подобрать инструменты, с помощью которых определяется степень достижения поставленных целей, и интерпретировать полученные данные. Завершающим шагом будет обратная связь.

Как уже неоднократно упоминалось, обратная связь (feedback) является неотъемлемым компонентом оценки для обучения. Она должна обладать следующими признаками:

- являться частью учебного и оценочного процесса;
- давать информацию о том, в какой мере учащийся достиг учебных целей;
- содержать информацию, которую учащийся может применить для улучшения своих достижений;
- быть конструктивной и давать учащимся понять, что обучение не бывает без практики и ошибок;
- содержать комментарии о выполненной работе, а не личных качествах обучаемого;
- обеспечиваться вовремя, сразу после выполнения задания или по прохождении небольшого промежутка времени, пока не потеряна его актуальность [14].

Н.Ф.Талызина считает обратную связь важнейшей функцией текущего контроля [15]. Исследователь отмечает, что систематическая обратная связь — необходимое условие для успешного усвоения учебного материала. Она дает информацию не только и не столько о правильности выполнения задания, сколько о характере ошибки и возможных вариантах ее коррекции. По мнению Н.Ф.Талызиной, обратная связь должна нести информацию о том, выполнил ли обучаемый необходимое действие, в нужной ли форме и требуемом объеме. Необходимо диагностировать, на каком шаге, в какой операции была допущена ошибка; при контроле лишь конечного результата такая диагностика невозможна. На начальных этапах формирования

действия эффективна обратная связь со стороны учителя, на завершающих этапах — самооценка.

Самооценка и взаимооценка – неотъемлемые компоненты формирующего оценивания и оценки для обучения. Под взаимооценкой мы понимаем оценку деятельности учащегося, имеющего одинаковый уровень обученности, статус или возраст с оценивающим, с использованием условленных критериев. При самооценке учащийся использует критерии для того, чтобы выяснить, насколько собственная работа соответствует заданным стандартам.

Обратная связь при взаимооценке не менее, а может, и более важна, чем при применении других техник формирующей оценки, потому что в этом случае обратную связь обеспечивают сами учащиеся. Таким образом, возрастает и роль критериев оценки. Они должны быть четкими, однозначными.

Как уже отмечалось, оценка может быть «вплетена» в учебный процесс и осуществляться в различных видах деятельности. Опишем некоторые техники оценки для обучения.

Различают техники формирующей оценки, применяемые перед обучением, в процессе обучения и после изучения материала [9]. Когда учащиеся приходят в классную комнату, учителю необходимо диагностировать, с каким багажом они пришли, чтобы спланировать дальнейшую деятельность. Это можно сделать, например, с помощью следующих упражнений. Каждый ученик пишет свои ассоциации с названием темы на отдельных листах бумаги, и ответы вывешиваются на доске. Они обсуждаются, возможно составление ментальной карты в группах. Таким образом, преподаватель получает представление о том, какими знаниями учащиеся уже владеют, к тому же, они получают от сверстников новые

знания, и эти знания структурируются. Техника «Think-Pair-Share» также позволяет поделиться своим знанием и научиться от сверстников, а преподавателю выявить знания по теме. Сначала учащийся индивидуально обдумывает предложенный вопрос и записывает свои соображения по теме, затем делится ими со сверстником, после этого вопрос обсуждается в мини-группе, а впоследствии целым классом.

Обучение — нелинейный процесс, поэтому для повышения его качества необходим постоянный контроль. Одним из инструментов, позволяющих отслеживать понимание и усвоение, являются сигнальные карты. Они могут использоваться на любой стадии урока. В любой момент учитель задает общий вопрос на понимание, и учащийся поднимает карточку оговоренного, допустим, зеленого цвета, если ответ «да», и красного — если «нет». С учащимися младшего возраста знаком согласия или несогласия могут быть заранее согласованные движения.

Оценка в конце обучения позволяет осуществить рефлексию и планировать дальнейшие шаги. Например, в конце занятия преподаватель дает письменное задание открытого типа, ученики выполняют его, и по качеству ответов учитель может делать выводы о качестве обучения. Или на протяжении всего занятия педагог делает заметки об ошибках, в конце урока предложения с ошибками выписываются на доске, учащиеся в парах корректируют их, а затем обсуждают всем классом.

Приведем пример заданий для взаимооценки. Перед написанием эссе ученики в парах обсуждают его содержание согласно составленному индивидуально плану. Задача слушающего — отметить три сильные стороны работы, задать два вопроса и дать одну рекомендацию по ее

усовершенствованию. Таким образом, учащиеся обеспечивают обратную связь еще на стадии планирования работы. После написания чернового варианта эссе они меняются работами, проверяют работу сверстника согласно критериям, пишут свои пожелания и замечания, после чего дорабатывают собственное эссе с учетом обратной связи. В результате анализа работ учащийся интериоризирует критерии оценки и способен перестроить свою деятельность в соответствии с требованиями.

По данным мониторинга, качество выполнения Национальных тестов в Англии неуклонно растет год от года [16], и в этом немалая заслуга введения в образовательную практику оценки для обучения.

