

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2023-207-58-67>
EDN TGNOZM

КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СООБЩЕСТВА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

С. Е. Мансурова, Т. В. Расташанская, К. А. Табаровская

Аннотация. Одним из инструментов становления единого образовательного пространства Российской Федерации в системе дополнительного профессионального педагогического образования (далее — ДППО) является создание федерального реестра программ ДППО (далее — федеральный реестр). Ведущими субъектами федерального реестра выступают авторы и эксперты дополнительных профессиональных педагогических программ (далее — программы). Материалом для исследования выступили тексты программ и экспертные заключения на них. В ходе исследования было выявлено, что серьезным барьером на пути формирования федерального реестра являются коммуникативные проблемы, которые проявляются при проектировании программ и экспертном оценивании программ. Практическая значимость работы состоит в том, что ее результаты можно использовать при обучении разработке программ и их экспертному оцениванию.

Ключевые слова: федеральный реестр, программа, коммуникация, автор программы, эксперт программы, экспертиза программы

PROBLEMS OF COMMUNICATION BETWEEN AUTHORS AND EXPERTS IN THE FUNCTIONING OF THE FEDERAL REGISTER OF ADDITIONAL EDUCATION PROGRAMS FOR TEACHERS

S. E. Mansurova, T. V. Rastashanskaya, K. A. Tabarovskaya

Abstract. The Federal Register of additional professional pedagogical education (APPE) programs was created as one of the tools for the formation of the unified APPE system in Russia. The authors and experts of APPE are the leading actors of the Federal Register. The article analyses the texts of APPE programs and expert opinions on them. The study revealed communicative problems at the stages of APPE programs development and their expert evaluation — these problems constitute a serious barrier to the functioning of the Federal Register. The results of the study can be used in teaching APPE program development and expert evaluation.

Keywords: federal register, program, communication, program author, program expert, program evaluation

Введение

В системе непрерывного образования повышение квалификации как форма дополнительного профессионального образования (далее — ДПО) является одной из ведущих. Согласно п. 1 ст. 76 Федерального закона № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации», повышение квалификации педагогических работников осу-

ществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ педагогического образования и «направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды».

В настоящее время в Российской Федерации в рамках становления единого образовательного пространства дополнительного профессионального педагогического образования (далее — ДППО) создается цифровая экосистема ДППО. Под цифровой экосистемой принято понимать «открытую устойчивую систему, включающую субъекты (физические, юридические, виртуальные и пр.), а также связи и отношения этих субъектов в цифровой форме на основе сервисов цифровой платформы» [19]. С помощью цифровой экосистемы ДППО решаются задачи формирования профессионального педагогического сообщества, хранения и распространения информации, анализа bigdata и управления развитием региональных систем ДППО.

Один из структурных компонентов цифровой экосистемы ДППО — федеральный реестр, который создан для «унификации стандартов дополнительного профессионального образования педагогических работников и управленческих кадров, обеспечения широкого доступа к качественным дополнительным профессиональным образовательным программам» [11]. Субъектами федерального реестра выступают федеральный координатор и операторы организаций ДППО, авторы и эксперты программ. На сегодня в наполнении федерального реестра задействовано 86 операторов организаций ДППО, более 2400 авторов и экспертов программ, представляющих 200 организаций из всех регионов Российской Федерации.

Программы для федерального реестра создаются авторами в онлайн-конструкторе цифровой экосистемы (канал коммуникации), после чего они поступают к федеральным экспертам, осуществляющим независимую профессионально-общественную экспертизу. Отметим, что профессионально-общественная экспертиза образовательных программ — одно из направлений управления качеством образования. Подходы к экспертному оцениванию текстов широко изучаются в рамках общенаучного, институционального подходов [16] и более узко — в рамках процедур-

ного подхода [10]. Особый интерес представляют методологические аспекты экспертной оценки программ с точки зрения их реалистичности, реализуемости и управляемости [1].

