

Е.О. Брицкая

Региональный информационно-аналитический центр системы образования, г. Омск, Россия

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ, РЕАЛИЗУЮЩИХ ПРОГРАММЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Обоснована целесообразность применения дистанционного обучения как одной из основных форм образования, призванной удовлетворить особые образовательные потребности каждого ребёнка. Автором высказано утверждение о том, что деятельность педагога, реализующего программы дистанционного обучения детей с особыми образовательными потребностями в новых для него условиях, приобретает иной характер. Изменения в педагогической деятельности выражаются в её функциональной характеристике, что позволяет рассматривать функции как единицу анализа педагогической деятельности.

Ключевые слова: функции педагогической деятельности, дистанционное обучение, дети с особыми образовательными потребностями.

Высокие темпы развития всех сфер общества обуславливают динамичность развития системы образования, в качестве одного из основных факторов обновления которой выступает личность педагога, мобильно реагирующего на изменения, происходящие в образовательном пространстве, готового осуществлять педагогическую деятельность в новых для себя условиях. Понимание педагогической деятельности, её видов, структурной и функциональных характеристик существенно менялось на разных этапах развития человеческого общества и образования, в зависимости от его целей в каждый исторический период.

На современном этапе развития российского образования, характеризующемся реформированием, интенсивной информатизацией, внедрением дистанционных форм обучения, новых федеральных государственных образовательных стандартов и профессиональных стандартов педагогов, проблема исследования педагогической деятельности становится как никогда актуальной и приобретает новый смысл.

Активное развитие практики дистанционного обучения как одной из основных форм образования, призванной удовлетворить особые образовательные потребности каждого ребёнка, вызвало острую необходимость в готовом к новой профессиональной деятельности педагоге [1]. В Форсайт-исследовании «Образование–2030» [2]

(проведённом Агентством стратегических инициатив) говорится о нарастающем характере данной тенденции: одним из основных прогнозов ближайшего будущего развития системы образования Российской Федерации разработчики определяют его реализацию в сети Интернет, его индивидуализацию, считая, что «классно-урочная система перестанет быть стержнем обучения, школьники будут получать образовательные услуги из сетевых образовательных сервисов, выстроенных с целью удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся». Неизбежно, что педагог в условиях становления системы онлайн и офлайн образовательных сервисов приобретёт новые роли, такие как «интегратор, собирающий образовательный контент для учеников под их конкретные индивидуальные задачи» и должен будет готов к их выполнению, к изменениям в педагогической деятельности.

В психолого-педагогических научных работах последних лет также прослеживается идея изменений в педагогической деятельности, обусловленных развитием общества и образования, однако её содержательные и сущностные характеристики в условиях дистанционного обучения (ДО) недостаточно раскрыты. В данной статье предпринята попытка охарактеризовать деятельность педагога, направленную на удовлетворение особых образовательных потребностей учеников

в новых для него условиях – условиях дистанционного обучения.

Именно ДО, целью которого являются гуманизация, индивидуализация, интенсификация процесса обучения и повышение его качества, становится реальным ресурсом обеспечения права каждого ребёнка на получение качественного образования и позволяет создать эффективные условия для удовлетворения его особых образовательных потребностей (ООП). Отметим, что, определяя детей с ООП, мы имеем в виду тех детей, которым по тем или иным причинам необходимы дополнительные условия для качественного, комфортного и эффективного обучения посредством ДО. Это те дети, которые по разным причинам затрудняются получить образование, дети, испытывающие постоянные или временные трудности, вызванные социально-экономическими, языковыми, культурными, религиозными, географическими, национальными или другими факторами. Таким образом, используя термин «дети с особыми образовательными потребностями», мы делаем акцент в характеристике таких детей не на нарушениях, недостатках, ограниченных возможностях, отклонениях от нормы, а на определении их потребностей в особых условиях и средствах обучения [3]: потребности в особой организации образовательной среды; потребности в максимальном расширении образовательного пространства за пределами образовательного учреждения и пр. Используя только лишь традиционные формы обучения, эффективно удовлетворить обозначенные потребности невозможно, необходимо построение нового образовательного пространства, мобильно реагирующего на их изменение, именно специфика ДО и возможности дистанционных технологий обучения позволяют это сделать как нельзя эффективнее.

