

Экокультурная образовательная среда: формирование и развитие.

Часть 1. Образование.

Наука и инновации

В. А. Янчук

В статье представлены авторские размышления по проблеме перспектив развития образования в контексте формирования экокультурной образовательной среды. Предлагаются экологические ориентиры и принципы её конструирования. В первой части предполагаемого цикла статей представляются ориентиры взаимодействия науки, инноваций и практики. Приводятся примеры формирования экокультурной образовательной среды, наработанные за рубежом.

In article author's reflections on a problem of education development prospects in a context of the eco-cultural educational environment formation are presented. Ecological reference points and principles of its designing are offered. In the first part of a prospective cycle of articles reference points of interaction of a science, innovations and practice are represented. Examples of formation of the eco-cultural educational environment, turned out abroad are resulted.

Ключевые слова: диалог, культура, образовательные инновации, образовательная наука, образовательная практика, педагогическое общество, экокультурная образовательная среда, экологический подход.

Key words: dialog, culture, educational innovations, educational science, educational practice, pedagogical society, eco-cultural educational environment, ecological approach.

Предложение к написанию статьи в первом номере нового-«старого» научно-практического журнала «Адукацыя і выхаванне», интегрирующего два ранее издававшихся тематических журнала, поставило передо мной серьёзный вопрос о её тематике. Сложность самоопределения в ней обусловлена, с одной стороны, тем, что я публиковался и во всех предшествующих специализированных изданиях, понимая ограниченность их возможности в донесении нового знания до целевой аудитории, имеющей очень разноплановые интересы и разнокачественный уровень подготовки, с другой — осознанием необходимости нахождения возможностей донесения до неё глубинной проблематики и дискуссионных вопросов развития образования в контексте изменений в переосмыслении его сути и содержания, происходящих в зарубежном мире, и одновременно сложности реконструкции их контекстов.

Понимание того, что в рамках отдельной публикации невозможно рассмотрение всего комплекса вопросов, стоящих перед системой образования Республики Беларусь, обусловило поиск системного конструкта, определяющего суть основных тенденций и процессов образовательного реформирования, имеющих место в мировом образовательном пространстве XXI века. В качестве такового мне показался уместным конструкт «экокультурная образовательная среда», основанный на использовании экологической метафоры в исследованиях образования. Эта метафора начала интенсивно применяться за рубежом с 1990-х годов в аспекте придания рассмотрению процесса образования системного характера, обеспечивающего гармонизацию

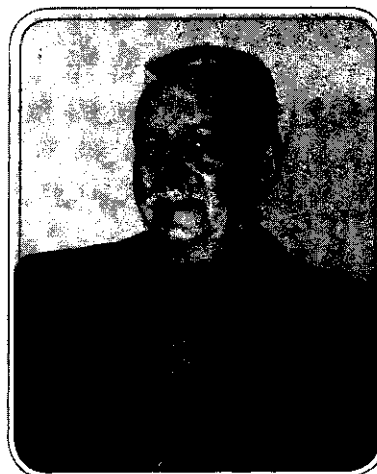
его взаимоотношений с социальным и природным миром [1–2].

Экокультурная образовательная среда выражается, прежде всего, в создании оптимальных условий для формирования сообщества людей, способного к гармоничному взаимодействию с окружающим социальным и природным миром. Такого рода гармония может быть достигнута при условии понимания природы и устройства окружающего мира, отношения к миру и человеку в нём как к высшим ценностям, требующим очень бережного обращения со знанием закономерностей и особенностей их функционирования, владения знаниями и средствами (компетенциями) познания и преобразования социального и природного мира: знание и познание не имеют

границ; наряду с общим имеется уникальное, характерное для данной культуры, определяющее её своеобразие; достижение тех или иных целей является результатом совместных усилий диалогического свойства всех заинтересованных сторон: от социальных институтов до отдельного члена общества.

