

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371

Лобанов Виктор Викторович

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и психологии, докторант кафедры педагогики послевузовского образования Томского государственного педагогического университета, Томск (РФ).

E-mail: danwelur@rambler.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СОБЫТИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ¹

Аннотация. Цель статьи – выявление сущности образовательного события как педагогической категории. Необходимость описанного в публикации исследования обусловлена методологической «туманностью» данного термина, который вошел в широкий педагогический обиход, но не получил достаточно четкого смыслового наполнения.

Методы. В работе использовались теоретический анализ философской и педагогической литературы, категориальный анализ, опросы студентов и учителей.

Результаты. Сопоставлено содержание понятия «событие» в исторической науке и педагогике; «образовательное событие» рассмотрено в единстве с «образовательной ситуацией» и «образовательным процессом». При помощи опросов выяснено отношение студентов и работающих учителей к образовательным событиям, дифференцированы эмоциональные и рациональные реакции опрошенных, сгруппированы характеристики события в системе образования. Осуществлено разграничение целей педагогов и обучающихся как субъектов образовательных событий.

Научная новизна. Предложена авторская дефиниция образовательного события как специально организованного и уникального педагогического факта, ограниченного образовательной ситуацией, но жестко не детерминированного ею и меняющего образовательный процесс выходом за границы его обыденности. Приведенная формулировка – итог анализа взаимосвязи понятий «событие», «ситуация» и «процесс» в педагогическом дискурсе.

Практическая значимость. Результаты исследования могут быть востребованы при создании образовательных программ и проектов, а также при разработке вузовских курсов инновационной педагогики.

¹ Работа ведется в рамках проекта РФФИ 14-06-00440 «Разработка способов применения методов исследования нелинейной динамики для обнаружения аттракторов самоорганизации социальных систем».

Ключевые слова: методология педагогики, образовательное событие, образовательная ситуация, образовательный процесс.

Lobanov Victor V.

*PhD in Education, Assistant Professor of general pedagogy and psychology, doctoral student of postgraduate education pedagogy, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk (RF).
E-mail: danvelur@rambler.ru*

EDUCATIONAL EVENT AS THE PEDAGOGICAL CATEGORY

Abstract. *The aim of the investigation is to reveal the essence of the educational event as a pedagogical category. The reason to study the issue is the methodological generality of the term that came into pedagogical everyday life, but which semantic content is still not clear enough.*

Methods. *The methods involve a theoretical analysis of the philosophical and pedagogical literature on the study, the categorical analysis, surveys of students and teachers.*

Results. *The concept content of «event» is looked upon in both historical scholarship and pedagogy, «educational event» is analyzed in unity with the «educational situation» and «educational process». The attitude of students and teachers to educational events was clarified through the surveys; emotional and rational responses of the respondents were differentiated and the peculiarities of events organization in the education system were classified. While teachers and students are considered as subjects of educational events, their goals are delineated.*

Scientific novelty. *The author's own definition of is given. Educational event is defined as a specially organized and unique pedagogical fact limited, but not rigidly determined by the educational situation, and capable of changing the educational process going beyond the boundaries of its conformism. The formulation above is the result of analysis how the concepts of «event», «situation» and «process» may interact in pedagogical discourse.*

Practical significance. *The results can be used while designing the educational programs and projects, as well as in the development of academic courses of innovative pedagogy.*

Keywords: *methodology of pedagogy, educational event, educational situation, educational process.*

*Автор выражает благодарность
профессорам В. И. Ревякиной и С. Б. Куликову
за участие в предварительном обсуждении
отдельных тезисов данной статьи.*

Одна из важнейших проблем современной педагогики – неоднозначность терминологии. Известно, что постоянно трансформируются смыслы даже ключевых понятий «образование» и «воспитание», а категории, которые впервые вводятся в научный оборот, часто получают лишь номинальные названия, без определений и пояснений, и это порождает, по выражению академика В. И. Загвязинского, «понятийные манипуляции и околонучное словоблудие» [4, с. 24]. Дело осложняется и тем, что

смысловое наполнение педагогических категорий формируется не только учеными, но и чиновниками – ведь сфера образования активно регулируется государством. Так, нормативные документы превратили «учеников» и «учащихся» в «обучающихся», а недавно образовательные «учреждения» по воле власти внезапно стали «организациями».