Подчеркнём, что в рамках нашего исследования мы определяем ДО как интерактивный, продуктивный, инвариантный во времени и пространстве процесс взаимодействия, направленный на удовлетворение ООП учеников посредством дистанционных технологий, реализуемый в информационно-образовательной среде, создающей условия для соответствующих внутренних изменений (приращений) ученика. В данной трактовке мы сделали попытку выделить не только основные компоненты ДО, но и отразить их взаимоотношения, подчеркнув индиви-

дуализацию и личностную ориентированность учебного процесса как важные характеристики, необходимые для удовлетворения ООП.

Справедливо предположить, что в условиях ДО, направленного на удовлетворение особых образовательных потребностей, происходит изменение функций педагога, которые, по нашему мнению, могут являться единицей анализа профессиональной педагогической деятельности. Основанием для такого выбора стали положения научной теории В.А. Сластёнина [4] (использовавшего функциональный анализ педагогической деятельности для рассмотрения системы основных свойств, взаимоотношений и действий, образующих в совокупности профессионализм и личность педагога); точка зрения Б. Т. Лихачева [5] (считавшего, что развитие жизни общества, накопление новых знаний, совершенствование процессов производства, социальный прогресс – все это требует изменения содержания педагогических функций) и основные положения исследования Е.В. Пискуновой [6] о социокультурной обусловленности изменения функций профессионально-педагогической деятельности. Вслед за автором мы считаем, что появление на современном этапе развития общества и образования новых целей образования определяет изменение функций педагогической деятельности, являющихся механизмом выявления изменений, происходящих в ней, позволяющим охарактеризовать особенности деятельности педагогов в новых для них условиях, в нашем случае – в условиях ДО.

В процессе контент-анализа научно-педагогической и психологической литературы нам удалось выяснить, что в зависимости от оснований авторы, занимавшиеся проблемой педагогической деятельности, выделяют разнообразные её функции, такие как: конструктивная, организаторская, коммуникативная, информационная, развивающая, ориентационная, мобилизационная, гностическая/исследовательская (Щербаков А.И., 1967); гностическая, проектировочная, конструктивная, организаторская, коммуникативная, прогностическая (Кузьмина Н.В., 1961, 1979, 2002); презентативная, инсентивная, корректирующая и диагностирующая (Гинецинский В.И., 1992); обучающая, воспитательная, организаторская, пропагандистская, управленческая, консультативно-диагностическая,

самообразовательная (Маркова А.К., 1993); диагностическая, ориентационно-прогностическая, конструктивно-проектировочная, организаторская, информационно-объяснительная, коммуникативно-стимулирующая, аналитико-оценочная, исследовательско-творческая (Харламов И.Ф., 1999); обучающая, воспитывающая, развивающая, конструкторская, организационная, коммуникативная, производственно-технологическая (Зеер Э.Ф., 2005); содействие образованию ребёнка, функция проектирования, функция управления, функция рефлексии и самообразования (Пискунова Е.В., 2005); целевая, аксиологическая, саморегуляционная, контрольно-оценочная (Валеев А.З., 2009) и др.

Подчёркнём, что большинство авторов исследовали педагогическую деятельность в рамках системного подхода и рассматривали её как систему, состоящую из двух групп взаимосвязанных компонентов: структурных (обеспечивающих понимание элементов системы педагогической деятельности) и функциональных (устанавливающих функциональные взаимозависимости между элементами).

А.И. Щербаков, выделяя функциональные компоненты педагогической деятельности, классифицировал их как общетрудовые (характерные для любой деятельности) и педагогические (специфические для педагогики). На основе анализа профессиональных функций педагога к общетрудовым функциям он относит конструктивный, организаторский и исследовательский компоненты. А рассматривая педагогические функции педагога, он определяет организаторский компонент педагогической деятельности как единство информационной, развивающей, ориентационной и мобилизационной функций [7. С. 14].