Построение экокультурной образовательной среды должно быть результатом проведения экологической политики, по мнению М. В. Вивер-Хайтауэр [2, с. 155—156], предполагающей учёт всех контекстуальных факторов и использование для достижения целей образования всех возможных ресурсов (людских, материальных, технологических и т. п.): действующих лиц, взаимоотношений, окружения и структур, процессов. К действующим лицам относятся отдельные люди и группы, обладающие различными ресурсами власти и выполняющие различные роли (иногда множественные) по отношению к воплощению экологической политики (политические лидеры, профессура, преподаватели, обучаемые, родители). Под социальными взаимоотношениями понимаются связи и поведенческие взаимодействия действующих лиц. Окружение и структуры представляют собой естественные и искусственные условия, традиции, нормы и правила, регулирующие взаимоотношения действующих лиц. Наконец, к процессам относятся динамические естественные и искусственные изменения во взаимоотношениях действующих лиц с окружением [2, с. 166—167]. Всё это вместе взятое характеризует общее культурное пространство, зафиксированное в языке, ценностях и нормах, активностях или способах взаимодействия, вырабатываемых и транслируемых от поколения к поколению сообществом людей, заботящихся о своём настоящем и будущем, учитывающих достижения и уроки прошлого.

Формирование такого рода экокультурной гармонии предполагает нахождение ответов на ряд вопросов, связанных с целями и организацией образования: чему учить и для чего? Кто и как должен учить? Каковы условия (социальные, материальные, технологические), способствующие успешному обучению? Как и посредством чего оценивать результаты образования? Как и посредством чего мотивировать к продуктивному образованию всех его участников? Что должен получить обучаемый, что это даст ему и обществу, и что должен делать для этого обучающий? Как управлять системой образования, чтобы она превратилась в единый самоорганизующийся и саморазвивающийся механизм? Какова роль науки в образовании и его развитии? Какова роль СМИ? Какова роль



Владимир Александрович Янчук,
доктор психологических наук, профессор,
декан факультета психологии, социальной
и воспитательной работы
Академии последиplomного образования

общественности и отдельных граждан? Ответы на эти и многие другие вопросы, условия налаживания продуктивного диалога всех заинтересованных сторон, по моему мнению, и должны быть основной целью нового-«старого» журнала «Адукация і вихаванне», не случайно включающего в своё название две приоритетные и неразрывные сферы интересов общества: образование и воспитание.

Авторская попытка обсуждения возможных ответов на перечисленные вопросы является целью предлагаемой вниманию читателя статьи, а при наличии заинтересованности и последующих. Итак, экокультурная образовательная среда — это, прежде всего, среда людей, имплицитно заинтересованных в прогрессивном развитии культуры, образования, общества в целом, осознающих личную ответственность за происходящее и мотивированных на активное участие в этом процессе. Это среда неравнодушных людей, осознанно участвующих в выработке совместных решений и их реализации. Это среда людей, готовых и способных открыто говорить о недостатках и нереализованных возможностях и принимать критику, привлекая все стороны к совместному решению проблемных вопросов. Это среда толерантных людей, обладающих способностью принимать точку зрения других, даже если она противоречит собственной. Это среда, готовая к открытому диалогу со всеми заинтересованными сторонами и способная к совместной деятельности, выносящая на общественное обсуждение предлагаемые решения и привлекающая к их экспертизе всех

Экокультурная образовательная среда — это, прежде всего, среда людей, имплицитно заинтересованных в прогрессивном развитии культуры, образования, общества в целом, осознающих личную ответственность за происходящее и мотивированных на активное участие в этом процессе.

компетентных лиц, в той или иной степени имеющих отношение к их реализации. Это среда людей, готовых делиться своими достижениями с окружающими и обладающая способностью поддерживать других людей и оказывать помощь в реализации их достижений. Это среда людей, готовых инициировать предложения и проекты решений по актуальным вопросам развития системы образования.