Программа, претендующая на включение в федеральный реестр, служит главной коммуникативной цели — быть источником информации для экспертов и потенциальных слушателей. Условием включения программы в федеральный реестр является получение на программу трех положительных экспертных заключений: двух — от федеральных профессиональных экспертов, одного — от федерального общественного эксперта. При наличии одного отрицательного заключения автор имеет право доработать программу по замечаниям эксперта и еще раз направить ее на экспертизу. Таким образом, формирование федерального реестра является результатом коммуникативной деятельности авторов, порождающих тексты программ, и экспертов программ, интерпретирующих эти тексты. В идеале в ходе взаимодействия авторов и экспертов программ должна быть решена сложная проблема — достижение согласия коммуникантов [9] в отношении программ, претендующих на размещение в федеральном реестре.

Двухлетний опыт координационной работы выявил значительные трудности в формировании федерального реестра: только треть поданных на экспертизу программ ДППО получает право на размещение в нем. Гипотеза нашего исследования была следующей: одним из барьеров на пути формирования федерального реестра являются коммуникативные проблемы между авторами и экспертами программ.

Теоретическая значимость работы заключается в выявлении факторов, влияющих на формирование единого образовательного пространства ДППО в условиях цифровой образовательной среды.

Практическая значимость работы состоит в том, что ее результаты можно использовать при обучении разработке программ и их экспертному оцениванию.

Научная новизна работы заключается в исследовании особенностей профессиональной коммуникации в ходе профессионально-общественной экспертизы.

Обзор литературы

В своей работе мы опирались на теорию речевой деятельности А. А. Леонтьева [17], исследования Т. В. Борзовой и Л. А. Мосуновой в области понимания текстовой информации [4], исследования основ научной коммуникации О. Я. Гойхмана, М. П. Котуровой, И. И. Просвиркиной, О. А. Селемёновой [9; 12; 18; 21], исследования М. М. Бахтина, И. Р. Гальперина, Ю. А. Сорокина в области текста как объекта лингвистической семиотики [3; 8; 22], исследования в области экспертизы текстов (Е. В. Брызгалина, Н. В. Буковская, А. В. Бычков, Д. А. Леонтьев, Г. Л. Тульчинский) [5; 6; 7; 13].

Материалы и методы

Материалами для исследования явились тексты программ и экспертные заключения на программы. Объем проанализированного материала — около 1000 программ и экспертных заключений.

В исследовании применялся ряд следующих *методов*. Сравнительный анализ — при изучении нормативных документов и литературы по проблеме, лингвистический анализ — при изучении массива программ, претендующих на размещение в федеральном реестре, экспертных заключений на эти программы. Описательный метод позволил осуществить первичный сбор, обобщение и интерпретацию информации об особенностях программ, а также их экспертного оценивания. Программы и экспертные заключения отбирались методом случайной выборки. На основании применения метода интервью были получены данные от авторов (о специфике процесса написания программы) и от экспертов (об особенностях осуществления экспертного оценивания). Психолингвистический метод дал возможность проанализировать отдельные аспекты когнитивных искажений авторов и экспертов программ.

Результаты исследования

Изучение нормативной базы, которая регулирует дополнительное профессиональное образование (далее — ДПО), выявило следующее. В отличие от общего и профессионального (среднего и высшего) образования ДПО не регламентировано федеральными государственными образовательными стандартами, соответственно этот вид образования не поддерживается примерными образовательными программами. Согласно п. 9 ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», разработка образовательных программ регламентируется лишь требованиями к их структуре — объему, содержанию, планируемыми результатами, учебному плану, рабочим программам, оценочным материалам.

Отсутствие стандартизированных требований к программам наделяет их авторов определенной академической свободой и одновременно обуславливает проблему проектирования программ, отвечающих стандартам качества. Очевидно, что качество разработанной программы зависит как от профессиональных компетенций ее автора, так и от коммуникативных, в том числе от компетенций в области создания научно-методических текстов с учетом требований научного стиля. Владение такими компетенциями должно быть присуще преподавателям высшего/дополнительного профессионального образования, поскольку разработка образовательных программ является их должностной обязанностью.