Во многом схожие с определяемыми А.И. Щербаковым функции педагогической деятельности выделила и Н.В. Кузьмина. Рассматривая деятельность педагога как педагогическую систему, она предложила пятикомпонентную функциональную модель деятельности педагога, состоящую из гностического, проектировочного, конструктивного, организаторского, коммуникативного компонентов [8. С. 16]. В результате дальнейших исследований автор дополнила модель деятельности педагога ещё двумя компонентами: оценочным и прогностическим [9. С. 145, 151].

Для предмета нашего исследования обозначенные в работах данных авторов функции педагогической деятельности тоже характерны, но в условиях ДО они наполняются новым содержанием, некоторые функции традиционной педагогической деятельности приобретают первоочередное значение, а некоторые уходят на второй план.

Отдельно обозначим ещё одну важную для нас концепцию функциональных характеристик деятельности педагога, разработанную Е.В. Пискуновой. Рассматривая педагогическую деятельность как систему взаимоотношений субъектов образования, автор, выделяя её функции, исходит из групп отношений педагога. С позиции Е.В. Пискуновой современный педагог призван выполнять следующие функции: проектирование процесса образования; содействие образованию ребёнка (поддержка); проектирование взаимодействия учащихся в учебной деятельности; проектирование образовательной среды; рефлексия, самообразование [10. С. 133]. При этом ведущей функцией она считает содействие образованию ребёнка, которое представляет собой процесс создания средствами педагогической деятельности условий для проявления самостоятельности, индивидуальности, ответственности ребёнка в образовательном процессе и формирования у него мотивации непрерывного образования. Это возможно лишь тогда, когда педагог готов к пониманию изменений в своей педагогической деятельности через осуществление рефлексии, служащей основой его самообразования и проектирования.

Разделяя обозначенную позицию и учитывая наше понимание ДО, мы полагаем, что в новых условиях обучения (дистанционных) инвариантные требования и характеристики обогащаются специфическими особенностями профессиональной педагогической деятельности, её функции расширяются, роль педагога существенно изменяется – он проектирует не только учебный процесс, но и сетевое взаимодействие с обучающимися; формирует информационно-образовательную среду, конструирует электронные учебно-методические комплексы; управляет совместной дистанционной учебной деятельностью, мобильно корректируя её под изменяющиеся особые образовательные потребности учеников, и т.д.

Для определения функций педагога мы выделили совокупность структурных компонентов, на наш взгляд, характерных для деятельности педагога, реализующего программы дистанцион-

ного обучения детей с особыми образовательными потребностями, взяв за основу общепризнанные в психолого-педагогической науке структурные компоненты любой деятельности (цель, мотив, действие, результат). Приобретая специфическое содержание и дополняясь новыми, они определяют структуру деятельности педагога, состоящую, на наш взгляд, из *мотива, цели, диагностики ООП, конструирования деятельности, интерактивных педагогических действий, контроля и оценки результатов, коррекции действий и прогнозирования* (рис. 1).

Деятельность педагога состоит из множества педагогических задач (в нашем случае – задач по преобразованию ситуаций взаимодействия в условиях информационно-образовательной среды ДО), для решения которых необходимо произвести целый ряд взаимосвязанных действий, которые можно выразить следующими глаголами первого лица: *знаю, определяю (диагностирую) ООП, ставлю цель, планирую и конструирую, организую и координирую, оцениваю, корректирую, рефлексую, прогнозирую*. Данное утверждение позволяет предположить, что в структурной характеристике профессиональной педагогической деятельности, реализуе-

мой в условиях ДО с целью удовлетворения ООП учеников, можно выделить четыре её основных функциональных компонента, взаимосвязанных и пересекающихся между собой: *мотивационно-целевой, конструктивно-проектировочный, организационно-координирующий и оценочно-корректирующий*.