Значимое влияние на понятийный аппарат педагогической науки оказывает и регулярная коррекция ее дискурса в соответствии с «модными» трендами. В науке о воспитании, как и в других гуманитарных дисциплинах, наблюдается определенная «сезонность»: в 1960–1980-е гг. активно изучались коллективные творческие дела (КТД), в 1990–2000-е гг. – проекты, а сегодня вниманием педагогов завладело «образовательное событие». Распространение последнего понятия на фоне его методологической «туманности» и обусловило появление настоящей статьи

Для выяснения, что такое образовательное событие как педагогическая категория, очертим круг вопросов: откуда понятие «событие» появилось в педагогике? В чем разница между событием и ситуацией? Каким образовательным потенциалом оно обладает и как должно быть организовано?

Прежде всего, напомним, что рассматриваемая категория, относительно новая для педагогики, традиционно занимает приоритетное и методологически прочное место в исторической науке. Это обусловлено тем, что история в значительной мере выросла из «хроники» и на протяжении веков была склонна описывать прошлое скорее всего *событийно* (т. е. фрагментарно), чем *процессуально*. Выявление тенденций и закономерностей исторического процесса, взламывающих течение времени, далеко не сразу стало для ученых задачей, равновеликой практике описания отдельных фактов. Для современной педагогики, напротив, главным является не событие (нечто единичное), а образовательный процесс, на что указывают как контент-анализ профессиональной лексики, так и глобальное распространение концепции «непрерывного образования». Кроме того, в научно-педагогическом аппарате термин «событие» еще не устоялся и не воспринимается однозначно, хотя его разработка активно ведется, в частности, коллективом, возглавляемым профессором Г. Н. Прокументовой.

Сопоставляя историю и педагогику, отметим, что даже специалист по истории педагогики всегда ориентирован на будущее – но далеко не все педагоги, в отличие от ученых-историков, ведут исследовательскую работу. Любой историк как представитель науки выявляет и интерпретирует факты, без анализа которых невозможно обнаружить тенденции, и на их основе описывает развитие человечества. Однако он не ставит задачу организовать новые события ради влияния на процесс, что остается прерогативой педагога.

Итак, история и педагогика преследуют разные цели: первая изучает изменения состояний, вторая стремится воздействовать на них. Как правило, историк пытается установить факты – фрагменты представлений о событиях прошлого [5], позволяющие более точно осветить истори-

ческий процесс на уровне тенденций, а педагог озабочен тем, какие события должны произойти, чтобы образовательный процесс стал более целесообразным, т. е. изменился. Таким образом, педагогика, в противовес истории, ориентирована на преобразование процесса, который мы, вслед за А. Н. Уайтхедом, рассматриваем как чередование стадий, результат каждой из которых есть условие перехода к следующей стадии [14, с. 298].

Последнее положение особенно важно в связи с тем, что в формировании личности ребенка (в широком смысле) задействована не только школа, но и семья, и улица, и иные факторы, и потому данный процесс продолжается вне зависимости от того, участвует в нем педагог или нет. Следовательно, «естественное течение жизни» [15], пользуясь словами Д. Б. Эльконина, не детерминируется образовательными событиями, но фрагментируется ими. Развивая далее данную мысль, предположим, что на субъектном уровне образовательный процесс проявляется в «странствии» субъекта от одного нетипичного и уникально переживаемого события к другому. При этом событие задает *границы* возможного изменения процесса: как писал А. Н. Уайтхед, «событие определяет свой собственный мир, в котором оно возникает» [14, с. 297], и после этого процесс становится иным. В свою очередь, новая стадия процесса означает появление новой *ситуации* – условий, в которых возникает и завершается следующее событие, а значит, в рамках ситуации событие и процесс находятся в диалектической связи.

Попробуем разграничить «событие» и «ситуацию» в педагогике. Со-бытие, в отличие от ситуации, предполагает со-причастность человека к происходящему, поэтому вне зависимости от того, является ли ситуация случайной или спланированной, в ее рамках педагогической эффективностью обладает не событие как таковое, а его преломление через призму личного опыта человека.