Анализ литературы по проблеме применения научного стиля [12; 21] позволил заключить, что коммуникативные умения автора должны проявляться через такие признаки текста, как конкретность, строгий отбор языковых средств, информационная насыщенность, т. е. тезисность изложения, непротиворечивость дедуктивных и индуктивных умозаключений. Текстам программ должна быть свойственна коммуникативная организация, то есть связность и целостность, которые достигаются за счет семан-

тических (формально-логических и предметно-содержательных) связей между структурными компонентами программы.

Интервьюирование авторов позволило заключить, что владение научным стилем проявляется уже на этапе предварительного обдумывания программ, когда осуществляется целеполагание, зреет замысел, в общих чертах вырисовывается абрис программы как проект будущего обучения, включающего планы, процессы и результаты. Большинство авторов говорит о целесообразности проектирования программ по дедуктивному принципу — от общего содержательного компонента к частным методическим практико-ориентированным компонентам. Подчеркнем эту мысль точным и образным суждением Е. В. Брызгалиной: «Необходимо четко выстроить предметный материал (базовый узор), а затем пересобрать (переплести) учебный материал и заново его проинтерпретировать с точки зрения деятельностных задач компетентностного подхода, увидеть место иных плетений в общем рисунке» [5].

Лингвистический анализ программ, претендующих на размещение в федеральном реестре, выявил ряд коммуникативных проблем авторов, связанных с недостаточным владением научным стилем. Покажем нарушение такого коммуникативного качества речи, как точность, на примере формулировок тем программ. Скажем, что тема — это лицо программы, она кратко и точно должна сообщить, кто является потенциальными слушателями программы и чему они могут научиться. Представим для примера темы программ из федерального реестра, в которых эти требования выполняются: «Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья», «SMART-технологии как средство формирования у обучающихся навыков работы с информацией». Приведем примеры тем программ, в которых авторы допускают речевые ошибки: «Формирование основ социальной культуры дошкольников на основе конструирования медиaprостранства и робототехники в ДОО»,

«Технология самоорганизации математической деятельности школьников на основе адаптации современных достижений в науке». Речевая двусмысленность представленных формулировок вызывает в памяти слова Л. Кэрролла («Алиса в Стране чудес»): «Как она ни пыталась, она не могла найти тут ни тени смысла, хотя все слова были ей совершенно понятны». Речевая двусмысленность негативно влияет на коммуникацию автора и эксперта программ, автора и потенциального слушателя программы. Исследование показало, что в отличие от героя произведения М. А. Булгакова — Ивана Бездомного, малообразованного поэта, который если и не избегает «безлепиц» в тексте, то угадывает их наличие, — более 20% авторов программ не обладают ни чувством слова, ни должными компетенциями.

Коммуникативный сбой встречается в программах и по другим причинам. К примеру, в программе «Основы религиозных культур и светской этики» встречаем такое описание *самостоятельной работы*: «Поликультурное образование как объективная потребность современного образования. Понятие поликультурного образования. Роль гуманитарных знаний в формировании поликультурности...» Мы видим, что описание самостоятельной работы дано с помощью назывных предложений, процессуальная лексика с ее семантическим компонентом деятельности отсутствует. Психолингвистический метод анализа данного текста позволяет заключить, что автор и не планировал самостоятельной учебной деятельности слушателей, что он следует знаниевой, а не компетентностной парадигме образования [15].

Как мы говорили выше, программа должна иметь коммуникативную организацию, т. е. представлять собой системный продукт. Вместе с тем структурно-логические связи между ее компонентами представлены далеко не во всех программах. Покажем это на примере программы «Преподавание учебного предмета “Биология” на углубленном уровне для обучающихся медицинских

классов». Согласно программе, авторы планируют сформировать у слушателей серьезные теоретические знания в области педагогики, психологии, возрастной физиологии, школьной гигиены и др. Однако в содержательном разделе программы представлены вопросы исключительно биологического, предметного содержания. Авторы планируют сформировать сложные общедидактические умения, однако в программе отсутствуют какие-либо практические работы, направленные на их формирование. Диагностические задания программы проверяют исключительно предметные знания по биологии в противоположность тому, что заявляют авторы. Таким образом, наблюдается полное рассогласование планируемых результатов обучения, учебного содержания и оценочных материалов.