В свою очередь, выделенные нами компоненты педагогической деятельности раскрываются в соответствующих функциях, выполнение которых позволит создать эффективные условия для удовлетворения ООП учеников, стимулирования внутренних источников развития личности каждого из них. Такими функциями, на наш взгляд, являются: *гностическая (исследовательская), целевая, диагностическая, планировочная, проектировочная, конструктивная, организационная, координирующая, коммуникативная, оценочная, корректирующая, рефлексивная и прогностическая*.

Важно отметить, что с точки зрения системного подхода нельзя назвать каждую из перечисленных функций педагогической деятельности рассматривать отдельно, обособленно. В зависимости от педагогической ситуации и ООП учащихся педагог конструирует свою педагогическую дея-

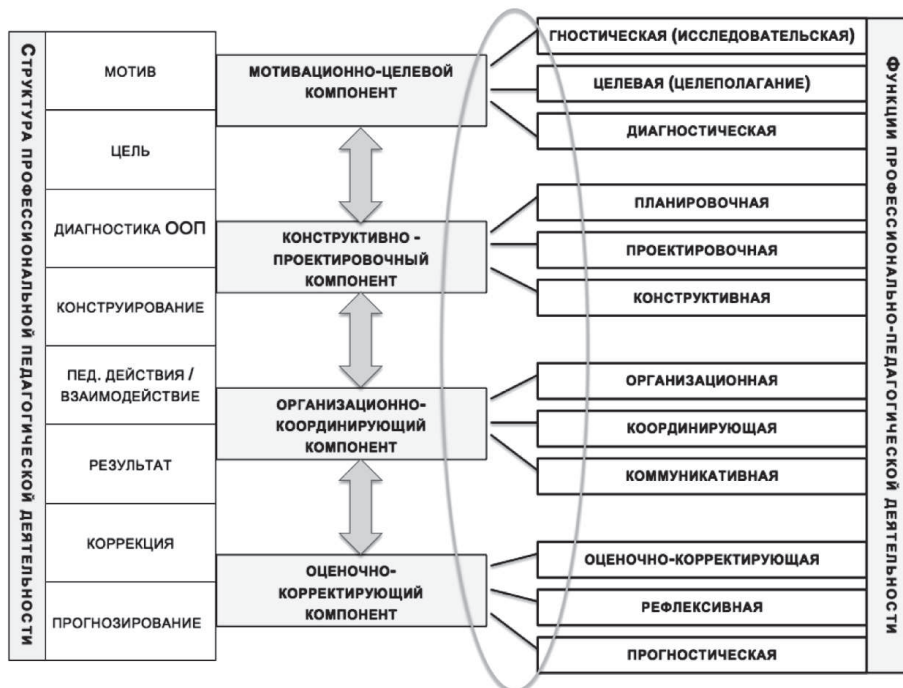


Рис. 1. Структурные и функциональные компоненты педагогической деятельности, направленной на удовлетворение особых образовательных потребностей в условиях дистанционного обучения

тельность, решая разнообразные педагогические задачи, выполняет те или иные педагогические действия, реализуя при этом необходимые функции. На наш взгляд, образно этот процесс можно представить как кубик Рубика: поворачивая грани куба, педагог может собирать не только грани одного цвета, но и выстраивать разноцветные орнаменты и узоры, в зависимости от педагогической задачи, которую надо решить, и особых образовательных потребностей ученика (выбирая основные и составляющие функции/педагогические действия).

Например, в предмете нашего исследования объектом педагогического действия выступает информационно-образовательная среда дистанционного обучения, создающая условия для удовлетворения особых образовательных потребностей учеников, их личностного развития и внутреннего приращения, что закономерно выводит на первый план такие функции педагога, как гностическая (исследовательская), проектировочная и конструктивная, составляющей гностической функции выступает диагностическая. В то же время личностная направленность обучения, его индивидуализация требуют от педагога конструирования ситуаций развития ребёнка, предлагающих ему осуществить самостоятельный выбор своей образовательной траектории (содержания и способов обучения) в условиях сетевого взаимодействия в зависимости от его потребностей, в которых ученик будет вынужден самостоятельно определять индивидуальные смыслы в процессе прохождения предметных дистанционных курсов. В этом случае основополагающими являются конструктивная и организационная функции ПД, позволяющие создать педагогические ситуации развития ученика и удовлетворения его ООП в условиях ДО, остальные функции педагогической деятельности являются в этом случае составляющими.