Событие, согласно Ю. М. Лотману, факт, который имел место, хотя и не должен был его иметь [8, с. 286], – он может одновременно находиться и внутри, и вне процесса. Вероятно, именно такая двойственная природа позволяет событию фрагментировать целостный процесс. В этой связи дискуссионным представляется мнение Н. В. Волковой о том, что событие является «качественным скачком», концентрацией изменений в течение короткого времени [2, с. 79]. Не вполне разделяя данное утверждение, мы полагаем, что продолжительностью события на фоне длительности процесса следует пренебречь: событие, обладающее временной протяженностью, сливается с процессом, становясь обыденным явлением и утрачивая самость. Потому следует считать завершенное событие, не имеющее времени внутри себя, своего рода педагогическим фактом, который А. С. Макаренко называл «объектом исследования со стороны научной педагогики» [9, с. 402]. Еще раз подчеркнем, что момент завершения события фиксирует переход процесса к новой стадии, определяя динамику ситуации – рамки, в которых это событие появилось.

Интересно семантическое различие, выявленное нами в ходе опросов студентов: «событие» они обычно связывали с положительными изменениями в жизни, а «попадание в ситуацию» – с неприятностями, хотя педагогическая наука вкладывает в «ситуацию» и положительные смыслы. В частности, профессор А. С. Белкин писал о ситуации успеха как целенаправленном сочетании условий, при которых создается возможность достичь значительных успехов в деятельности как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом [1, с. 31]. Очевидно, заведомо позитивные результаты «попадания» в ситуацию успеха объясняются тем, что она специально формируется, а не возникает случайно. Однако целенаправленность ситуации, описываемой А. С. Белкиным в качестве продуманной, подготовленной стратегии учителя и семьи, по нашему мнению, не должна жестко подавлять динамику интенций ребенка – ибо интересы и способности детей различны. Увы, утилитаризм российских школ, уже давно ориентирующихся, как правило, на подготовку к ЕГЭ, существенно сузил возможности личного и событийного влияния детей на свое образование, и это, как считает Г. Н. Прокументова, редуцировало ценностно-смысловое содержание деятельности обучающихся [13, с. 171].

Что до успеха как такового, то несогласованность представлений ребенка и педагога может стать причиной переоценки важности школьных достижений во взрослом возрасте. Ведь формирование у детей способности хорошо учиться готовит их в основном не к практической деятельности, а к продолжению обучения. Поэтому нельзя воспринимать пребывание ребенка в образовательном учреждении только как учебу. Получение образования – не подготовка к жизни, а сама жизнь, которая не может протекать без конфликтов и преодоления трудностей. Система общего образования, построенная на гуманных принципах посильности и постепенности, создает для ребенка «рафинированные» условия, совершенно не похожие на те, что ждут его за порогом школы. Абсолютно толерантный ребенок, не умеющий отстаивать собственную точку зрения, вряд ли добьется успеха на профессиональном поприще. Преодолеть эту недоработку можно только через организацию «жизненно-ориентированных» событий в школах либо в системе дополнительного образования [3].

Если рассматривать событие как приложение к «стандартному» образованию, то можно уверенно констатировать неполноту и узость «базиса» в плане соответствия интересам обучающихся и педагогов. Значительный вклад в педагогику вносили те люди, которые либо возглавляли многопрофильные коллективы, либо руководили сразу несколькими направлениями. Такими специалистами были, например, О. О. Пирожков и В. С. Пируцкий [6–7]. Они с трудом «вписывались» в систему и имели собственные оригинальные представления по поводу образования. Мы считаем их неконформизм следствием ситуативных вызовов, на которые не смогла отреагировать консервативная массовая школа. Организацией событий эти педагоги дополняли, расширяли и корректировали от-

дельные направления «традиционного» образования и сами создавали то новое, что затем перенимало государство. Подобные «событийные» практики позволяют предположить, что событие, возникающее только в подходящих условиях, может рассматриваться как часть образовательного процесса.

Выше мы уже упоминали о предпринятом нами опросе, в ходе которого выяснилось, что обыденный процесс обучения в школе часто воспринимается как серый, безликий, а событие, напротив, как нечто оригинальное, нетрадиционное. В опросе участвовали студенты Томского государственного педагогического университета (ТГПУ) и педагоги-практики – 23 магистранта 1-го курса (почти все – работающие учителя в возрасте 22–30 лет) и 14 руководителей детских коллективов. Респондентам предлагалось высказать суждения о сущности образовательного события, сформулировать собственное внутреннее отношение к данному явлению, а также постараться разграничить «событие» и «ситуацию».

