

УДК 373.51

*В. Ю. Соколов*

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ПРОСТРАНСТВЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ОСНОВНАЯ ШКОЛА)**

Рассматривается процесс реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов в основной общеобразовательной школе. Анализируются особенности построения программы формирования универсальных учебных действий в рамках концепции педагогики совместной деятельности. В рамках данного анализа особо выделяется специфика трактовки концепцией вопросов становления субъектности в учебной деятельности, развития процессов смыслообразования, проектирования, коммуникации и их влияние на разработку программы формирования универсальных учебных действий.

**Ключевые слова:** *образовательные стандарты в основной школе, универсальные учебные действия, педагогика совместной деятельности.*

В нынешнем учебном году российское школьное образование переходит к реализации федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения в основной школе. Как известно, переход на новые стандарты предполагает принципиальные изменения в содержании образования. Специфику изменений лаконично сформулировал руководитель одной из групп разработчиков новых стандартов А. М. Кондаков: «Ключевая особенность проекта – переход от предметноцентрированной модели к модели вариативного личностно-центрированного образования...» [1].

Магистральным направлением реализации новой модели образования является формирование универсальных учебных действий (УУД). Понятие «универсальные учебные действия» введено в стандарты для того, чтобы обозначить круг качественно новых надпредметных результатов обучения, нацеленных в конечном счете на формирование способности учащихся к саморазвитию и самостоятельному освоению социального опыта и знаний. Данное понятие включает в себя четыре группы действий, овладение которыми призвано обеспечить способность ученика к самостоятельному развитию, – личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные.

Рамочный характер стандартов, широта и обобщенность описания универсальных учебных действий в нормативных документах предполагают творческий подход участников образования к реализации новой стратегии. В этой связи актуальным становится анализ опыта разработки «пилотных» программ по формированию УУД в основной школе, накопленного в последнее время отдельными образовательными учреждениями. Этот опыт может быть использован другими учреждениями образования в процессе совершенствования подходов к реализации новых стандартов. Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает выбор оснований и способов формирования УУД каждым конкретным образовательным учреждением.

В данной публикации хотелось бы представить опыт разработки программы формирования УУД в основной школе в СОШ № 49 г. Томска (Школа совместной деятельности – ШСД). В основу программы положена разрабатываемая коллективом школы во главе с ее научным руководителем Г. Н. Прозументовой концепция педагогики совместной деятельности. Концепция получила свое развитие в исследованиях ряда сотрудников школы –

С. Н. Колпакова, И. Ю. Малковой, С. И. Поздеевой, Е. А. Румбешты, В. Ю. Соколова, Л. А. Сороковой и др. Краеугольным камнем концепции является идея создания школы как саморазвивающегося сообщества детей, педагогов, родителей. Такое сообщество стремится создать благоприятные условия для проявления и реализации участниками совместной деятельности собственных целей и ценностей, собственных норм образования.

В этой связи представляется важным выделить круг вопросов, которые позволяют понять специфику оснований и способов формирования УУД в Школе совместной деятельности. К числу таких вопросов следует отнести проблемы становления субъектности учебной деятельности, развития механизмов смыслопорождения, проектирования и коммуникации. Освещение именно этих вопросов, на наш взгляд, позволяет понять характерные особенности реализации личностно-центрированной модели образования в образовательном учреждении, специфику оснований и способов формирования УУД.

Думается, что специфика подходов к формированию УУД в конкретном образовательном учреждении может быть в полной мере проявлена на фоне уже предъявленной разработчиками новых стандартов методологии развития универсальных учебных действий в основной школе. Одним из изданий, где этот материал представлен в развернутом виде, является пособие для учителей «Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли». Пособие подготовлено коллективом авторов под руководством одного из теоретиков новых школьных стандартов А. Г. Асмолова и потому справедливо может восприниматься как эталонная версия формирования УУД в основной школе. Посмотрим, каким образом освещаются в пособии выделенные нами вопросы.

При характеристике процессов становления субъекта учебной деятельности авторы пособия основное внимание уделяют отдельному ученику как носителю субъектности. Они рассматривают класс, учебную группу в качестве пространства, в котором подросток формируется как субъект образования. Класс, группа представлены в этой логике своеобразным «полигоном» для освоения содержания и норм учебной деятельности и последующего построения на основе полученных знаний собственной образовательной траектории. В пособии указаны различия становления субъектности в начальной и основной школе: «На индивидуальном уровне учащиеся начальной школы выступают лишь как субъекты учебных действий, но не целостной деятельности. В подростковом возрасте развитие субъектности учебной деятельности связано с освоением целостной нормативной структуры учебной деятельности» [2, с. 13].