Кратко охарактеризуем обозначенные нами функции педагогической деятельности. Очевидно, что всю её программу задаёт целеполагание (*целевая функция*), цель выступает как критерий для выбора педагогических способов действия, методов и средств дистанционных технологий обучения и видов сетевых взаимодействий для каждого ученика с ориентиром на его личностные особенности и ООП. Подчеркнём, что для личностно ориентированного обучения характерно, что

целеполагание проходит через весь процесс педагогической и учебной деятельности, выполняя *функции мотивации* деятельности, структурной стабилизации учебного процесса, диагностики результатов обучения [11]. Психологи отмечают, что мотивы обычно характеризуют деятельность в целом, а цели характеризуют отдельные действия. Цели сами по себе, без мотивов, не определяют педагогическую деятельность, мотив создает направленность к педагогическому действию, а поиск и осмысливание цели обеспечивают реальное его выполнение и решение педагогических задач, для продуктивного и творческого решения которых необходимо наличие у педагога системы профессиональных знаний и знаний специфики реализации учебного процесса в условиях ДО.

Приобретение таких знаний, самопознание педагога составляют *гностическую (исследовательскую)* функцию профессиональной педагогической деятельности. На наш взгляд, в гностической функции, относящейся к сфере знаний педагога, в рамках предмета нашего исследования акцент необходимо сделать на знании специфики ДО, особенностей обучения, направленного на удовлетворение ООП, знании способов их диагностики и динамики изменений.

Для эффективного удовлетворения ООП учеников педагогу необходимо реализовать личностно ориентированный подход средствами информационно-образовательной среды ДО, которую педагог сам же и конструирует, выполняя *конструктивную функцию* педагогической деятельности. В нетрадиционных, новых для себя условиях он конструирует модели учебной деятельности (учитывая ООП); проектирует педагогические цели, формирует для каждой из них частные задачи; выбирает способы и мультимедийные средства, способствующие их достижению в условиях ДО; определяет и разрабатывает необходимые электронные образовательные и интерактивные ресурсы; конструирует дистанционное занятие, выбирая сетевой способ взаимодействия, проигрывая разные варианты его построения, и пр.

Очевидно, что конструктивная функция деятельности педагога органически связана с *проектировочной*, обеспечивающей отбор и организацию содержания дистанционного курса/занятия; проектирование сетевой и очной деятельности учащихся (как самостоятельной, так

и совместной), проектирование способов сетевого взаимодействия, собственной педагогической деятельности (как настоящей, так и будущей) и сетевого взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса. Выполнение педагогом данной функции предполагает постановку дальних и перспективных целей обучения с учётом изменяющихся потребностей учеников, а также планирование стратегий и способов их достижения в условиях информационно-образовательной среды ДО. Педагог должен предвосхитить результат обучения и предвидеть возможные последствия от решения педагогических задач теми или иными средствами дистанционных технологий обучения.

Одной из особенностей ДО является активная самостоятельная учебная деятельность ученика, основанная на его способности осуществлять выбор и реагировать в ходе дистанционного взаимодействия с педагогом на свои учебные действия в соответствии со своей осознаваемой целью и ООП. Педагог в данном случае выступает в роли *координатора и организатора* как деятельности ученика (его активности), так и собственной педагогической деятельности в процессе сетевого взаимодействия всех субъектов образовательного процесса. Субъект-субъектное взаимодействие само по себе, а тем более в условиях ДО включает в себя активную коммуникацию (как обмен информацией и как обмен действиями, которые в предмете нашего исследования носят интерактивный характер). Оно является одним из основных способов активизации самоактуализации и саморазвития обучающегося и как следствие – удовлетворения его особых образовательных потребностей. Таким образом, выполняя *коммуникативную функцию*, педагог осуществляет педагогически и технологически целесообразное взаимодействие всех субъектов дистанционного образовательного процесса в ходе решения педагогических задач, направленных на удовлетворение ООП ученика. Способность к конструктивному взаимодействию является универсальной особенностью педагога, характерной для выполнения всех функций профессиональной педагогической деятельности в новых для него условиях.

