

УДК 378 (14.35.07)

Е. Н. Ковалевская, А. В. Гайворонская

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕТАПРОСТРАНСТВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЕМЫХ

В образовательной программе современной школы особое внимание уделено развитию коммуникативной компетентности обучающихся. Ученики должны уметь понимать и оценивать прочитанное, преобразовывать полученную информацию, демонстрировать культуру устной и письменной речи. Представлен методико-педагогический проект развития текстовой деятельности в образовательном метапространстве на уроках литературы 11-го класса и во внеурочной деятельности в рамках совместного образовательного проекта «Дебаты». При проведении и описании эксперимента использовались методы и приемы гуманитарного исследования.

Ключевые слова: *текстовая деятельность, универсальные учебные действия, образовательное метапространство, гуманитарное исследование, проект «Дебаты».*

Актуальность. Современные педагогические практики изучения литературы в школе динамично развиваются. Инновационный характер этого развития проявляется в том, какие требования предъявляются к результатам образования и реализуются. Результативность обучения в контексте Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) рассматривается как формирование личностных, предметных, метапредметных образовательных эффектов обучения.

Особое место в основной образовательной программе, реализующей целевые установки ФГОС, занимает раздел «Стратегии смыслового чтения и работа с текстом». В нем конкретизируются требования ФГОС к достижению личностных, метапредметных, предметных результатов в области текстовой деятельности и речевой культуры учащихся. Подразумевается освоение следующих форм работы с текстом: поиск информации и понимание прочитанного, преобразование и интерпретация информации, оценка прочитанного.

Авторы программы предполагают, что в современной школе необходимо сформировать основы текстовой деятельности обучающихся. Предполагается, что ученик должен «ориентироваться в содержании текста и понимать его ценностный смысл» и «преобразовывать текст, используя новые формы представления информации» [1]. Все обозначенные способы текстовой деятельности осуществляются в образовательном метапространстве. Текстовая деятельность в этом контексте выступает своеобразным стержнем, организующим работу в рамках различных предметов и во внеурочной деятельности. Объединяющим в этой ситуации является присутствие в обозначенной деятельности определенных форм и приемов работы с текстом. В программе они названы универсальными учебными действиями (УУД) различного содержания: личностные, коммуникативные, познавательные и регулятивные.

Вышесказанное позволяет говорить об актуальности темы проведенного исследования, так как в нем обсуждается методико-педагогический проект развития текстовой деятельности в образовательном метапространстве (ОМП) на уроках литературы в 11-м гуманитарном классе МАОУ «СОШ № 14 им. А. Ф. Лебедева» г. Томска и во внеурочной деятельности в рамках совместного образовательного проекта «Дебаты», который осуществлялся авторами весной 2015 г.

Содержание эксперимента. В качестве **методологических ориентиров** выступает антропологический подход, который рассматривает человека в качестве субъекта создаваемой им образовательной реальности [2]. **Теоретической основой исследования являются** положения педагогики Школы совместной деятельности [3, 4], теория проектирования образовательного пространства в мыследеятельностной педагогике [5, 6].

При проведении и описании эксперимента использовались методы и приемы гуманитарного исследования. Речь идет о реконструкции инновационного опыта организации текстовой деятельности в ОМП – описании образовательных прецедентов; проявлении феноменов, смысловых эффектов обсуждаемых моментов; выявлении логики их проектирования, экспертизе образовательных результатов.

В качестве теоретического инструментария используются представления об ОМП, сложившиеся в мыследеятельностной педагогике. В современной науке идеи метапредметного подхода разрабатываются такими учеными, как А. Г. Асмолов, Ю. В. Громыко [7, 8]. Наибольший интерес для нас представляет концепция Ю. В. Громыко, в которой метапространство обозначается как виртуальная, надпредметная среда. Образовательная целостность такой среды возникает за счет определенного взгляда на интегративность и на то, как эта интегративность может проектироваться. Ученый выделяет четыре метапредмета:

1. Метапредмет «Знак». Основная задача – формирование у школьников способности схематизации.

2. Метапредмет «Знание». Основная задача – формирование способности работать с понятиями.