Еще одна коммуникативная проблема авторов — недостаточное владение понятийным аппаратом, которое имеет различные проявления. К примеру, тема программы «Реализация здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе» нацеливает на обучение здоровьесберегающим технологиям. Вместе с тем лингвистический анализ показывает, что авторы программы подменяют понятие «здоровьесберегающие технологии» другими, несинонимичными понятиями: «здоровьесберегающее образование», «здоровьесберегающая деятельность», «здоровьесберегающее образовательное пространство», из чего можно заключить, что авторы не владеют содержанием центрального понятия программы.

Частная гипотеза нашей работы была следующей: коммуникативные проблемы авторов программ, выявленные в ходе исследования, влияют на результаты коммуникации авторов и экспертов программ, рассмотренные в рамках дуальной системы.

Анализ литературы по предмету исследования позволил заключить, что экспертная деятельность [1; 6; 7] представляет сложный вид интеллектуальной деятельности, которую можно описать с помощью понятий «экспертное знание» и «экспертное мышле-

ние». Качество экспертной деятельности зависит от общей эрудиции эксперта, его готовности и способности понимать чужие тексты, наличия специальных знаний, аналитических умений, умений осуществить критериальное оценивание, грамотно формулировать и обосновывать экспертное заключение. В этой связи к эксперту программ предъявляются серьезные требования: он должен быть широко известен в профессиональном сообществе своего региона, иметь ученую степень, опыт экспертной деятельности, соответствующую экспертную подготовку.

Экспертиза программ, претендующих на размещение в федеральном реестре, представляет собой формализованную кодифицированную процедуру. Профессионально-аналитическое исследование программы и ее оценивание эксперт осуществляет на основании сопоставления содержания разделов программы с критериями технологической карты экспертизы.

Судьба программы зависит от коммуникативных компетенций эксперта не меньше, чем от коммуникативных компетенций ее автора. Представим особенности коммуникации авторов и экспертов программ в рамках двух последовательных итераций.

В первой итерации коммуникация работает согласно формуле: кто (автор) → что (текст программы) → кому (эксперту) → по какому каналу (цифровая экосистема ДППО) → с каким эффектом (составление экспертного заключения на программу). Результатом этой итерации является рекомендация эксперта на программу — включение / не включение программы в федеральный реестр.

Покажем ведущие причины отклонения программ.

На причину, связанную с недостаточным владением авторами научным стилем, указывают эксперты программ в ходе интервьюирования; это заключение о коммуникативных проблемах авторов согласуется с нашей частной гипотезой. Другие причины отклонения программ возникают из-за ком-

муникативных проблем экспертов. Анализ экспертных заключений показывает, что у экспертов, как и у авторов, наблюдаются дефициты в области владения научным стилем. Эта проблема фиксируется на основе анализа экспертных заключений, к примеру, в случае, когда эксперт положительно оценивает программу, в которой отсутствует коммуникативная организация.

В силу сложности экспертной деятельности у экспертов проявляются и другие коммуникативные проблемы. Так, в ходе интервью была выявлена психологическая неготовность ряда экспертов понимать и принимать чужие мысли и идеи, если они расходятся с точкой зрения эксперта. Анализ технологических карт экспертизы выявил лингвистические проблемы экспертов в области умения грамотно выражать собственные суждения в письменной форме. Серьезная проблема связана с дефицитом общей эрудиции эксперта, что проявляется в отказе проводить экспертизу программ в том случае, если их темы выходят за рамки узкой профессиональной области эксперта. Эта проблема системно связана с другой — с недостаточным владением технологией критериального оценивания. Процент каждой из указанных проблем, влияющих на результаты коммуникации автор — эксперт, по отношению к объему исследуемого материала оценить невозможно, поскольку эти проблемы проявляются комплексно.