Сначала – общее впечатление о результатах опроса. Некоторые студенты понимали любое «событие» как значимый момент в жизни, а в контексте образования – как достижение результата или яркое и интересное мероприятие. Дискуссионной оказалась точка зрения, что событие, будучи индивидуальным переживанием, должно «работать» на окружающих – ориентироваться если не на весь социум, то хотя бы на задействованных в нем лиц. Респонденты разграничивали события и коллективные творческие дела (КТД – понятие, введенное профессором И. П. Ивановым): событие, по их мнению, допускает и коллективную, и индивидуальную деятельность, а КТД – только коллективную. Магистранты высказали соображение, что в одном событии может разворачиваться несколько *«под-событий»*, что нуждается, на наш взгляд, в дополнительном осмыслении.

В ответах были даны различные характеристики образовательного события, которые мы условно разделили на две группы:

1) *эмоциональные* признаки, выражающие личное отношение респондентов: «впечатления и эмоции», «хорошие отзывы», «чувственное и эстетическое наслаждение», «радость и активность», «исполнение мечты». Видно, что восприятие образовательных событий студентами и педагогами – положительное: они полагают событиями нечто новое, яркое, не характерное для массовой школы, «то, что делается впервые»;

2) *сущностно-содержательные* представления опрошенных о событии как педагогическом явлении: «жизненный опыт», «яркое дело», «неформальное общение», «формирование новых целей», «личное видение», «отсутствие диктата», «внимание к интересам детей», «общее решение проблемы», «поощрение самостоятельности», «свое решение», «творческая форма».

Событие рассматривалось респондентами как место личного присутствия педагога и детей, где в совместной детско-взрослой деятельности на всех уровнях (при ее планировании, подготовке, реализации и рефлексии) рождается новый жизненный опыт. Приведем некоторые

примеры интерпретаций образовательного события, предложенных студентами и педагогами:

- «добровольное и целенаправленное участие человека в деятельности на уровне конкретного мероприятия»;
- «способ преодоления личной неопределенности»;
- «совместная деятельность педагога и детей»;
- «порождение инновационного образовательного опыта»;
- «опыт реализации увлечения и интереса»;
- «осмысленное преодоление образовательной ситуации».

Многие студенты также называли участие в образовательном событии «стимулом к саморазвитию», эффективным для профессионального роста педагога.

Часто организация события отождествлялась с проектной деятельностью – «носит проектный характер либо является частью проекта». Однако если любое событие, в отличие от ситуации, – это проект, то не любой проект, как считают опрошенные, настоящее событие. Обращает на себя внимание то, что магистранты называли событийной только деятельность, в которой они решили участвовать сами и добровольно либо в рамках которой они способны самостоятельно преодолеть «функциональную неопределенность» («никто не командует»). Форма деятельности, по мысли студентов, значения не имела: это мог быть урок или внешкольное занятие. Все мероприятия, причисленные к «событийным», имели строгую этапность, включали планирование, подготовку, реализацию, рефлекссию.

Процесс организации события в школе респонденты описывали так: дети высказывают интерес, обращаются к администрации, получают разрешение, совместно с учителем планируют дело, исполняют его и рефлексировать. При этом некоторые студенты отмечали: если педагоги не допускают детей к планированию, то «событийный» характер мероприятия утрачивается. Было также высказано предположение, что этап рефлексии диагностирует успешность не только единичного события, но и образовательного процесса в целом.

Суждения магистрантов разделились следующим образом:

1) образовательное мероприятие является событием для того, кто непосредственно участвует в нем, и ситуацией для всех, кто вовлечен в него опосредованно;

2) событие – только то, что субъектно для всех участников.

Несколько иную позицию заняли руководители детских коллективов. Они сообщили, что видят ситуацию более управляемой по сравнению с событием или мероприятием. Ситуация определяется средой, пространством и условиями жизнедеятельности детей – поэтому ее проще «сложить», сформировать заранее.