Условиями формирования экокультурной образовательной среды являются:

- построение общего культурного семиотического пространства, основывающегося на интерсубъективности (совместное вырабатывание значений) и интертекстуальности (связанность текста с другими текстами);

- прозрачность процесса принятия управленческих решений и контроля их исполнения;

- наличие продуктивной сети диалогической (партнёрской) коммуникации, предполагающей радикальное развитие систем обратных связей между всеми заинтересованными сторонами;

- создание информационной среды взаимообогащающего типа посредством информирования и предоставления экспертных оценок современного состояния образования в мире, достижений в области теории и практики и вооружения средствами и критериями самостоятельного поиска и оценки информационных ресурсов;

- способствование развитию плюрализма и толерантности, осознанного принятия самой возможности альтернативных подходов и решений посредством предоставления оснований и критериев самостоятельного позиционирования в них;

- предоставление возможности нахождения взаимодействующими сторонами себя в богатстве существующих образовательных практик через определение своих особенностей, «примеривания» к себе различных идей, подходов, образовательных технологий и их «актуализаторов» с целью выбора наиболее оптимальных.

Перечисленные условия не являются исчерпывающими, а скорее представляют исходное основание для обсуждения сторонами, заинтересованными в развитии системы образования. Реальность создания такого рода среды будет иллюстрироваться мною на при-

мерах достижений, накопленных мировой образовательной наукой и практикой.

Возможно, ознакомившись с представленной выше характеристикой экокультурной образовательной среды, меня упрекнут в её идеализированности или абстрактности. И упрёк будет справедлив, если я не наполню предложенные обобщения конкретным содержанием, обосновывающим их реалистичность и потенциал продуктивности. Отчасти это можно сделать ссылкой на мою последнюю публикацию в «старом» журнале «Адукация і вихаванне» (2009, № 6, с. 16—23), в которой представлены идеи экологического подхода к образованию, получившие развитие в последнее десятилетие за рубежом, в рамках которого реализована идея отделения знания, «приобретённого» для проверки (тестирование, отметки), от знания, участвующего в богатейшем спектре контекстов, в которых осуществляется оценка как его содержания, так и ценности для конкретной ситуации [1]. Заслуживает внимания сама реализация идеи экологической теории знания, развиваемой на протяжении ряда лет С. А. Барабом и коллегами. В одном из австралийских штатов, население которого проявило высокий интерес к повышению качества образования в школе, организуется инициативная группа, работающая с общественным мнением и органами власти. Ею осуществляется выбор одной из перспективных теоретических концепций и создаются условия для её реализации. Формируется то самое сообщество заинтересованных людей — учителей, учёных, местной администрации, родителей и учащихся, благодаря активности и поддержке которых и был осуществлён амбициозный образовательный проект, принёсший ошеломляющие результаты.

Ещё одной проблемной областью, выносимой на обсуждение в контексте заданной темы, будет взаимодействие науки и образовательной практики, наиболее часто обсуждаемое в последнее время и получившее самый широкий спектр оценок — от отрицания полезности образовательной науки вообще и обвинения её в напрасной трате общественных денег до «защитных» ремарок со стороны учёных о фундаментальном характере науки, результаты исследований которой не

обязательно должны воплощаться на практике. Попытки налаживания сотрудничества учёных и практиков в виде различного рода совместных экспериментальных исследований также не привели к очевидным достижениям. Многочисленные инновационные проекты, во-первых, страдали мелкотемьем и скорее частной инновационностью, обусловленной слабой информированностью в существующем международном опыте, а во-вторых, заканчивались отчётами и не получали сколь-нибудь широкого тиражирования и уж тем более известности на уровне общественного сознания.

В качестве успешной альтернативы представляю одну из наиболее разработанных и показавших свою эффективность на практике программ создания, трансляции и реализации инновационного знания — Британскую исследовательскую программу учения и обучения (Teaching and Learning Research Programme — LRP), чей опыт организации продуктивного сотрудничества образовательной науки и педагогической практики является полезной иллюстрацией возможностей создания экокультурной образовательной среды и для Беларуси.