3. Метапредмет «Проблема». Основная задача – формирование у школьников собственной позиции относительно данного события.

4. Метапредмет «Задача». Основная задача – решение школьниками разных задач и освоение способов их решения [8, с. 238].

Для нас представляется целесообразным проектирование метапространства на основе доминирующего феномена «Проблема». Обозначенный феномен понимается ученым как способ обнаружения и фиксации отсутствия мыслительных средств достижения поставленной цели. Значимым является в контексте эксперимента построение алгоритма работы с проблемой в ОМП. Логика работы в рамках метакурса «Проблема» Ю. В. Громыко представляет следующим образом:

1. Выделение содержания противоречия.
2. Определение предмета содержательного дискурса.
3. Словесная фиксация проблемы.
4. Формирование поля дискурса.
5. Постановка задач и планирование их решения на основе созданной идеализации.
6. Оформление процессов постановки проблемы и перевода проблемы в задачи.
7. Обсуждение результатов решения проблемы, рефлексия.

Описание методики проведения эксперимента

На первом этапе для проявления текстодействительностного ресурса обучаемых используется урок-диалог, модель которого разработана и апробирована в научно-исследовательской деятельности одним из авторов [9].

Ситуация 1. На уроке изучения романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» учащимся предлагалось написать сочинение по впечатлениям. Цель – обозначить «точки внимания» в восприятии одиннадцатиклассников, для того чтобы сформировать смысловой дискурс первичного понимания романа.

Приведем фрагменты сочинения.

Мастер

Человек, назвавшийся Ивану Бездомному Мастером, являлся по образованию историком, работавшим в одном из московских музеев и знавшим пять языков (английский, французский, немецкий, латинский и греческий). Человек образованный, социально устроенный, он должен быть счастлив в жизни, но спокойствия его лишает желание творить. Если учитывать, что в романе «Мастер и Маргарита» изображена социальная обстановка 30-х годов 20 века, времени, ознаменованном в истории СССР усилением цензуры и желанием государства взять полный контроль над творческим процессом, то решение Мастера написать роман о Понтии Пилате можно рассматривать либо как желание бросить вызов системе, либо как социальное самоубийство. Обратив внимание на тот факт, что Мастер, выиграв сто тысяч рублей, покупает квартиру в подвале дома, создает уютную для творчества обстановку, можно сделать вывод, что он намеренно выбирает путь борьбы, отстаивая свои идеалы.

Первое столкновение с действительностью, а именно отказ в печати романа, показало желание Мастера идти до конца. Он все же добивается своего, большой кусок романа напечатан! Но дальнейшее развитие событий открывает неспособность Мастера на сопротивление. Он привык к успеху, признанию своих способностей и это, судя по всему, сыграло свою пагубную роль. Столкнувшись с критикой Латунского, Мастер опустил руки. По непонятной причине он принимает мнение Латунского как единственно верное и даже не пытается его оспаривать. Вместо борьбы, Мастер выбирает одиночество и сумасшествие, отправившись по пути социального самоубийства. Роман – это его выбор, его борьба, а итог этой борьбы – драма неосуществления мечты. (Анастасия В.)

Маргарита

Меня привлекает личность Маргариты. В начале романа скучающая, потерявшая любовь к жизни, решившая покончить с таким тоскливым существованием женщина, внезапно преображается в красивую, волевою, сильную. Причиной столь радикальной перемены явилась любовь к человеку, которого впоследствии она сама назвала Мастером. Что же подтолкнуло замужнюю женщину к такому выбору? В тот момент, когда Маргарита решила расстаться с жизнью, рухнули все нравственные оковы, так долго душившие ее. Мастер стал ее целью, ее судьбой. Последним барьером между прошлой жизнью и счастьем с Мастером был муж, которого Маргарита не хотела обидеть, испытывая страдание к хорошему человеку.

Потеряв Мастера, Маргарита видела проблему своей жизни в Латунском. Она поставила перед собой цель отомстить критику и вернуть Мастера. Ради достижения своей цели Маргарита пошла на сделку с Дьяволом и стала ведьмой. Крем Азazelло помог Маргарите стать свободной. Она осуществила свою месть, возглавила бал сатаны, вернула Мастера. Единственное, что осталось в ней от прошлой Маргариты – это сострадание, проявленное по отношению к Фриде.