Сетевое взаимодействие и реализация учебного процесса, инвариантного во времени и расстоянии, требуют постоянного контроля как дистанционной, так и очной деятельности уча-

щихся; своевременного обнаружения педагогических ситуаций, требующих незамедлительного решения; выявления проблем и затруднений обучающихся в выполнении учебных действий в условиях информационно-образовательной среды ДО, внесения необходимых корректив и пр. Без реализации *оценочно-корректирующей функции*, без постоянного мониторинга хода и результатов дистанционного обучения, своевременного выявления проблем, установки активной обратной связи с учеником, корректировки дальнейших педагогических действий невозможно эффективное решение поставленных педагогических задач. Педагог должен находиться в постоянном анализе, осмыслении как деятельности учеников, так и своей педагогической деятельности.

Для дистанционных форм обучения, когда ученик и педагог разделены пространством и временем и когда учитель должен уметь прогнозировать свою деятельность на несколько шагов вперед, понимать варианты решения одной и той же педагогической задачи с учетом конкретной ситуации, видеть возможные последствия своих педагогических действий, немаловажную роль играет реализация *рефлексивной функции*, подразумевающей исследование уже осуществленной педагогом деятельности с целью фиксации ее результатов и повышения ее эффективности в дальнейшем. По итогам рефлексии можно не просто обдумывать будущую дистанционную педагогическую деятельность, но и прогнозировать её, выстраивая ее структурную основу, напрямую вытекающую из особенностей совершенной деятельности и изменяющихся особых образовательных потребностей учеников, что требует от педагога выполнения *прогностической функции*.

Таким образом, совокупность приведённых нами в логике системного подхода рассуждений, анализ положений различных научных педагогических теорий и исследований в области профессиональной педагогической деятельности, а также эмпирический опыт внедрения технологий дистанционного обучения в традиционный учебный процесс позволяют в рамках нашего исследования определить *профессиональную педагогическую деятельность как сложно организованную систему деятельности педагога, реализующихся в целенаправленном, специально организованном интерактивном взаимодействии всех субъектов*

образовательного процесса в образовательной среде дистанционного обучения.

Стратегической целью педагогической деятельности как системной является создание эффективных условий для удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся посредством дистанционных технологий обучения. Данная цель реализуется через последовательное решение разнообразных взаимосвязанных педагогических задач, встающих перед педагогом в процессе удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся в специально организованной и им самим конструируемой информационно-образовательной среде ДО, мобильно реагирующей на их изменения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брицкая Е.О. Диагностика готовности педагогов к дистанционному обучению детей с особыми образовательными потребностями // Человек и образование. – 2013. – № 3. – С. 163–168.
2. Форсайт «Образование 2030» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.asi.ru/molprof/foresight/12254/> (дата обращения: 10.03.2014).
3. Гончарова Е. Л., Кукушкина О. И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – 2002. – № 5. – С. 76–86.
4. Сластенин В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В. А. Сластенин, Л. С. Подымов // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1. – С. 42–49.
5. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1992. – 528 с.
6. Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2005. – № 12. – С. 123–134.
7. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования. – Л.: Просвещение, 1967. – 147 с.
8. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие/под ред. Н. В. Кузьминой. – М.: Народное образование, 2002. – 208 с.
9. Кузьмина (Головко-Гаршина) Н.В. Предмет акмеологии. – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с.
10. Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя : дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2005. – 337 с.
11. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

E.O. Britskaya

Regional information and analytical center of education system, Omsk, Russia

FUNCTIONAL FEATURES OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF TEACHERS REALIZING PROGRAMS OF E-LEARNING FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Keywords: functions of pedagogical activity, e-learning, children with special educational needs.