План реализации TLRP начинается с чёткого и ясного определения цели потенциального влияния результатов исследований: «Мы рассматриваем влияние не как простой линейный процесс (исследования, сопровождаемые трансформацией, распространением и адаптацией результатов), а как процесс сотрудничества: интерактивный, воспроизводимый, конструктивный, распределяемый и трансформативный... Для нас влияние включает возрастающую осведомлённость в новых идеях и открытость изменениям, а также прямое влияние на практику и политику. Работа по влиянию вплетена во всё, что мы делаем» [3, с. 7].

Стратегия, реализуемая TLRP, включает семь компонентов:

- работа с сетями практиков, обучаемых и других;
- вовлечение широкого ряда организаций и заинтересованных сторон;
- привнесение вклада в стратегические дебаты об учении и обучении;
- развитие профиля учения и обучения;
- коммуницирование концептуальных, методологических и практических идей;
- поддержка способности проектирования активности, включая трансформации знания;
- способствование обсуждению программы и влияния.

Перспектива реализации проекта оценивается с учётом её возможного понимания или недопонимания практиками и органами власти, а также доступности исследовательского

знания широкой аудитории. При этом изначально признаётся существование разрыва между желаемым и действительным.

Предполагается также, что при анализе особенностей потенциального взаимодействия исследователей, практиков и представителей органов власти могут возникнуть, по меньшей мере, три вопроса:

1. Может ли исследовательское знание продвигаться от абстрактного концептуального пространства к практически значимому для пользователей, и если да, то как и посредством чего?

2. Что необходимо для повышения мотивации практиков и представителей органов власти к поиску нового знания за рамками требований повседневности?

3. Насколько широким должен быть поток современных идей в отношении контекста осуществления активности?

На рисунке представлена авторская модель ответов на данные вопросы, показана своеобразная вотканность исследовательского знания в проблемное поле представителей органов власти и практиков — точки пересечения между ключевыми представителями данных групп на уровне личностных контактов являются решающими для взаимодействия. Важным является и то, что Фиггис с коллегами называет «соединительными связями», — специальный механизм, обуславливающий возможности совместной работы участников реализации исследовательского проекта по обмену и развитию знаниями и пониманиями [4]. По существу, речь идёт о форме образовательного пространства, каждая соединительная ячейка которой составляется активностями участвующих сторон. Системообразующей идеей является общая значимость идей, представляемая обратной связью активности.

Эта модель основывается на уважительном отношении к различным ролям. Она не даёт привилегии одной форме знания над другой. Как подчёркивают Фиггис и его коллеги: «Было бы большим преувеличением утверждение о ведущей роли образовательных исследований как главной действующей силе. Фактически столь же значимо и влияние активности практиков и представителей органов власти» [4, с. 356].

На уровне программы необходима разработка ряда каналов коммуникации, направленных на различные аудитории. Залогом успеха является именно повышение продуктивности взаимодействия исследователей и пользователей. Причём проблема продуктивного взаимодействия с сообществом потенциальных пользователей инновационного знания заключается в не всегда сформированной в

Таблица 1 — Стратегия влияния результатов TLRP по стадиям, аудитории и формам реализации проектов [3, с. 9]