Маргарита – это противостояние судьбе, готовность бороться за свое счастье любыми средствами. (Елена К.)

Иван Бездомный

Я решил обратиться к личности Ивана Бездомного. Это очень неоднозначный герой. Он пишет поэму, в которой изображает Иисуса в черных красках. И тут возникает два вопроса. Первый: зачем вообще нужно было писать поэму про Иисуса во времена политических гонений на церковь, не проще ли просто сделать вид, что его нет. Если Бездомный, как Мастер, решил бросить вызов системе, то он не стал бы изображать Иисуса в чер-

ных красках. С другой стороны, во времена отрицания христианства даже намек на то, что Иисус вообще существовал, весьма непродуктивен.

После встречи с Воландом Иван Бездомный приходит к пониманию, что сатана существует, и даже использует в борьбе с его свитой иконы и кресты. Но в то же время Бездомный так и не приходит к Богу.

Повстречавшись с Воландом, Бездомный столкнулся с существованием Бога и Дьявола, света и тьмы, рая и ада. Это должно было обратить его в веру. Через свои стихи он помогает людям обрести веру, вместо этого, в финале романа Иван Бездомный превращается в профессора Института истории и философии Ивана Николаевича Поньрева.

Бездомный стал знающим и одновременно склонным к мистическому видению мира человеком. Он живет, приспособившись к реальности. (Алексей К.)

Аналитический комментарий. На этом этапе удалось зафиксировать проблемно-смысловые акценты, сделанные учащимися после погружения в текст. В ориентире на содержание сочинений одиннадцатиклассников была выделена философско-этическая категория «Выбор». Учитель вычленил различные варианты понимания феномена «выбор» в романе. Педагог намеренно сделал акцент на моменте противопоставления одной позиции другой: зафиксировал противоречие в осуществлении выбора героями.

Тексты, возникшие на этом этапе, проявили личностные, коммуникативные универсальные учебные действия одиннадцатиклассников. Тексты показали, что ученики могут:

- формулировать собственное мнение и позицию;
- устанавливать и сравнивать разные точки зрения;
- аргументировать свою точку зрения;
- адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач;
- использовать адекватные языковые средства для отображения своих чувств, мыслей, мотивов и потребностей [10].

В результате работы в экспериментальном проекте оформился дискурс, проявляющий первичное восприятие и понимание романа учащимися, оформились ассоциативные тексты-концепты, обозначилась логика работы в ОМП: в контексте обозначившейся проблемы «Выбор». Здесь же ученикам был предложен для освоения алгоритм работы с проблемой.

Ситуация 2. Она проектировалась на втором этапе эксперимента в рамках урока-проблематизации [11]. Согласно логике работы в рамках этой модели выделялись сюжеты проблематизации: версии понимания проблемы выбора. Обозначились тексты-идеологические концепты, в которых обучаемыми представлялись разные виды выбора: *выбор-самостояние, протест (Маргарита, Иешуа Га-Ноцир), идеальный выбор (духовный аутизм) (Мастер), выбор-самоопределение (Бездомный), выбор-ассимиляция (Берлиоз и герои сатирических глав).*

Аналитический комментарий. Развитие текстовой деятельности на этом этапе проявлялось в освоении нового жанра обсуждения и описания своей позиции – текста-идеологического концепта. Для работы привлекался культурологический контекст, справочная литература психологического и философского характера. Активно происходило формирование УУД, связанных с самооценкой обучаемых, с развитием их сознания на конвенциональном уровне [1].