По мнению авторов пособия, «становление субъекта собственно учебной деятельности осуществляется в форме учебного исследования», проводимого с помощью рефлексии, моделирования, конструирования собственных средств учебной деятельности. В ходе исследования на первом этапе развития субъектности (11–13 лет, 6–7-е классы) открывается «возможность самостоятельной постановки учащимся новых учебных задач», на втором этапе (13–15 лет, 8–9-е и 10-е классы) «происходит развитие способности учащегося к проектированию собственной учебной деятельности, построению собственной траектории образования» [2].

В ситуации, когда основной акцент в развитии субъектности учебной деятельности в основной школе делается на усвоении содержания и норм учебной деятельности, поиска возможностей для построения в рамках этих норм собственной образовательной траектории, процессы смыслообразования связываются авторами пособия с потребностями, мотивацией и целеобразованием отдельного ученика. «Потребность как общая направленность активности учащегося, обусловленная принятием „значений“ и образованием „смыслов“, опредмечивается в мотиве, – говорится в пособии. – Цель характеризует направленность

ученика на получение промежуточных результатов в достижении предмета потребности. Соотнесение мотивов и цели учебной деятельности определяет ее подлинный смысл для учащегося» [2, с. 15].

Таким образом, процесс порождения «смыслов» в учебной деятельности понимается авторами пособия как выбор и использование учеником одного из уже сформулированных «значений» исходя из своих мотивов и целей. В определенной мере можно говорить, что в данном случае мы имеем дело не столько со смыслопорождением, сколько с присвоением учеником уже существующего смысла.

Особенности трактовки авторами пособия процессов становления субъектности и смыслопорождения находят логическое продолжение и в характеристике развития способностей к проектированию учебной деятельности. Такое проектирование подразумевает основанную на потребностях и целевых установках ученика разработку проекта освоения существующих в культуре позиций и ролей. Для решения данной задачи предусмотрена организация специальных ситуаций учебно-проектного типа. «Условием развития способности к проектированию своей учебной деятельности, – говорится в пособии, – является организация ситуаций развития учебно-проектного типа. Учебно-проектный тип ситуации развития создает возможности перехода подростка в различные социокультурные позиции и опробования ролей учителя, умельца, консультанта, эксперта» [2, с. 13]. Освоенные подобным образом навыки проектирования учебной деятельности в дальнейшем служат основанием для разработки и реализации учеником его индивидуальной образовательной траектории.

Одним из основных условий становления субъектности, развития способностей смыслопорождения и проектирования учебной деятельности, считают авторы пособия, является развитие коммуникативных способностей. Овладение навыками коммуникации, по их мнению, способствует более успешному осуществлению межличностного общения субъектов обучения, кооперации их деятельности, развитию личностной и познавательной рефлексии.

Таким образом, основные усилия в процессе формирования УУД, по мысли авторов указанного пособия, должны быть направлены в первую очередь на организацию деятельности отдельного ученика. В пространстве основной школы ему создаются условия для развития его субъектности посредством освоения «целостной нормативной структуры учебной деятельности», совершенствования способностей смыслообразования, проектирования учебной деятельности и коммуникации.

Несколько иная трактовка перечисленных вопросов представлена в концепции педагогики совместной деятельности. В контексте актуализированной новыми стандартами проблематики реализации личностно-центрированной модели образования особый интерес представляет положение концепции о том, что наиболее полноценное развитие личности ученика происходит в процессе его включения в построение и совершенствование какого-либо образовательного сообщества. В концепции особо подчеркивается, что «субъектом образования является не отдельный человек, но субъект совместной деятельности», «субъектом образования выступает коллективный или совокупный субъект», а «качество образования каждого их участников совместной деятельности обуславливается качеством коммуникации, особенностями их участия в совместной деятельности» [3, с. 171].