Исследование показывает, что наряду с названными выше причинами отклонения программ есть и другие. Коммуникативные барьеры возникают не только между авторами и экспертами, но и между членами экспертного сообщества, которые в идеале должны демонстрировать единство в толковании и декодировании [13] текстов программ, применяя единые критерии технологической карты. Однако на деле в силу разных профессиональных и личностных причин эксперты могут по-разному трактовать смысл текста или его отдельных тезисов, нередко расходятся во мнениях при оценивании одной и той же программы.

Возникает множественность и даже конфликт интерпретаций, устранить который не представляется возможным [20]. Ситуация усугубляется еще и тем, что результаты работы каждого из трех экспертов программы рассматриваются в системном единстве. Поскольку экспертиза программ осуществляется на основе принципа независимости, достижение согласованного решения по программе невозможно. Как мы писали выше, программа попадает в федеральный реестр, если только она получает положительные заключения от каждого из трех независимых экспертов.

В целом из-за указанных выше коммуникативных проблем отклоняется каждая третья программа.

Коммуникация между автором текста программы и экспертом носит нелинейный характер, она осуществляется с обратной, хотя и отсроченной, связью. Во второй — отсроченной итерации коммуникация работает согласно формуле: кто (эксперт) → что (текст экспертного заключения) → кому (автору) → по какому каналу (цифровая экосистема ДППО) → с каким эффектом (рефлексия автора на экспертное заключение). Здесь мы массово фиксируем несогласие авторов с доводами, которые приводят эксперты при отклонении программы. Наблюдение показывает, что авторы программ часто не следуют правилу «собственной неправоты», отказываясь допускать, что их точка зрения может быть неправильной; особенно ярко это проявляется в том случае, если эксперт характеризует программу некорректно — в негативном, нетерпимом ключе [18]. Непонимание и несогласие авторов с доводами экспертов, отклоняющих программу, носит массовый характер: его выказывают до 50% авторов.

Среди изученных около 1000 программ и экспертных заключений назовем удачные варианты коммуникации автор — эксперт. Автор создал хорошую программу, получил на нее три положительных экспертных заключения, и программа размещается в федеральном реестре. Другой вариант:

на программу дано два положительных и одно отрицательное заключение; согласно правилам, автор может доработать программу на основании замечаний и повторно отправить ее на экспертизу. В случае удачной коммуникации, когда эксперт сделал корректные замечания, а автор согласился с ними, внес изменения в программу, получил положительное заключение, программа размещается в федеральном реестре. Удачной коммуникацией можно назвать и такую, при которой эксперты дают отрицательную оценку программе и она не попадает в федеральный реестр, но автор проявляет готовность и способность принять экспертную позицию. Исследование показывает, что удачные варианты коммуникации автор — эксперт составили примерно 30% от общего объема.

Заключение

Преставленный выше анализ коммуникативных проблем в профессиональном сообществе авторов и экспертов программ при создании федерального реестра в условиях цифровой образовательной среды позволяет заключить следующее. Несмотря на то что реестр создается в цифровой экосистеме на основе формализованных процедур, его содержание в значительной степени определяется коммуникативными компетенциями авторов и экспертов программ. Таким образом, наша гипотеза нашла свое подтверждение.

В ходе исследования были выявлены следующие дефициты, которые можно рассматривать как коммуникативные барьеры между авторами и экспертами программ:

- дефициты авторов программ в области создания текстов, отвечающих требованию научного стиля, корректного и однозначно понимаемого словоупотребления, грамотного письменного оформления программ, готовности и способности принять позицию эксперта;
- дефициты экспертов программ в области знания требований к текстам научного стиля, готовности и способности понимать смыслы, заложенные авторами программ, владения технологией крите-

риального оценивания, грамотного, однозначно понимаемого формулирования текстов экспертных заключений.