Результаты опроса показали, что при организации события инициатива должна исходить «снизу», что это явление не только образовательное, но и социально-воспитательное, обладающее большим педагогическим

потенциалом. Смысл образовательного события для науки о воспитании заключается в целевом компоненте: являясь плодом совместных инициативных усилий детей и педагогов, оно позволяет им получать разные, но непротиворечивые результаты. Так, возможные цели, поставленные ребенком (компенсация осознаваемой недостаточности, саморазвитие, реализация интереса), не мешают педагогу использовать событие для влияния на образовательную ситуацию и учебный процесс в целом. Механизм совершения события, согласно И. В. Мелик-Гайказян, дает педагогу шанс вмешаться в ситуацию [11, с. 58].

Инициатива предполагает творчество, поэтому не предусмотренное стандартами событие всегда оригинально. Оно становится маркером перехода процесса на новую стадию, задающую рамки возможности, но отнюдь не обязательности возникновения в будущем какого-либо нового прогнозируемого события. В этой связи нам близка позиция И. В. Мелик-Гайказян: разворачивание процесса вариативно, нелинейно и необратимо во времени [10], что отражает взаимовлияние события и процесса.

Подведем итоги. Событие в педагогике есть явление нетипичное, жестко не обусловленное ситуацией, но возможное в ней. Как писал И. Р. Пригожин, «события не могут быть выведены из детерминистического закона... событие, как бы мы его ни трактовали, означает, что происходящее не обязательно должно происходить» [12, с. 47]. Образовательная ситуация как условие появления события может быть спонтанной или целенаправленно созданной. Спонтанная ситуация не содержит ни однозначных предпосылок, ни непреодолимых препятствий для свершения конкретного события, что оставляет пределы возможного достаточно широкими, в то время как целенаправленно созданная ситуация, например «ситуация успеха», все же сужает спектр вариантов события.

Резюмируя, мы предлагаем следующую дефиницию обсуждаемого понятия: образовательное событие – это специально организованный уникальный педагогический факт, ограниченный образовательной ситуацией, но жестко не детерминированный ею и выводящий образовательный процесс за границы обыденности.

*Статья рекомендована к публикации
д-ром пед. наук, проф. Н. К. Чапаевым*

Литература

1. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать: книга для учителя. Москва: Просвещение, 1991. 176 с.
2. Волкова Н. В. Образовательная событийность: признаки и характеристики // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. 2010. Т. 7, № 1. С. 78–82.
3. Геворкян А. А., Ревякина В. И. Развитие детских и молодежных объединений как института воспитания // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. № 8 (86). С. 54–58.

4. Загвязинский В. И. О качестве диссертационных работ по педагогике // *Образование и наука*. 2008. № 2 (50). С. 24–29.
5. Киселева Н. А. Историческое событие – факт или феномен? // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. 2007. № 33. Т. 12. С. 115–118.
6. Лобанов В. В. Историко-педагогический анализ новаторских оздоровительно-воспитательных практик В. С. Пирусского в Томской губернии конца XIX – начала XX века // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2013. № 4 (132). С. 60–65.
7. Лобанов В. В. Роль труда в опытах физического воспитания В. С. Пирусского // *Вестник Томского государственного педагогического университета*. 2013. № 9 (137). С. 181–187.
8. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. Москва: Искусство, 1970. 384 с.
9. Макаренко А. С. Заявление в центральный институт организаторов народного просвещения // *Сочинения в 7 т.* Москва: АПН РСФСР, 1958. Т. 7. С. 399–402.
10. Мелик-Гайказян И. В. Интеллектуальный салон, идея процесса и проблема измерения // *Эпистемология и философия науки*. 2009. Т. 20, № 2. С. 127–141.
11. Мелик-Гайказян И. В. «Событие-в-действительности» и «событие-в-реальности» // *Вестник Томского государственного университета*. 2009. № 3 (7). С. 54–76.
12. Пригожин И., Стенгерс И. Время, хаос, квант. К решению парадокса времени. Москва: Едиториал УРСС, 2003. 240 с.
13. Прозументова Г. Н., Малкова И. Ю. Проблема субъекта совместной деятельности в образовательном проектировании // *Сибирский психологический журнал*. 2007. № 26. С. 170–174.
14. Уайтхед А. Н. Избранные работы по философии. Москва: Прогресс, 1990. 718 с.
15. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского). Москва: Тривола, 1994. 168 с.