Ситуация 3. В эксперименте она была связана с развитием текстовой деятельности во внеурочном формате в рамках образовательного проекта «Дебаты», педагогический ресурс которого позволял не только активизировать текстовую деятельность учащихся, но и провести контрольный срез в эксперименте. Выбор технологии «Дебаты» в качестве предмета

проектирования в предстоящей деятельности определялся педагогическими возможностями этой формы организации деятельности. В основе «Дебатов» лежит принцип фальсифицируемости истины. Он означает, что не существует критерия истины. Возможно говорить о наборе приблизительных знаний, суждений, которые приближают нас к истине. В этом контексте «Дебаты» выступают как равноправное сосуществование различных позиций, а значит, и их носителей. Важен способ движения и проявления каждого из участников обсуждения. Нас привлекли учебные цели технологии:

- освоение участниками культуры и техники повседневной научной полемики,
- формирование навыков развернутых публичных выступлений,
- проявление и развитие навыков текстодеятельности,
- реализация индивидуальных образовательных ресурсов.

Немаловажным аргументом представлялись и педагогические возможности «Дебатов»:

- развитие эмпатии, толерантности;
- формирование культуры корпоративной деятельности (работа в группах);
- развитие морально-волевых качеств;
- саморегуляция, организованность;
- развитие навыков оценочной деятельности;
- формирование навыков самопрезентации, самопроявления [12].

В качестве материала для обсуждения был выбран фильм П. Уира «Общество мертвых поэтов», позволявший организовать обсуждение в рамках обозначившихся в процессе эксперимента проблемно-смысловых акцентов в понимании феномена «Выбор» в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита». В ходе работы одиннадцатиклассники должны были сравнивать роман писателя и фильм американского режиссера. В процессе работы произошло формирование новых текстов учащихся. Приведем фрагменты некоторых из них.

Выбор-протест. Его осуществляет в фильме Тодд, который оказался способен на фрагментарное противостояние. В конце фильма он встает на парту со словами: «О, капитан мой, капитан!». Тем самым он хочет не только поддержать своего учителя – Китинга, но и показать свою солидарность с его жизненными идеалами... Такой же тип выбора осуществляет Чарли, отказавшийся подписывать жалобу на Китинга и покинувший Уэлтон. (Алина Б.)

Выбор-иллюзия – это самоубийство Нила. Так герой выражает свой протест, так он выбирает судьбу, идущую вразрез с мнением отца. Протестуя, герой проявляет свою неспособность построить собственную жизненную историю. Фактически у Нила просто больше нет судьбы, ни своей, ни предписанной ему отцом. Единственное его будущее – это кладбище. (Анна Г.)

Выбор-конформизм – это то, как живут ученики, подписавшие жалобу на Китинга. Каждый из этих героев – это часть системы, которую никто из них не может разрушить (Валентина Х.).

Выбор-аутизм. Китинг учит детей свободе. Свободе выбора судьбы, свободе обучения, познания, общения. Но свободен ли он сам? Китинг не может противопоставить себя миру. Он не пытается отстоять свою точку зрения, защитить свои идеалы, своих учеников. Он идет на поводу у системы, безропотно принимает все происходящее и уходит без намека на протест. (Ксения Т.)

Аналитический комментарий. Развитие текстовой деятельности на этом этапе работы в ОМП обнаруживает себя в появлении жанра культурологического дискурса. Используя алгоритм работы с проблемой, учащиеся прибегают к сравнению фильма и произведения, пытаются осмыслить уже известную им проблему в философско-психологическом ра-

курсе. Предметом педагогических усилий становится формирование коммуникативных УУД. В рамках презентации проекта одиннадцатиклассники учатся формулировать, аргументировать свое мнение, задавать вопросы, отвечать на них.

Этот этап эксперимента позволяет выпускнику получить возможность научиться УУД, актуальным в форматах речевой компетентности: «вступать в диалог, а также участвовать в коллективном обсуждении проблем, участвовать в дискуссии и аргументировать свою позицию, владеть монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка» [10, с. 13].