| Проведение стадии исследования. Формы введения проекта | | | | |
|---------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Электронная | Печатная | Мероприятия | СМИ |
| Общественность и аудитория пользователей | (1a) Регистрация (1b) Регистрация в проекте (1c) Создание веб-страницы | (2a) Информационные письма о проекте (2b) Статьи в популярной печати (2c) Статьи в профессиональной печати | (3a) Мероприятия по вовлечению пользователей (3b) Мероприятия консультативных групп | (4a) Стратегия реагирования в прессе (4b) Обучение работе с прессой |
| Научная и техническая аудитория | (5a) Веб-сайт проекта (5b) Рабочие материалы веб-сайта (5c) Британский образовательный индекс | (6a) Конференции и рабочие материалы | (7a) Межпроектная активность (7b) Активность тематических групп (7c) Систематические обзоры | |
| Стадия распространения знания. Формы ведения проекта | | | | |
| Общественность и аудитория пользователей | Электронные версии результатов (8a) Электронная рассылка пользователям (8b) Клипы мультимедийных презентаций (8c) Дискуссионные форумы (8d) Электронные учебники по развитию | Печатные версии результатов (9a) Распространение среди пользователей (9b) Учебные материалы (9c) Обучающие материалы для педагогов (9d) Брифинги (9e) Совершенствование учебников (9f) Памфлеты | Мероприятия по основным результатам (10a) Мероприятия пользователей (10b) Культурные инновации (спектакли/выставки) (10c) Policy discussion and commentary (10d) Разработка сценариев (10e) Согласительные конференции | Распространение основных результатов в СМИ (11a) Достижения пользователей (11b) Стратегии продвижения (11c) Пресс-релизы (11d) Интервью в прессе |
| Научная и техническая аудитория | (12a) Электронные учебники | (13a) Журнальные статьи (13b) Научные и технические издания (13c) Заключительные отчёты по проекту | (14a) Научные конференции | |

их сознании способности оценить на уровне здравого смысла значимость и необходимость профессионального развития инновационного характера. Более того, специфика образовательной деятельности часто способствует поддержанию естественного охранительного консерватизма и нежеланию меняться. Следо-

вательно, работа по формированию запроса на инновационное знание должна носить постоянный характер по всем каналам коммуникации, на всех уровнях в тесном сотрудничестве не только с практиками и представителями органов власти, но и всем сообществом в целом, т. е. экокультурной средой.

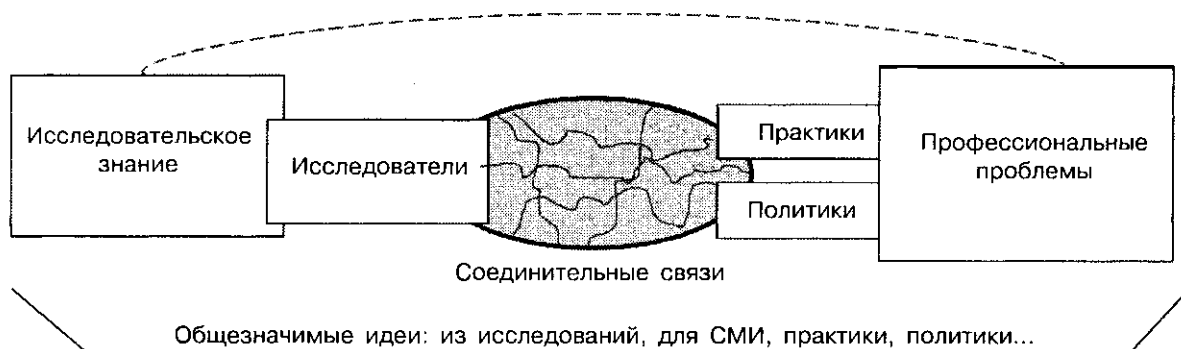


Рисунок — Соединительные связи между исследовательским знанием и проблемами, стоящими перед представителями органов власти и практиками [3, с. 12]

Учасники освітнього взаємодія повинні усвідомлювати, що на ім'я чого необхідно здійснювати зміни, з якими витратами це пов'язано, нарешті, в чому саме буде заключатися результат, і наскільки значимим він буде як для них самих, так і для референтного соціального оточення (і не референтного теж).

Ще одним прикладом такого взаємодія інтересованого взаємодія дослідників і практиків є Консорціум дослідницької ініціативи в школі (The School-Based Research Consortia Initiative), організований поруч університетів Великої Британії в чотирьох містах (Лідс, Манчестер, Ньюкасл, Норвіч) в період між 1998 роком і 2001 роком. Він був заснований за ініціативи Агентства по навчанню вчителів і Центру британських вчителів [5].