References

1. Belkin A. S. *Situaciya uspeha. Kak eyo sozdat': Kniga dlya uchitelya* [Situation for success. How to create it: Instructor's manual]. Moscow, 1991. 176 p. (In Russian)
2. Volkova N. V. *Obrazovatel'naja sobytijnost': priznaki i harakteristiki*. [Educational eventfulness: indications and characteristics]. *Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta imeni M. K. Ammosova* [Bulletin of the North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov]. 2010. № 7. P. 78–82. (In Russian)
3. Gevorkian A. A., Revyakina V. I. Development of children's and youth associations as institute of education. [Razvitie detskih i molodezhnyh ob'edinenij kak instituta vospitaniya]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Tomsk State Pedagogical University Bulletin]. 2009. № 8 (86). P. 54–58. (In Russian)

4. Zagvyazinsky V. I. O kachestve dissertacionnyh rabot po pedagogike [About quality of pedagogical theses]. *Obrazovanie i nauka. Izv. UrO RAO [Education and science. News of Ural Branch of Russian Academy of Education]*. 2008. № 2 (50). P. 24–29. (In Russian)
5. Kiseleva N. A. Istoricheskoe sobytie – fakt ili fenomen? [Historical event – the fact or the phenomenon?]. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena [Proceedings of Herzen University Journal on Humanities and Sciences]*. 2007. № 33. vol. 12. P. 115–118. (In Russian)
6. Lobanov V. V. Istoriko-pedagogicheskij analiz novatorskih ozdorovitel'no-vospitatel'nyh praktik V. S. Pirusskogo v Tomskoj gubernii konca XIX – nachala XX veka. [The historical and pedagogical analysis of the innovative practices for recreation and upbringing by V. S. Pirussky in Tomsk province from the end of 19-th century till the beginning of 20-th century]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Tomsk State Pedagogical University Bulletin]*. 2013. № 4 (132). P. 60–65. (In Russian)
7. Lobanov V. V. Rol' truda v opytah fizicheskogo vospitaniya V. S. Pirusskogo. [The role of craft in the physical education practices by V. S. Pirussky]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Tomsk State Pedagogical University Bulletin]*. 2013. № 9 (137). P. 181–187. (In Russian)
8. Lotman Ju. M. Struktura hudozhestvennogo teksta [Structure of literary text]. Moscow, 1970. 384 p. (In Russian)
9. Makarenko A. S. Zayavlenie v tsentral'nyi institut organizatorov narodnogo prosveshcheniya [The statement for central institute of public education organizers]. Collection works in 7 volumes. Vol. № 7. Moscow, 1958. P. 399–402. (In Russian)
10. Melik-Hajkazyan I. V. Intellektual'nyj salon, ideya processa i problema izmereniya. [Intellectual salon, idea of process and problem of measurement]. *Epistemologiya i filosofiya nauki [Epistemology & Philosophy of Science]*. 2009. Vol. 20. № 2. P. 127–141. (In Russian)
11. Melik-Hajkazyan I. V. «Sobytie-v-dejstvitel'nosti» i «sobytie-v-real'nosti». [«Occasion-in-actuality» and «occasion-in-reality»]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta [Tomsk State University Bulletin]*. 2009. № 3 (7). P. 54–76. (In Russian)
12. Prigozhin I., Stengers I. Vremya, khaos, kvant. K resheniyu paradoksa vremeni [Time, chaos, quantum. For solution of clock paradox]. Moscow, 2003. 240 p. (In Russian)
13. Prosumentova G. N., Malkova I. Y. Problema sub'ekta sovmestnoj dejatel'nosti v obrazovatel'nom proektirovanii. [The problem of cooperative activity subject in educational projecting]. *Sibirskiy psichologicheskij zhurnal [Siberian Psychological Journal]*. 2007. no. 26. pp. 170–174. (In Russian)
14. Whitehead A. Izbrannye raboty po filosofii [Philosophical Selecta]. Moscow, 1990. 718 p. (In Russian)
15. El'konin B. D. Vvedenie v psikhologiyu razvitiya (v traditsii kul'turno-istoricheskoi teorii L. S. Vygotskogo). [Introduction to developmental psychology (tradition of the cultural and historical theory of L. S. Vygotsky)]. Moscow, 1994. 168 p. (In Russian)