Таким «коллективным или совокупным субъектом» может быть учебная или проектная группа, проектная команда, которая, реализуя образовательные цели и ценности своих участников, становится активным субъектом образования. При этом совместная деятельность становится одновременно предметом образования и предметом проектирования. В этом случае развитие личности учащегося происходит в процессе формирования представлений об образовательных возможностях совместной деятельности и ее преобразования на

основе полученных представлений. Строя и совершенствуя пространство совместности, ее участник «строит» и совершенствует самого себя.

По иному в концепции педагогики совместной деятельности выглядит и процесс смыслообразования. Как уже было отмечено, пространство совместной образовательной деятельности представлено в концепции не только предметом образования, но и предметом проектирования. Это значит, что и само пространство совместности, и нормы учебной деятельности могут быть перестроены и перепроектированы с учетом смыслов, целей, ценностей участников совместной деятельности. В этом случае смыслообразование – это не конвенциональное приближение образовательных потребностей и целей учащегося к существующим «значениям» и нормам учебной деятельности, а предъявление потребностей и целей участников образования для «переосмысления» этих значений и норм.

И здесь принципиальный характер приобретает подчеркивание социальной природы понятия «смысл». В концепции совместной деятельности представляются односторонними указания на определяющую активность отдельного субъекта познания, понимание смысла как «нечто, что мы проецируем в окружающие нас вещи» [4, с. 291]. Смысл образуется в процессе столкновения, «встречи» представлений разных субъектов, а также уже укоренившихся в культуре мнений по изучаемому вопросу [5, с. 14]. Смысл предстает не как продукт выбора учащимся (в соответствии с его потребностями, мотивами и целями) одного из существующих в культуре значений, а как результат обсуждения участниками образования собственных представлений о действительности.

Особенности процессов смыслообразования в концепции педагогики совместной деятельности определяют специфику проектирования учебной деятельности. Данная специфика проявляется в том, что в ходе совместного смыслообразования участники учебного процесса учатся не только порождать смыслы учебной деятельности, но и предлагать способы развертывания, обсуждения и соорганизации этих смыслов. Это обстоятельство предполагает двухуровневый процесс проектирования учебной деятельности: создание проектов для реализации смыслов участников совместности и проекта по соорганизации этих проектных инициатив (проектирования совместной образовательной деятельности).

Необходимость соорганизации действий по смыслообразованию и проектированию, средствами которой как раз и формируется «совокупный субъект», принципиально меняет статус коммуникативных способностей в образовании. Они представляются не только условием развития процессов становления субъектности, смыслообразования и проектирования. Развитие коммуникативных способностей само становится базовым процессом, так как уровень их развития определяет качество образования в школе, они выступают основой для формирования личностных, метапредметных и предметных результатов и становятся особым предметом образования.

В свете сказанного необходимо отметить принципиально важную особенность: в концепции педагогики совместной деятельности процессы развития субъектности, способностей к смыслообразованию, проектированию и коммуникации протекают в органичном взаимодействии, плотно «срастаются», взаимоусиливая друг друга. Это обстоятельство определенным образом влияет на особенности типологии универсальных учебных действий и способы их формирования.

Если в приведенном пособии, как и в самих стандартах, перечисленные способности достаточно четко и убедительно разносятся по разным типам УУД: смыслообразование – к личностным, проектирование – к познавательным, коммуницирование – к коммуникативным и под их формирование разрабатывается свой круг типовых учебных задач, то в рамках концепции совместной деятельности данная типология может быть принята с опреде-

ленными оговорками. Если в концепции педагогики совместной деятельности обосновывается положение, что развитие субъектности отдельного учащегося напрямую зависит от развития коллективной субъектности, то логично будет способность к проектированию и коммуникации, как и способность к смыслообразованию, отнести к категории личностных УУД.

В этой связи не меньшей трудностью представляется и использование опыта формирования УУД на основе предлагаемых типовых задач. Думается, что их применение возможно только при определенной адаптации в контексте принятых в ШСД методик и технологий развития совместной деятельности.

В настоящее время разработка и совершенствование программы формирования УУД в основной школе ШСД ведутся в пяти проектно-исследовательских группах, в которые входят учителя и управленцы. Каждая группа работает с близким для ее участников кругом УУД, но работа групп организована по принципу взаимодополнения. Попробуем на материалах одной из групп представить, как конкретизируются общие установки педагогики совместной деятельности в такой групповой программе.