Ініціатива передбачала вивчення внеску досліджень в підвищення професійних стандартів і досягнень вчителів. Вона фокусується на трьох операційних цілях:

- содействие залученню вчителів в дослідження, спрямовані на розвиток досягнень навчаних (наприклад, використання досліджень інших педагогів для розширення власної практики і/або активізації досліджень в класі);

- розвиток здатності до проведення висококваліфікованих досліджень, орієнтованих на роботу вчителів в класі, за допомогою залучення їх в розробку дослідницьких проектів;

- отримання довготривалих кількісних і якісних даних про те, що роблять вчителі і навчаних для розвитку досягнень.

В якості окремих цілей Консорціума визначені:

- організація і проведення досліджень по можливостям використання педагогічного знання, спрямованого на підвищення активності;

- надання можливості розповсюдження результатів експериментальних досліджень в класі;

- розвиток углибоу, довготривалого і широкого партнерства між тими, хто проводить дослідження, і вчителями, а також їх розповсюдження серед інших вчителів;

- надання прикладів образцової практики проведення досліджень в школах, в тому числі і не входять в Консорціум;

- внесення власного внеску в організацію і розвиток довготривалих досліджень по підвищенню ефективності діяльності вчителів і розвитку досягнень учасників з встановленням необхідних даних;

- розширення профілю потребностей учителів в необхідності проведення досліджень [5, с. 59].

Основна ідея заключалася в наданні вчителям і школам можливості співпрацювати з вищими навчальними закладами і місцевими органами влади.

В процесі реалізації даного проекту були апробовані три моделі:

- *модель практики*, заснована на результатах досліджень, передбачаючи необхідність проведення досліджень окремими практиками;

- *модель включеного дослідження*, передбачаючи включення в спільну діяльність відповідних дослідницьких служб, в тому числі управлінців і керівників;

- *модель організаційних досягнень*, в якій ключем до успіху дослідження є розвиток відповідних структур, процесів і кооперації з співпрацюючими організаціями [5, с. 64—65].

В таблиці 2 представлено описателю матрицю особливостей даних моделей.

Общими для приведених підходів і моделей є усвідомлення їх учасниками співпрацюваності і взаємодія інтересованості в успішності спільно реалізованих проектів, необхідності популяризації інноваційного знання і формування відповідного бачення практичної значимості результатів як в короткочасній, так і довготривалій перспективі, продумування маркетингової стратегії і PR-сопровождения, скрупульозна і кропотлива робота з потенційними замовниками. В відповідності з уже згадуваною екологічною теорією знання [1] актуалізація інновації передбачає демонстрацію мережі її можливостей (наглядний показ того, які можливості вона дає), озброєння адаптатора наборами ефективностей (формування навичок практичного застосування або використання), нарешті, її вписування в життєві світи або світогляд потенційних користувачів (вписування в звичайне знання або здоровий глузд). Без цієї роботи інноваційне знання є скоріше об'єктом для самого себе, не виходячим за межі локального простору любителів і не даючим відповідної віддачі суспільству.

Слід відзначити і небезпечність занурення місцевої освітньої науки і практики в локальному «коматозному» стані (увя, багатьох утворюючого) при відсутності налагодженої системи інформування про досягнення за її межами, і не тільки в сусідніх