Аналитическое обобщение. Методико-педагогический проект развития текстовой деятельности в ОМП может быть успешным, если педагог:

– рассматривает феномен «образовательное метапространство» в логике антропологического подхода;

– понимает методико-педагогическое сопровождение развития текстовой деятельности как процесс формирования УУД различного статуса: личностных, коммуникативных и познавательных;

– формирует профессиональные стратегии этого сопровождения в рамках парадигмы мыследеятельностной педагогики, соорганизуя ее положения с теоретическими установками педагогики Школы совместной деятельности;

– организует реализацию образовательного проекта в ориентире на стратегию «Метапредмет „Проблема“»;

– использует для организации проекта следующий методический сюжет:

а) появление текстов-ассоциативных концептов в рамках диалога-погружения;

б) оформление текстов-идеологических концептов в рамках урока-проблематизации;

в) проявление результативности развития текстовой деятельности: оформление текстов-культурологических концептов в рамках образовательного проекта «Дебаты»;

– рассматривает в качестве критериев успешности методико-педагогического сопровождения текстовой деятельности следующие показатели: оформление различных жанров текстов, оформление УУД, проявляющих текстодеятельностную компетентность обучающихся.

Список литературы

1. Междисциплинарная программа ФГОС ООО «Стратегии смыслового чтения и работа с текстом». URL: http://www.sosh6.u-education.ru/officially/fgos/fgos_ooo/Smisl_Chteni.html (дата обращения: 21.01.2016).
2. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности: учеб. пособие. М.: Школа-пресс, 1995. 384 с.
3. Прокументова Г. Н. Методологические основания концепции Школы совместной деятельности // Школа совместной деятельности: концепция, проекты, практика развития / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск: Изд-во ТГПУ, 1997. Кн. 1. С. 12–19.
4. Прокументова Г. Н. Образование субъекта совместной деятельности в школе // Школа совместной деятельности: концепция, проекты, практика развития / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск: Изд-во ТГПУ, 1997. Кн. 2. С. 84–90.
5. Громыко Ю. В. Проектирование и программирование развития образования. М.: Изд-во МАРО, 1996. 545 с.
6. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. М.: Шк. Культ. Полит., 1995. 800 с.
7. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18–22.
8. Громыко Ю. В. Мыследеятельностная педагогика. Минск: Технопринт, 2000. 376 с.
9. Ковалевская Е. Н. Диалог на уроках литературы в Школе совместной деятельности // Школа совместной деятельности: концепция, проекты, практика развития / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск: UFO-press, 1997. Кн. 3. С. 88–97.
10. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е. С. Савинов. М.: Просвещение, 2011. 342 с.

11. Прокументова Г. Н. Развитие современной образовательной школы: проект «Школа совместной деятельности». Томск: Хобби-центр, 1998. 56 с.
12. Ковалевская Е. Н., Гайворонская А. В. Организация деятельности в совместном образовательном проекте вуза и старшей школы как условие изменения качества образования // Вестн. ТГУ. 2012, май. № 358. С. 145–151.

Ковалевская Е. Н., кандидат педагогических наук, доцент.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: iff2001@yandex.ru

Гайворонская А. В., магистрант.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: stud3sovet@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 26.02.2016

E. N. Kovalevskaya, A. V. Gayvoronskaya

PEDAGOGICAL OPPORTUNITIES OF EDUCATIONAL METASPACE FOR DEVELOPMENT OF STUDENT TEXT ACTIVITY

The article discusses the development of the text activity of the learners. The provisions of the pedagogy of the school of joint activity, theory of design of educational metaspace form the theoretical basis of the study. The conduct and description of the experiment involved the use of methods and techniques of humanitarian research. Examples of the development of textual activity are shown as part of literature lessons on the work of M. Bulgakov “Master and Margarita”, as well as in the framework of the educational project “Debates”. Debates create the culture of group work, develop skills of self-presentation, empathy and tolerance, skills of evaluation. A film by P. Weir “Dead poets Society” became the material for discussion. Each student was able to participate in the project, to express himself, to develop his communicative competence. The following conclusions are the results of the study. The development of textual activity can be successful if the teacher considers the phenomenon of “educational metaspace” from the point of view of anthropological approach, the text activity as a process of formation of universal educational activities, uses the theoretical framework of the school of joint activity in its curricular and extracurricular activities.