В основу работы рассматриваемой группы положена образовательная программа «Проектирование содержания образования педагогом и учащимися при построении учебной темы», руководителем которой является автор данной публикации. Материалы содержат характеристику оснований, содержания и способа организации образовательного процесса, определяющие специфику формирования УУД.

Начнем с конкретизации ключевого теоретического положения о формировании субъекта образования. По мнению участников нашей программы, полноценное развитие субъектной позиции участников образования возможно в процессе организации взаимодействия педагога и учащихся, основанного на партнерских отношениях. Опираясь на идею совместно распределенной предметной деятельности (Л. С. Выготский, В. И. Слободчиков), мы понимаем образование как процесс постепенного усложнения субъектных взаимоотношений педагога и учащихся. Мы считаем, что такой тип образования в целом характеризуется «проявленностью и реализацией человеческих смыслов и инициатив в совместной деятельности» (Г. Н. Прокументова). В нашей программе развитие субъектной позиции педагога и учащихся организуется в форме совместного порождения, обоснования и соорганизации смыслов предметного материала на уроках базисного уровня.

Исходя из принятых в ШСД intersubjectных оснований процесса познания, организуем обучение как процесс порождения впечатлений, переживаний, представлений отдельных субъектов, которые, пройдя горнило различного уровня обсуждений и сопоставлений, приобретают статус смыслов. Именно открытое обсуждение, разносторонняя критика придают такому смыслу статус объективного знания. В ходе подобного рода смыслопорождения участники совместной деятельности учатся инициировать не только сами смыслы, но и способы построения образовательных пространств для развертывания, соорганизации и оценки этих смыслов.

Для того чтобы подобные инициативы педагога и детей не превратили образовательный процесс в пространство борьбы или в бесформенный конгломерат смыслов, ставим вопрос о необходимости проектирования процесса совместного смыслопорождения. В последние два десятилетия в отечественном образовании на разных уровнях уделяется большое внимание развитию проектных компетентностей. Львиная доля таких практик следует методу проектов, в котором активная роль по выбору тем проектов, форм работы и оценивания зачастую принадлежит педагогу. Подобная система обучения проектным компетентностям в значительной мере может характеризоваться как «инструментальная», в основ-

ном она ориентирована на обучение ребенка выбору средств для выхода из проблемных ситуаций и слабо работает на формирование целостной субъектной позиции участников образования.

В нашей программе мы не отказываемся от освоения проектных компетенций. Мало того, мы их формируем в продуманной последовательности – в начале обучения осваивая культуру и техники совместных инициативных действий и уже позднее развивая их в рамках освоения культуры и технологии совместной проектной деятельности. Но принципиальное отличие нашей программы заключается в том, что ее участники учатся не работе по методу проектов, а проектированию совместной деятельности. В этом случае ребенок, наряду с педагогом, предстает полноценным субъектом образовательного процесса, выступая со своей инициативой по выбору содержания учебных тем, форм образовательной деятельности, способов оценивания своих и чужих результатов.

Представляя всю сложность такой задачи, считаем проблематичным ее решение в рамках такой формы организации учебного процесса, как урок. Урок создавался для обучения ребенка в предопределенной на долгие годы, предельно регламентированной системе отношений традиционного общества. В современной ситуации неопределенности и динамичности развития общества требуются более объемные и разнообразные формы обучения, в рамках которых возможно формирование культуры выбора, проявления инициативы, сложной кооперации совместной деятельности. К таким формам образования относим учебную тему.

Представляя содержание совместной проектной деятельности как процесс порождения педагогом и учащимися собственного образования, мы конкретизируем это положение в нашей программе, подчеркивая, что ориентируемся не на привычное «прохождение», освоение темы, мы говорим о «построении» учебной темы участниками совместной деятельности. Урок в этом случае теряет роль основной формы обучения, выполняя функцию одного из этапов развертывания темы.

Представленные основания организации совместной деятельности в нашей программе реализуются в ее содержании. В свете сказанного основной целью программы является формирование у педагога и учащихся компетенций совместного проектирования процесса порождения, обоснования и соорганизации смыслов предметного материала в рамках учебной темы.