Исследование показало, что у специалистов высшего и дополнительного профессионального образования — авторов и экспертов программ — названные дефициты имеют массовый характер. Вместе с тем определенные коммуникативные компетенции выступают неотъемлемой частью общекультурной подготовки выпускника высшей школы. Так, во ФГОС ВО по направлению подготовки 44.00.00 «Образование и педагогические науки» требования к умениям в области письменной коммуникации на минимальном уровне представлены по направлениям бакалавриата: универсальные компетенции («способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном (-ых) языке (-ах)»), общепрофессиональные компетенции («способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты»). Для нас очевидно, что коммуникативные компетенции, связанные с разработкой и экспертизой программ, должны окончательно сложиться при профессионализации и поддерживаться соответствующим обучением. Вместе с тем анализ интернет-ресурсов показывает, что многочисленные программы повышения квалификации ориентированы на обучение разработке и экспертизе образовательных программ, преимущественно в соответствии с нормативной базой различных уровней образования, и не ставят задачу совершенствования коммуникативных компетенций потенциальных слушателей.

Результаты исследования косвенно выявляют проблему формирования коммуникативных компетенций на уровне высшего образования и их совершенствования в рамках дополнительного профессионального образования. С решением этих проблем мы связываем перспективные направления исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеев Н. Г. Теория экспертизы образовательных проектов // Экспертиза образовательных проектов: материалы Международной научно-практической конференции «Повышение квалификации в развивающемся образовательном пространстве: инновационные модели учебного процесса» (Минск, 19–21 ноября 1996 г.) / под ред. М. А. Гусаковского, Б. В. Пальчевского. Минск: Академия последиplomного образования, 1997. С. 120–125.
2. Баранов А. Н. Лингвистическая экспертиза текста: теоретические основания и практика. М.: Флинта; Наука, 2007. 592 с.
3. Бахтин М. М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Литературно-критические статьи. М.: Художественная литература, 1986. С. 473–500.
4. Борзова Т. В., Мосунова Л. А. Условия развития смыслового понимания информации в процессе обучения // Science for Education Today. 2020. Т. 10. № 1. С. 7–24. <http://doi.org/10.15293/2658-6762.2001.01>
5. Брызгалина Е. В. Методология экспертного анализа текста Г. В. Сориной в контексте современной образовательной теории и практики // Ценности и смыслы. 2017. № 2 (48). С. 106–113.
6. Буковская Н. В. Научная экспертиза как форма когнитивного менеджмента // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2013. № 2 (22). С. 28–33.
7. Бычков А. В. Стандарт научности педагогической экспертизы: созидательное измерение // Стандарты и мониторинг в образовании. 2021. Т. 9. № 5. С. 32–38.
8. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. 3-е изд., стер. М.: УРСС, 2005. 137 с.
9. Гойхман О. Я. Профессиональное речевое взаимодействие: стратегии и роли // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2015. Т. 4. № 6. С. 12–15.
10. Каргина З. А. Концептуальные основы профессионально-общественной экспертизы (оценки) программ внеурочной деятельности и дополнительного образования детей // Символ науки. 2015. № 10. С. 165–169.
11. Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических кадров. Утверждено распоряжением Минпросвещения России от 6 августа 2020 г. № Р-76. [Электронный ресурс]. URL: <http://vgapkro.ru/wp-content/uploads/2021/08/konczepczziya-ot-6.08.2020-r-76.pdf> (дата обращения 15.10.2022).
12. Котюрова М. П. Стилистика научной речи. 2-е изд., испр. М.: Академия, 2012. 240 с.
13. Леонтьев Д. А., Тульчинский Г. Л. Экспертиза как гуманитарная методология и практика // Философские науки. 2018. № 2. С. 120–140. <https://doi.org/10.30727/0235-1188-2018-2-120-140>
14. Лотман Ю. М. Текст в тексте. Труды по знаковым системам XIV // Ученые записки Тартуского государственного университета. 1981. № 567. С. 7.
15. Мансурова С. Е., Расташанская Т. В. Ключевые проблемы проектирования программ повышения квалификации в свете современных нормативных требований // Наука и школа. 2015. № 2. С. 24–32.
16. Новикова Т. Г. Типология экспертизы в образовании // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2009. № 5. С. 37–42.
17. Основы теории речевой деятельности /под ред. А. А. Леонтьева. М.: Наука, 1974. 367 с.
18. Просвиркина И. И. Языковые средства выражения оценки в современном дискурсе // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2020. Т. 9. № 2. С. 23–27. <https://doi.org/10.12737/2587-9103-2020-23-27>
19. Решение Высшего Евразийского экономического совета от 11 ноября 2017 г. № 12 «Об Основных направлениях реализации цифровой повестки Евразийского экономического союза до 2025 года». [Электронный ресурс]. URL: https://docs.eaunion.org/docs/ru-ru/01415213/scd_10112017_12/ (дата обращения 10.10.2022).
20. Рикер П. Конфликт интерпретаций: очерки о герменевтике. М.: Канон-Пресс-Ц; Кучково поле, 1995. 695 с.
21. Селеменова О. А. Типичные ошибки в письменных текстах деловой коммуникации при нарушении языковых норм (на примере дистанционных курсов для государственных служащих Липецкой области) // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2017. Т. 6. № 4. С. 53–58. https://doi.org/10.12737/article_5976f512c01027.45058312
22. Сорокин Ю. А. Психолингвистические аспекты изучения текста. М.: Наука, 1985. 166 с.