Таблица 2 — Матрица использования исследований по перспективам и моделям [5, с. 66]

| Модели использования исследований | Перспектива использования исследований | |
|---------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Рационально-линейная | Интерактивная |
| Модель практика, основывающегося на исследованиях | Распространение результатов исследования между практиками. Предоставление практикам доступа к результатам исследований | Активная интерпретация результатов исследования в локальном контексте. Согласование исследовательского знания с предпочтениями клиентов и опытом экспертирования практиков |
| Модель включённого исследования | Результаты исследований по рекомендациям, протоколам и инструментам среди других исследователей, политиков, руководителей и других заинтересованных лиц. Распространение и регулирование для адаптации рекомендаций, протоколов и инструментов | Интерактивные взаимоотношения между исследователями, управленцами и практиками по разработке основанных на результатах исследований рекомендациях, протоколах и инструментах. Локальное обсуждение и адаптация основанных на результатах исследований рекомендаций, протоколов и инструментов |
| Модель организационных достижений | Первичное распространение результатов исследований в местных условиях. Внутренние процессы, реализующиеся в местных условиях посредством обсуждения с местными экспертами в организации | Совместная интерпретация и адаптация результатов исследований применительно к местным условиям. Экспериментирование в местных условиях, оценка и развитие практики, основанной на проведении исследований. Продолжающееся партнёрство между заинтересованными организациями и исследователями |

странах, но и в мире в целом. Задачей зрелой образовательной науки является анализ этих достижений и популяризация в самых широких кругах (среди не только работников системы образования, но и лиц, принимающих решения, наконец, потенциальных спонсоров). Наука развитая может и должна зарабатывать. Но для этого ей необходимо соответствующим образом предъявлять себя потенциальным потребителям и работать над этим постоянно в самых разнообразных фор-

мах, используя многообразные стратегии и методы, формируя ту самую экокультурную образовательную среду людей, заинтересованных в прогрессивном развитии образования, культуры, науки и общества. Особая роль в этом процессе принадлежит воссозданному педагогическому обществу, одной из основных задач которого и является объединение усилий всех сторон для развития системы образования, в том числе и посредством активного участия в этом процессе.

Именно педагогическое общество обладает потенциалом создания той самой экокультурной среды на основе диалога и поддержки инициатив заинтересованных людей, открытой постановки проблем и коллективного поиска согласованных решений и их общественной экспертизы.

Ярким свидетельством является концепция построения культурной экосистемы, предложенная С. А. Барабом и В.-М. Россом [1], согласно которой образовательная культурная экосистема должна быть результатом проведения экологической политики, предполагающей учёт всех контекстуальных факторов и использование для достижения целей образования всех возможных ресурсов (людских, материальных, технологических и т. п.): взаимодействующих лиц, взаимоотношений, окружения и структур, процессов [1, с. 155—156].

Список цитированных источников

1. Barab, S. A. Curriculum-Based Ecosystems: Supporting Knowing From an Ecological Perspective / S. A. Barab, W.-M. Roth // Educational Researcher. — 2006. — Vol. 35. — No. 5. — P. 3—13.
2. Weaver-Hightower, M. B. An Ecology Metaphor for Educational Policy Analysis: A Call to Complexity / M. B. Weaver-Hightower // Educational Researcher. — 2008. — Vol. 37. — No. 3. — P. 153—167.

АКТУАЛЬНЫЯ ПЫТАННІ ПЕДАГОГІКІ І ПСІХОЛОГІІ

3. *Pollard, A.* Knowledge transformation and impact: aspirations and experiences from TLRP / A. Pollard // Cambridge Journal of Education. — 2008. — Vol. 38. — No. 1. — P. 5—22. — To link to this article: <http://dx.doi.org/10.1080/03057640801889949>

4. *Figgis, J.* Backtracking practice and policies to research. In Department of Educational Training and Youth Affairs (DETYA) (Ed.), The impact of educational research: Research evaluation programme (pp. 279—374) / J. Figgis, A. Zubrick, A. Butoric, A. Alderson. — Canberra, Australia: DETYA, Higher Education Division. Retrieved April 2, 2002, from DETYA Web site: <http://www.detya.gov.au/highered/respubs/impact/default.htm>

5. *Nutley, S.* The many forms of research-informed practice: a framework for mapping diversity / S. Nutley, T. Jung, I. Walter // Cambridge Journal of Education. — 2008. — Vol. 38. — No. 1. — P. 53—71.

Материал поступил в редакцию 26.11.2012.