В ходе освоения навыков совместного проектирования содержания образования участники программы овладевают особыми универсальными учебными действиями. На наш взгляд, совместное проектирование содержания образования максимально приближает образовательный процесс к реалиям современной трудовой практики, фактически воссоздавая модель функционирования самостоятельного предприятия, частной фирмы, инициативной творческой группы. Для успешного развития подобных структур, с их обязательным требованием активности всех сотрудников и умения работать в команде, требуется владение соответствующими действиями. Попробуем, хотя и с определенной долей условности и в самом общем виде, «вписать» эти действия в предлагаемую новыми стандартами типологию УУД.

В ходе реализации программы педагог и дети учатся:

– создавать и использовать ресурс совместной деятельности для проявления и соорганизации смыслов предметного материала и инициатив по их обоснованию (личностные, познавательные УУД);

– участвовать в работе малых учебных, проектных групп (команд) для проявления и реализации своих инициатив (познавательные, коммуникативные УУД);

– осваивать в этих группах (командах) роли, формировать позиции, адекватные своей индивидуальности (личностные, коммуникативные УУД);

– порождать и реализовывать свои проектные замыслы (замыслы группы, команды) в общем проекте класса по построению учебной темы (познавательные, регулятивные УУД);

– представлять результаты своих индивидуальных и групповых проектов и участвовать в их обсуждении (регулятивные, познавательные, коммуникативные УУД);

– оценивать результаты проектной деятельности участников совместной работы, соглашаясь с ее замыслом (познавательные, коммуникативные УУД);

– осуществлять рефлексию собственной образовательной деятельности и участвовать в групповых рефлексиях (личностные, регулятивные, коммуникативные УУД).

В основе организации совместной проектной деятельности в программе лежит переход от традиционного тематического планирования предметных годовых курсов к построению циклов по проектированию педагогом и детьми смыслопорождения предметных знаний и развертывания образовательных инициатив в рамках учебной темы. Деление годового предметного курса на ряд деятельностно-тематических циклов, в рамках которых педагог и дети осваивают указанные компетенции, определяет структуру курса.

Мы разбиваем годовой предметный курс на ряд образовательных ситуаций для организации проектных циклов. Цикл состоит из пяти этапов: 1. Проявление и организация первичных смыслов предметного материала и формирование малых учебных групп для их реализации. 2. Разработка группами и отдельными учениками проектных замыслов. 3. Сбор предметного материала, подготовка мини-проектов. 4. Проведение презентации результатов мини-проектов. 5. Организация групповых рефлексий и анализа общей работы класса в проектном цикле.

Для каждого из этапов цикла разработан особый тип урока, ориентированный на формирование специфичного для этапа перечня универсальных учебных действий.

*1. Урок-погружение.* Личностные УУД – формирование мотивации к обучению и познанию (устойчивый познавательный интерес); становление компетенций смыслообразования предметного материала; умение выбирать группу, идентичную своим смысловым и психологическим особенностям.

Коммуникативные УУД – умение сотрудничать (вступать в кооперацию) при решении общих задач; умение представлять и аргументировать свою точку зрения в группе; умение проявлять и преодолевать коммуникативные трудности.

*2. Урок-проект.* Регулятивные УУД – постановка цели деятельности; построение плана деятельности; разработка содержания деятельности.

Проектные УУД – планирование учебного и социального проекта.

Коммуникативные УУД – умение сотрудничать в группе; умение представлять и аргументировать свою точку зрения.

Личностные УУД – развитие компетенций смыслообразования предметного материала; уровневый подход в преподавании и оценивании.

*3. Урок-исследование.* Исследовательские УУД – умение понимать и формулировать понятия, определения в предметном материале; умение проводить сравнения, классификацию учебного материала (строить таблицы, схемы, модели).

Коммуникативные УУД – умение сотрудничать в группе; умение представлять и аргументировать свою точку зрения.

*4. Урок-презентация.* ИКТ УУД – навыки поиска, структурирования и передачи информации; умение проводить презентацию выполненных работ; владение основами информационной безопасности средств ИКТ и сети Интернет.

Личностные УУД – компетенции самооценки; компетенции взаимооценки.

5. *Урок-рефлексия*. Личностные УУД – компетенции взаимооценки; навыки индивидуальной и групповой рефлексии; готовность и способность к самообразованию.

Регулятивные УУД – компетенции реконструкции совместной проектной деятельности; компетенции оценки совместной проектной деятельности.