REFERENCES

1. *Alekseev N. G.* Teoriya ekspertizy obrazovatel'nykh proektov // Ekspertiza obrazovatel'nykh proektov: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii "Povyshenie kvalifikatsii v razvivayushchemsya obrazovatel'nom prostranstve: innovatsionnye modeli uchebnogo protsessa" (Minsk, 19–21 noyabrya 1996 g.) / pod red. M. A. Gusakovskogo, B. V. Pal'chevskogo. Minsk: Akademiya posle diplomnogo obrazovaniya, 1997. S. 120–125.
2. *Baranov A. N.* Lingvisticheskaya ekspertiza teksta: teoreticheskie osnovaniya i praktika. M.: Flinta; Nauka, 2007. 592 s.
3. *Bakhtin M. M.* Problema teksta v lingvistike, filologii i drugih gumanitarnykh naukakh. Opyt filosofskogo analiza // Literaturno-kriticheskie stat'i. M.: Khudozhestvennaya literatura, 1986. S. 473–500.
4. *Borzova T. V., Mosunova L. A.* Usloviya razvitiya smyslovogo ponimaniya informatsii v protsesse obucheniya // Science for Education Today. 2020. T. 10. № 1. S. 7–24. <http://doi.org/10.15293/2658-6762.2001.01>
5. *Bryzgalina E. V.* Metodologiya ekspertnogo analiza teksta G. V. Sorinoy v kontekste sovremennoj obrazovatel'noj teorii i praktiki // Tsennosti i smysly. 2017. № 2 (48). S. 106–113.
6. *Bukovskaya N. V.* Nauchnaya ekspertiza kak forma kognitivnogo menedzhmenta // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya. 2013. № 2 (22). S. 28–33.
7. *Bychkov A. V.* Standart nauchnosti pedagogicheskoy ekspertizy: sozidatel'noe izmerenie // Standarty i monitoring v obrazovanii. 2021. T. 9. № 5. S. 32–38.
8. *Gal'perin I. R.* Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniya. 3-e izd., ster. M.: URSS, 2005. 137 s.
9. *Gojkhman O. Ya.* Professional'noe rechevoe vzaimodejstvie: strategii i roli // Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika. 2015. T. 4. № 6. S. 12–15.
10. *Kargina Z. A.* Kontseptual'nye osnovy professional'no-obshchestvennoj ekspertizy (otsenki) programm vneurochnoy deyatel'nosti i dopolnitel'nogo obrazovaniya detej // Simvol nauki. 2015. № 10. S. 165–169.
11. Kontseptsiya sozdaniya edinoj federal'noj sistemy nauchno-metodicheskogo soprovozhdeniya pedagogicheskikh kadrov. Utverzhdeno rasporyazheniem Minprosveshcheniya Rossii ot 6 avgusta 2020 g. № R-76. [Elektronnyj resurs]. URL: <http://vgapkro.ru/wp-content/uploads/2021/08/konczepczija-ot-6.08.2020-r-76.pdf> (data obrashcheniya 15.10.2022).
12. *Kotyurova M. P.* Stilistika nauchnoj rechi. 2-e izd., ispr. M.: Akademiya, 2012. 240 s.
13. *Leont'ev D. A., Tul'chinskij G. L.* Ekspertiza kak gumanitarnaya metodologiya i praktika // Filosofskie nauki. 2018. № 2. S. 120–140. <https://doi.org/10.30727/0235-1188-2018-2-120-140>
14. *Lotman Yu. M.* Tekst v tekste. Trudy po znakovym sistemam XIV // Uchenye zapiski Tartuskogo gosudarstvennogo universiteta. 1981. № 567. S. 7.
15. *Mansurova S. E., Rastashanskaya T. V.* Klyucheveye problemy proektirovaniya programm povysheniya kvalifikatsii v svete sovremennykh normativnykh trebovanij // Nauka i shkola. 2015. № 2. S. 24–32.
16. *Novikova T. G.* Tipologiya ekspertizy v obrazovanii // Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i eksperiment. 2009. № 5. S. 37–42.
17. Osnovy teorii rechevoj deyatel'nosti /pod red. A. A. Leont'eva. M.: Nauka, 1974. 367 s.
18. *Prosvirkina I. I.* Yazykovye sredstva vyrazheniya otsenki v sovremennoy diskurse // Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika. 2020. T. 9. № 2. S. 23–27. <https://doi.org/10.12737/2587-9103-2020-23-27>
19. Reshenie Vysshego Evrazijskogo ekonomicheskogo soveta ot 11 noyabrya 2017 g. № 12 "Ob Osnovnykh napravleniyakh realizatsii tsifrovoj povestki Evrazijskogo ekonomicheskogo soyuza do 2025 goda". [Elektronnyj resurs]. URL: https://docs.eaeunion.org/docs/ru-ru/01415213/scd_10112017_12/ (data obrashcheniya 10.10.2022).
20. *Riker P.* Konflikt interpretatsij: ocherki o germenevtike. M.: Kanon-Press-Ts; Kuchkovo pole, 1995. 695 s.
21. *Selemeneva O. A.* Tipichnye oshibki v pis'mennykh tekstakh delovoy kommunikatsii pri narushenii yazykovykh norm (na primere distantsionnykh kursov dlya gosudarstvennykh sluzhashchikh Lipetskoj oblasti) // Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika. 2017. T. 6. № 4. S. 53–58. https://doi.org/10.12737/article_5976f512c01027.45058312
22. *Sorokin Yu. A.* Psikholingvisticheskie aspekty izucheniya teksta. M.: Nauka, 1985. 166 s.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