Key words: *textual activity, universal educational actions, educational metaspace, humanities research, project “Debates”.*

References

1. *Mezhdistsiplinarnaya programma FGOS OOO “Strategii smyslovogo chteniya i rabota s tekstom”* [Interdisciplinary program FGOS OOO “Strategy of conceptual reading and working with text”]. URL: http://www.sosh6.u_education.ru/officially/fgos/fgos_ooo/Smisl_Chteni.html (accessed 21 January 2016) (in Russian).
2. Slobodchikov V. I., Isaev E. I. *Osnovy psikhologicheskoy antropologii. Psikhologiya cheloveka: vvedeniye v psikhologiyu sub'ektivnosti: Uchebnoye posobiye* [Fundamentals of psychological anthropology. Human psychology: introduction to the psychology of subjectivity: textbook]. Moscow, Shkola-press Publ., 1995. 384 p. (in Russian).
3. Prozumentova G. N. *Metodologicheskiye osnovaniya kontseptsii Shkoly sovmestnoy deyatel'nosti* [Methodological foundations of the concept of School of joint activities]. *Shkola sovmestnoy deyatel'nosti: kontseptsiya, proekty, praktika razvitiya* [School of joint activity: concept, projects, practice of development]. Edited by G. N. Prozumentova. Tomsk, Tomskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet Publ., 1997. B. 1. Pp. 12–19 (in Russian).
4. Prozumentova G. N. *Obrazovaniye sub'ekta sovmestnoy deyatel'nosti v shkole* [Education of the subject of the joint activities

- in the school]. *Shkola sovmestnoy deyatel'nosti: kontseptsiya, proekty, praktika razvitiya* [School of joint activity: concept, projects, practice of development]. Edited by G. N. Prozumentova. Tomsk, Tomskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet Publ., 1997. B. 2. Pp. 84–90 (in Russian).
5. Gromyko Yu. V. *Proektirovaniye i programmirovaniye razvitiya obrazovaniya* [Design and programming of educational development]. Moscow, MARO Publ., 1996. 545 p. (in Russian).
 6. Shchedrovitskiy G. P. *Izbrannye trudy* [Selected works]. Moscow, Sh. Kul't. Polit. Publ., 1995. 800 p. (in Russian).
 7. Asmolova A. G. Sistemno-deyatel'nostnyy podkhod k razrabotke standartov novogo pokoleniya [Systematic-activity approach to the development of a new generation of standards]. *Pedagogika – Pedagogy*, 2009, no. 4, pp. 18–22 (in Russian).
 8. Gromyko Y. V. *Mysledeyatel'nostnaya pedagogika* [Thought-activity pedagogy]. Minsk, Tekhnoprint Publ., 2000. 376 p. (in Russian).
 9. Kovalevskaya E. N. Dialog na urokakh literatury v Shkole sovmestnoy deyatel'nosti [The dialogue at literature lessons in the School of Joint activity]. *Shkola sovmestnoy deyatel'nosti: kontseptsiya, proekty, praktika razvitiya* [School of joint activity: concept, projects, practice of development]. Edited by G. N. Prozumentova. Tomsk, UFO-press Publ., 1997. B. 3. Pp. 88–97 (in Russian).
 10. *Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma obrazovatel'nogo uchrezhdeniya. Osnovnaya shkola* [Approximate main educational program of educational institution. Primary school]. Compl. E. S. Savinov. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2011. 342 p. (in Russian).
 11. Prozumentova G. N. *Razvitiye sovremennoy obrazovatel'noy shkoly: projekt "Shkola sovmestnoy deyatel'nosti"* [The development of modern education school: "School of joint activity"]. Tomsk, Khobbi tsentr Publ., 1998. 56 p. (in Russian).
 12. Kovalevskaya E. N., Gayvoronskaya A. V. Organizatsiya deyatel'nosti v sovmestnom obrazovatel'nom proekte vuza i starshey shkoly kak usloviye izmeneniya kachestva obrazovaniya [Organization of the activity in joint educational project of the University and high school as change in the quality of education]. *Vestnik TGU – TSU Bulletin*, 2012 may, no. 358, pp. 145–151 (in Russian).

Kovalevskaya E. N.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: iff2001@yandex.ru

Gaivoronskaya A. V.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: stud3sovet@yandex.ru