Для самоопределения и организации индивидуального и группового движения участников совместной деятельности в проектном цикле используется набор карт (карта первичных смыслов, карта проектных замыслов, рефлексивные карты), которые позволяют педагогу и ребенку отслеживать и корректировать свое участие в совместной проектной работе, соотносить его с движением других участников совместности в пространстве учебной темы.

Данная программа апробирована в курсах истории и обществознания основной школы в прошедшем учебном году в рамках пилотного проекта по формированию УУД в Школе совместной деятельности. По материалам апробации подготовлены методические разработки учителей школы. Исходя из общих установок педагогики совместной деятельности, считаем, что интенсивный обмен опытом формирования УУД между образовательными учреждениями может способствовать расширению и разнообразию ресурсной базы для реализации новых образовательных стандартов.

#### Список литературы

1. Кондаков А. М. Стандарты второго поколения: преемственность и инновационность // Учительская газета. 07.10.2008. № 41 (10226).
2. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2010. 159 с.
3. Прокументова Г. Н., Малкова И. Ю. Проблема субъекта совместной деятельности в образовательном проектировании // Сиб. психол. журнал. 2007. № 26. С. 170–174.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / пер. с англ. Д. А. Леонтьева, М. П. Папуша, Е. В. Эйдмана. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
5. Библер В. С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцатый век. М.: Политиздат, 1991. 414 с.

Соколов В. Ю., кандидат исторических наук, доцент.

**Национальный исследовательский Томский государственный университет.**

Пр. Ленина, 36, Томск, Россия, 634050.

E-mail: sokvu@yandex.ru

*Материал поступил в редакцию 20.07.2015.*

*V. Yu. Sokolov*

#### FEATURES OF FORMATION OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN THE SPACE OF JOINT ACTIVITIES (PRIMARY SCHOOL)

The article discusses the process of implementation of new Federal state educational standards in primary school. Analyses the peculiarities of the creation of the program of formation of universal educational activities in the framework of the concept of pedagogy of joint activities. Under this analysis a special emphasis is made on the specificity of the concept interpretation of the formation of subjectivity in educational activities, development of processes of meaning-making, design, communication and their influence on the development of the program of formation of universal educational activities. The author



comes to the conclusion that in the framework of joint activities of the proposed new standards typology of universal educational actions (UEA) can be accepted with certain reservations. If the concept substantiates the position that the development of subjectivity of the individual student directly depends on the development of collective subjectivity, then it is reasonable for the ability of design and communication, as well as the capacity for meaning-making, to be classified as personal UEA.

**Key words:** *educational standards in primary schools, universal educational actions, pedagogy of the joint activity.*

### References

1. Kondakov A. M. Standarti vtorogo pokolenia: preemstvennost' i innovatsionnost' [The Standards of the second generation: continuity and innovation]. *Uchitel'skaya gazeta – Teacher's newspaper*, 07.10.2008, no. 41 (10226) (in Russian).
2. Asmolov A. G., Burmenskaya G. V., Volodarskaya I. A., ed. by A. G. Asmolov. *Formirovaniye universal'nykh uchebnykh deystviy v osnovnoy shkole: ot deystviya k mysli. Sistema zadaniy: posobiye dlya uchiteleya* [The formation of universal educational activities in the primary school: from thought to action. Quest system: a Handbook for teachers]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 2010. 159 p. (in Russian).
3. Prosumentova G. N., Malkova I. Yu. Problema sub'ekta sovmestnoy deyatel'nosti v obrazovatel'nom proektirovanii [The problem of the subject of the joint activities in educational design]. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal – Siberian Psychological Journal*, 2007, no. 26, pp. 170–174 (in Russian).
4. Frankl V. E. Man's search for meaning. NY., Washington Square Press, 1986, 221 p. (Rus. ed.: *Frankl V. Chelovek v poiskakh smysla*: sbornik: per. s angl. D. A. Leontiev, M. P. Papusha, E. V. Aidman. Moscow, Progress Publ., 1990. 368 p.).
5. Bibler V. S. *Ot naukoucheniya k logike kul'tury: Dva filosofskikh vvedeniya v dvadtsatyy vek* [From science study to the logic of culture: Two philosophical introductions into the twentieth century]. Moscow, Politizdat Publ., 1991. 414 p. (in Russian).

Sokolov V. Yu.

**National Research Tomsk State University.**

Pr. Lenina, 36, Tomsk, Russia, 634050.

E-mail: sokvu@yandex.ru