МАНСУРОВА Светлана Ефимовна — *Svetlana E. Mansurova*

Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации («Академия Минпросвещения России»), Москва, Россия.

Academy of State Policy Implementation and Professional Development of Education Workers of the Ministry of Education of the Russian Federation (Academy of the Ministry of Education of Russia), Moscow, Russia.

E-mail: savetaef@yandex.ru

Доктор философских наук, доцент, начальник отдела проектирования программ ДПО.

РАСТАШАНСКАЯ Татьяна Владимировна — *Tatiana V. Rastashanskaya*

Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации («Академия Минпросвещения России»), Москва, Россия.

Academy of State Policy Implementation and Professional Development of Education Workers of the Ministry of Education of the Russian Federation (Academy of the Ministry of Education of Russia), Moscow, Russia.

E-mail: rastik@mail.ru

Кандидат педагогических наук, начальник управления развития ДПО.

ТАБАРОВСКАЯ Ксения Андреевна — *Ksenia A. Tabarovskaya*

Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования Министерства просвещения Российской Федерации («Академия Минпросвещения России»), Москва, Россия.

Academy of State Policy Implementation and Professional Development of Education Workers of the Ministry of Education of the Russian Federation (Academy of the Ministry of Education of Russia), Moscow, Russia.

E-mail: tabarovskaia@mail.ru

Кандидат исторических наук, заместитель начальник управления развития ДПО.

Поступила в редакцию: 12 января 2023.

Прошла рецензирование: 22 февраля 2023.

Принята к печати: 13 марта 2023.