

# Психолого-педагогические условия трансляции ценности образования и освоения индивидуальной образовательной траектории подростками

**Ковалева Н.Б.\***,

ГБНУ «Московский институт развития образования», Москва, Россия,  
nkovaig@mail.ru

Статья посвящена анализу условий, способствующих формированию и реализации личностных результатов в образовательном процессе в соответствии с ФГОС нового поколения. Отмечается, что одной из ключевых характеристик развития личности школьников являются мировоззренческие идеалы, возникающие на основе изучения высоких образцов российской культуры, в специально моделируемых ситуациях. Обсуждаются условия познавательного развития, направленного на достижение личных результатов и обосновывается роль ценности образования в становлении субъектности и позиционности личности. Анализируются психодидактические принципы моделирования образовательной среды с целью развития личностного начала обучающегося и построения индивидуальной траектории образования. Раскрываются особенности рефлексивно-позиционной модели, позволяющей инициировать самоопределение учащихся по отношению к ценности образования и запустить процессы становления ценностно-смысловой сферы учащихся. Автор рассматривает проблемы внедрения инновационных технологий в образовательные процессы и обозначает перспективы развития мировоззрения учащихся и профессионализма самих педагогов в новых образовательных формах.

**Ключевые слова:** образ образованного человека, развитие образования, психодидактика, ценностные ориентации, мировоззрение учащихся, личностные результаты, индивидуальная траектория, педагогическое сценирование, рефлексивно-позиционный подход, новые образовательные формы и модели.

**Для цитаты:**

Ковалева Н.Б. Психолого-педагогические условия трансляции ценности образования и освоения индивидуальной образовательной траектории подростками // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 4. С. 64–71.

\*Ковалева Наталья Борисовна. Кандидат психологических наук, заведующая лабораторией маркетинга и экспертизы педагогических технологий Центра прогнозных исследований и стратегий развития образования; ГБНУ «Московский институт развития образования», Москва, Россия. E-mail: nkovaig@mail.ru

Центральным направлением российской образовательной политики является обеспечение качества и доступности образования, в полной мере соответствующего потребностям личности, приоритетам развития общества и государства, требованиям и реалиям нового времени. Перенастройка системы образования сегодня происходит в контексте современной парадигмы «образование через всю жизнь». Сегодня содержанием государственной культурной политики в нашей стране является создание и развитие системы воспитания и просвещения граждан на основе освоения исторического и культурного наследия России и всего человечества [2].

Развитие личности учащихся, формирование ценности образования и создание условий для построения старшеклассниками образовательной траектории и индивидуальной программы развития становятся ключевыми направлениями современного образования. Разворот проектируемых образовательных целей и результатов во многом определен вызовами эпохи, которая требует от человека будущего нового качества собственного развития, в частности, освоения ценностей сотрудничества и продуктивного взаимодействия; ценностей личностного достоинства и уважения других уникальных способов и стилей позитивной жизнедеятельности; ценностей непрерывного самообразования и профессионализма; исследования и творчества; ответственности и заботы о будущем (как о своем собственном будущем, так и о неотделимом будущем человечества, цивилизации, культуры).

Различные прогнозы и сценарии развития нашего общества, начиная с идеи ноосферы В.И. Вернадского [8, с. 127] и включая идею сетевого типа организации знания Джона Нейсбита [8, с. 207], определяют человека будущего как профессионала нового типа. Новый профессионализм предполагает высокий уровень самоорганизации и способности к пониманию и творческому решению проблем в ситуациях большой неопределенности и информационной насыщенности, а также компетентность в создании эффективных проектов, программ и сценариев собственного развития на основе осознаваемых нравственных

принципов в соотношении с культурной традицией.

Такая постановка вопроса реабилитирует гуманитарное знание, в рамках которого как раз формируется образ профессионала нового типа, не только владеющего и быстро овладевающего новыми качествами, но и способного к саморазвитию в соответствии с высокими идеалами «человеческого в человеке» [5, с. 215]. В современных методологических работах этот парадигмальный сдвиг оформляется как переход от «культуры полезности к культуре достоинства» [1]; как переход от «традиционной когнитивно-ориентированной парадигмы – к личностно-ориентированной» [10; 11]; переход от формирования цивилизационно-технического, машинно-производственного модуса собственной человечности к антропологии становления именно «человеческого в человеке» [8; 13].

По мнению ряда ученых [1; 9; 13], достижение основных целей образования требует выдвижения такого идеала образованности, который неизбежно должен включать способность переосмысливать все основные исторические и культурные реалии, и во всех «установиться заново» как человек, вставший на путь культуросообразного развития [5, с. 226]. То есть в русле основного вектора личностного развития выявлено стремление к построению идеалов, проектных целей, программы духовного развития или духовной навигации как основы собственной жизни и способа овладения культурой.