В 2012 г. Академия повышения квалификации и профессиональной подготовки работников образования (АПК и ППРО) совместно с компанией «Intel» проводили Первую международную образовательную научно-практическую конференцию «Новая школа – мой маршрут», в рамках которой методисты АПК и ППРО вели мастер-классы по оценке для обучения. Учителя из различных регионов России разрабатывали материалы, позволяющие встраивать оценку в обучение, практиковать на уроках само- и взаимооценку, обеспечивать эффективную обратную связь. По завершении курса учителя отмечали, что применение оценки для обучения в классе приводит к повышению мотивации учащихся, делает учебный процесс живым и интересным, является незаменимым инструментом формирования метапредметных навыков, развития автономии учащихся. Педагоги делились техниками, которые изобрели сами и успешно апробировали в классе. В то же время, для введения в практику данного типа оценки учителю необходимо дополнительное время для подготовки к уроку

и разработки оценочных материалов, отмечалась необходимость перевода оценки в отметку. Критические отзывы также касались тех фактов, что учитель на уроке не имеет достаточно времени для практики оценки для обучения, элементы подобного подхода к оценке практиковались и ранее.

Мы широко используем техники формирующей оценки на занятиях и можем утверждать, что применение техник формирующей оценки действительно позволяет постоянно держать руку на пульсе класса, создавать позитивный рабочий настрой, вовремя диагностировать и корректировать пробелы в обучении. Они дают возможность диагностировать трудности, с которыми учащиеся могут встретиться во время выполнения итоговых тестов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апальков В.Г. Соловова Е.Н. Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы. М., 2010.
2. Майоров А.Н. Основы теории и практики разработки тестов для оценки знаний школьников. М., 2010.
3. The National Curriculum (2008) Guide. <https://www.gov.uk/national-curriculum/overview> Электронный ресурс. Дата обращения: 10.11.2013.
4. Select Committee on Children, Schools and Families. Third Report. <http://www.publications.parliament.uk/pa/cm200708/cmselect/cmchilsch/169/16912.htm> Электронный-ресурс. Дата обращения: 05.11.2013.
5. Scriven M. The methodology of evaluation // Stake R.E. Curriculum evaluation. Chicago, 1967.
6. Black P.J., William D. Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education. Routledge, 1998. Vol. 5(1).
7. Black P., William D. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom

- Assessment. Granada Learning, 1998.
8. Фишман И.С., Голуб Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся. Самара, 2007.
9. Greenstein L. What Teachers Really Need to Know about Formative Assessment. Alexandria, 2010.
10. Popham W.J. Transformative Assessment. Alexandria, 2008.
11. Broadfoot P.M., Daugherty R., Gardner J., Gipps C.V., Harlen W., James M., et al. Assessment for Learning: Beyond the Black Box. Cambridge, 1999.
12. Broadfoot P.M., Daugherty R., Gardner J., Gipps C.V., Harlen W., James M. et al. Assessment for Learning: 10 Principles. Электронный ресурс. Дата обращения:
- 07.11.2013 http://assessmentreformgroup.files.wordpress.com/2012/01/10_principles_english.pdf
13. Ellis R., Loewen Sh., Erlam R. Implicit and Explicit Corrective Feedback and the Acquisition of L2 Grammar // Studies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press, 2006. № 28.
14. Brookhart S.M. How to Give Effective Feedback to Your Students. ASCD, 2008.
15. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М., 1998.
16. GCSE National subject grade percentages. <http://www.bstubbs.co.uk/gcse.htm> Электронный ресурс. Дата обращения: 07.11.2013.

НАШИ АВТОРЫ

- БЕЗРУКИХ М.М. д.биол.н., проф., академик РАО, директор Института возрастной физиологии РАО
- ТХАГАПСОЕВ Х.Г. д.филос.н., проф. КБГУ им. Бербекова
- БОЛБАС В.С. к.п.н., первый проректор Мозырского гос. пед. университета им.И.П.Шамякина
- ЗЕНКИНА С.В. д.п.н.,проф. Академии социального управления
- БОРИС С.И. учитель биологии МОУ СОШ №82 им.Ф.И.Дубовицкого г.Черноголовка
- ДЫХАНОВА Б.С. д.филол.н.,проф. Воронежского гос.пед.университета
- ДЫХАНОВС.В. учитель средней школы г. Подольска Московской обл.
- МУХАМЕТЗЯНОВА Ф.Ш. д.п.н., проф.,чл.-корр. РАО, директор Института педагогики и психологии профессионального образования (ИПППО) РАО
- ГИЛЬМЕЕВА Р.Х. д.п.н., проф., зав. лаб. ИПППО РАО
- КОРЧАГИН В.Н. д.п.н., в.н.с. ИПППО РАО
- МУХАМЕТЗЯНОВА Л.Ю. к.п.н., в.н.с. ИПППО РАО
- ШАЙХУТДИНОВА Г.А. к.п.н., с.н.с. ИПППО РАО
- АКСЕНОВ В.В. к.ист.н., с.н.с ИПППО РАО
- БЕЛЯЕВ А.В. д.п.н., проф., Северо-Кавказского федерального университета
- ШЕРШНЕВА В.А. д.п.н., проф. Сибирского федерального университета
- РАСЧЕТИНА С.А. д.п.н., проф. РГПУ им. Герцена
- АЙАЗОВА М.Ю. д.п.н., проф., Северо-Кавказской государственной гуманитарно-технической академии
- ЛАВРИНЦ К.Ю. к.п.н., доцент КЧГУ им. У.Дж.Алиева
- ЧИСТАКОВА С.Н. д.п.н., проф., чл.-корр. РАО, академик-секретарь отделения РАО
- СОКОЛОВА И.И. д.п.н., проф., директор Института педагогического образования и образования взрослых
- ЩЕРБАКОВ Р.Н. д.п.н., проф., Таллин
- ГРИЦЕНКО Л.И. д.п.н., проф., зав. кафедрой Волгоградской академии повышения квалификации и переподготовки работников образования
- БОГОЛЕПОВА С.В. к.филол.н., ст. преп. НИУ ВШЭ