The contemporary education, its computerization and swift development of distance education (DE) face with new goals of teaching and new comprehension of the results. The author focuses on the creation of the conditions for an individual student development in order to meet his special educational needs (SEN), which are considered in this article. That said they are considered not as developmental disorders or disabilities but as the needs for particular conditions and learning tools.

A teacher realizing e-learning program can meet SEN of each student completely and effectively. DE is an interactive, productive process aimed at meeting SEN of students through distance technologies. DE is invariant in time and space; it is implemented in informational and educational environment, which creates conditions for corresponding internal changes (increments) of subjects of the educational process.

In these circumstances there are trends of changing in professional pedagogical activity. It reflected in changing of its functions, which are considered in this article as a unit of analysis of pedagogical activity.

The author of the article identifies four main functional components of structural features of professional pedagogical activity, which is embodied in conditions of DE to meet SEN: motivational-targeted, planning and constructive, organizing and coordinating, evaluative and correcting. All these components are intersectional; they have effect on corresponding functions during interactive network interactions and relations between teacher and student as between subject and subject: gnostic (research), target, diagnostic, planning, projecting, constructive, organizational, coordinating, communicative, evaluative, correction, reflexive and prognostic.

The article reflects the complex of different reasoning, the analysis of positions of various scientific pedagogical theories and research in the field of professional teaching activity, as well as empirical inculcation into the traditional teaching process of DE technologies. It makes possible to define the professional pedagogical activity of teachers, realizing DE programs for children with SEN as highly organized system of teacher's activities realized in a purposeful, specially organized interactive communication of all subjects of educational process in the DE environment. The strategic goal of teaching activity is creation of effective conditions to meet SEN of students through DE technologies

REFERENCES

1. *Brickaja E.O.* Diagnostika gotovnosti pedagogov k distancionnomu obucheniju detej s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostjami // *Chelovek i obrazovanie*. – 2013. – № 3. – S. 163–168.
2. *Forsajt «Obrazovanie 2030»* [Elektronnyj resurs]. – URL: <http://www.asi.ru/molprof/foresight/12254/> (data obrashhenija: 10.03.2014).
3. *Goncharova E. L., Kukushkina O. I.* Rebenok s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostjami // *Al'manah Instituta korekcionnoj pedagogiki RAO*. – 2002. – № 5. – S. 76–86.
4. *Slastenin V.A.* Gotovnost' pedagoga k innovacionnoj dejatel'nosti / V.A. Slastenin, L.S. Podymov // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. – 2007. – № 1. – S. 42–49.
5. *Lihachev B.T.* Pedagogika: Kurs lekcii: ucheb. posobie dlja studentov ped. ucheb. zavedenii i slushatelej IPK i FPK / B. T. Lihachev. – M.: Prometei, 1992. – 528 s.
6. *Piskunova E.V.* Sociokul'turnaja obuslovlennost' izmenenija funkcij professional'no-pedagogicheskoy dejatel'nosti uchitelja // *Izvestija RGPU im. A.I. Gercena*. – 2005. – № 12. – С. 123–134.
7. *Shherbakov A.I.* Psihologicheskie osnovy formirovaniya lichnosti sovetskogo uchitelja v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovanija. – L.: Prosveshhenie, 1967. – 147 s.
8. *Kuz'mina N.V.* Metody sistemnogo pedagogicheskogo issledovanija: ucheb. posobie/pod red. N. V. Kuz'minoj. – M.: Narodnoe obrazovanie, 2002. – 208 s.
9. *Kuz'mina (Golovko-Garshina) N.V.* Predmet akmeologii. – SPb.: Politehnika, 2002. – 189 s.
10. *Piskunova E.V.* Sociokul'turnaja obuslovlennost' izmenenija funkcij professional'no-pedagogicheskoy dejatel'nosti uchitelja : dis. ... d-ra ped. nauk. – SPb., 2005. – 337 s.
11. *Hutorskoj A.V.* Didakticheskaja jevrstika. Teorija i tehnologija kreativnogo obuchenija. – M.: Izd-vo MGU, 2003. – 416 s.