Введение в образовательную практику парадигмы личностного развития ставит ряд острых вопросов, связанных с поиском моделей и технологий преодоления грубо утилитарных потребительских установок с целью актуализации высоких идеалов, норм в контексте порождения «культуросообразных» ценностных ориентаций и программ развития [1; 7; 8; 13].

Важным шагом оказывается разработка средств мониторинга динамики и качества развития ценностных ориентаций школьников в контексте выявления наиболее актуальных задач по их формированию. Сопоставительный анализ результатов, полученных в различных исследованиях [2; 3; 7; 10], позволя-

ет, в частности, проследить динамику изменений ценностных предпочтений московских подростков, выделить зоны внутреннего напряжения, а также причины, которые могут приводить к потере смысла, мотивационному сдвигу и «экзистенциальному кризису» [2, с. 188]. Проанализируем некоторые наиболее яркие факты. В период с 1993 по 2006 г. в структуре жизненных приоритетов старшеклассников произошли серьезные изменения. Если в последние годы прошлого столетия среди московских подростков преобладали ценности самоутверждения или необоснованного романтизма, то вначале нового тысячелетия в приоритете оказались социальная ответственность, экономическая активность и прагматические ценности [3]. Результаты исследований 2012–2013 гг. показывают, что тенденции, выявленные в 2006 г., заметно усиливаются [2, с. 177–178]. Нарастает стремление к социализации, профессионализации на основе прагматики и сильной воли к достижению личного успеха. Подтверждаются и романтические ценности, в том числе такие, как общественное благо, но у детей пока нет инструментов и способов их реализации в жизни. Это связано отчасти с тем, что большая часть общества живет по канонам утилитарной пользы и всепоглощающего потребления, так как медийные потоки, реализующие стандартные образцы искусства развлечения, внушают, как безальтернативную, идеологию массового потребления все успешнее и качественнее. С другой стороны, создать ситуацию, в которой бы дети не только свободно выбирали высокие идеалы, но и искали бы соответствующие способы их реализации, без которых их добрые намерения ничего не значат, – крайне сложно [8, с. 187]. Школьники, с уже сформировавшимся фрагментарным клиповым сознанием, для которого характерна атрибутивность и ассоциативность, т. е. отсутствие осмысления глубинных процессов, не чувствуют дискомфорта или тем более не осознают рисков такого положения вещей. Они уверены, что живут в нормальном свободном мире, с множеством альтернатив, и не чувствуют необходимости что-либо кардинально менять. К тому же при-

вычные для взрослого поколения педагогов средства воспитания через приобщение к высоким художественным образцам классического искусства не имеют воодушевляющего действия на умы современных подростков. У детей и молодежи XXI века практически отсутствует культура понимания всего того, что скрывается за поверхностью в тексте, – им трудно понять тайну слова и имени, связанные с ними законы мира идеального и вневременного. Действительно, как человек с клиповым одномерным сознанием в «один клик» может понять древний парадокс о том, что когда сама роза увядает, слово «роза», имя «роза» пребывает? [2, с. 135]. Неудивительно и, более того, закономерно, что основными ценностями молодежи и детей по-прежнему оказываются внешние ценности потребительского разнообразия жизни, которые распространяются и на культурные, и на духовные сферы. Ценности общественного служения и приносимой пользы, ценности творчества присущи только незначительному числу опрошенных, и то, по большей части, они не знают, как их воплотить в жизнь [8, с. 177–182]. Таким образом, перед педагогами и психологами встает задача не только создавать условия для культивирования потребности в идеалах, присвоения ценностей творчества и развития, но также передавать способы их реализации, чтобы сделать их реальным центром жизни, ядром личностного начала, основой инициативно вырабатываемых нравственных принципов и норм деятельности. Важной психолого-педагогической задачей в этом смысле оказывается задача выявления условий, позволяющих создавать среду для развития личности подростков в целом и их позиционности, в частности

Проблема поиска условий, эффективных для создания образовательной среды, широко обсуждается в психолого-педагогическом сообществе. Взаимодействие субъект-субъектного типа в идеале связано с созданием условий гарантированного развития, на основе преодоления недостаточности данного здесь и сейчас силами самого субъекта. При этом, по мысли С.Л. Рубинштейна [12, с. 315] «внутренние условия выступают как причи-

ны (проблема саморазвития, самодвижения, движущие силы развития, источники развития находятся в самом процессе развития как его внутренние причины), а внешние причины выступают как условия, обстоятельства». Или иначе – «условия» в деятельности это цель и средство проектирования, в то время как «обстоятельства» в значении «данность» можно рассматривать лишь как источник первичной проблематизации. Средовой подход, введенный в нашу культуру Л.С. Выготским [5, с. 217.], позволяет выстроить различные психодидактические модели и принципы образовательной практики в зависимости от программы развития, уклада образовательных учреждений, а также потребностей и индивидуальных предпочтений субъектов образования.

Так, в коммуникативной образовательной модели Ю.Л. Троицкого [11, с. 72], центрирующейся вокруг процессов понимания и коммуникации, дидактическая рамка задается проектируемыми характеристиками развивающей образовательной среды (насыщенностью, многоуровневостью, контрастностью, открытостью) и коммуникативно-деятельностной организацией обучения. При этом выдвигаются следующие принципы: 1) приоритет коммуникации над информацией; 2) приоритет понимания над знанием; 3) приоритет диалога согласия над дискуссией. В модели В.В. Рубцова [11, с. 74], образовательная среда строится на неразрывной связи целей и задач образования и самой технологии обучения как особым образом организованная совместная деятельность и коммуникация. В антропологической модели В.И. Слободчикова [11, с. 80] центральным условием оказывается саморазвитие. Сопоставление данных моделей позволяет в качестве поворотных точек становления субъектности выделить: принятие целей и задач учебной деятельности и проектирование собственной программы развития, освоение основных типов деятельности и управление ими, а также способность к преобразованию социокультурных норм в процессе проектирования собственной жизни.

Анализ литературы [1–14], позволяет выявить ряд условий, которые важно учиты-

вать при моделировании личностно-ориентированной образовательной среды: личностно-смысловой компонент позиции субъекта (образование как ценность, познавательная мотивация, эмоциональное отношение к учению) [4; 5; 10]; осознанность; целенаправленность; произвольность; самостоятельность (возможная независимость деятельности от ситуативных спецификаций); продуктивность; культуросообразность; обособленность; коммуникативность [1; 7]; отличие себя от «себя как деятеля», а также активное и осознанное отношение к учебной деятельности [8, с. 52–55].

Важные принципы формирования эффективной личностно-ориентированной образовательной среды вводятся в рефлексивно-деятельностной модели В.К. Зарецкого [4]. В данном подходе выделяются следующие условия эффективности развития субъектности ученика: выстраивание отношений сотрудничества с ребенком; организация совместной деятельности в зоне ближайшего развития и организация самостоятельной рефлексии ученика относительно учебной деятельности и его позиции, построенной на принципе уважения индивидуальности школьника [4].

Другие авторы показывают важность использования таких технологических приемов, как освоение зоны ближайшего развития и скаффолдинга [6], фасилитация творческого самовыражения и смыслопорождения в социокультурном пространстве [7]; метауровневая регуляция статусного позиционирования [14], организация и визуализация дискуссии и другие [1; 2; 8; 10; 13].

Одним из основных направлений реализации образовательной реформы в соответствии с ФГОС оказывается поиск форм и принципов создания интегративной социокультурной развивающей образовательной среды, способствующей формированию ценности «образования через всю жизнь» и проектированию программы собственного развития. В этой связи автором была создана рефлексивно-позиционная модель образовательной среды, позволяющая создать ситуацию личностного и творческого развития на основе следующих принципов [2, с. 135–137].

1. Вскрытие реальных проблем, определяющих жизнь и перспективы развития современных подростков, – демонстрация рисков и последствий игнорирования этих проблем.

2. Включение учащихся в исследовательскую и проектную деятельность в соответствии с технологиями сценирования и экспертизы: Здесь особенно важно создать условия для настоящего открытия; сформировать полноценную модель исследования, выявить реальную проблемную ситуацию и найти культурные образцы как опору для поиска проектной идеи ее разрешения.

3. Работа с пониманием школьников через создание сложных метакультурных контекстов, привлечение сложного образного ряда и инициацию их размышления на основе моделирования ситуации парадокса; формирование дискурсивной среды, включающей высказывания известных авторов, экспертов, комментаторов; проектирование групповых форм работы, требующих проявления позиции, интеллектуального дооснащения и других шагов.

4. Создание условий для определения места полученных знаний, мировоззренческих открытий, проектных идей в культуре и рефлексивно-творческого присвоения культурных способов мышления, деятельности и коммуникации.

На основе выделенных принципов нами были разработаны и внедрены две формы организации образовательной деятельности, позволяющие создавать условия для самоопределения учащихся по отношению к ценностям, мировоззренческим идеалам с целью проектирования собственной программы развития: 1) мастерская педагогического сценирования; 2) герменевтический клуб. Раскроем конкретное содержание этих форм.

#### **Мастерская педагогического сценирования**

Профессиональное сетевое сообщество «Мастерская педагогического сценирования» [7, с. 85–145] спроектировано для решения задач разработки, трансляции, внедрения и экспертизы передовых технологий, обеспечивающих реализацию метапредмет-

ных и личностных компонентов ФГОС в учебной деятельности. Форма работы – проектирование, апробация и внедрение сценарных решений, построенных на основе медиагерменевтических и сюжетно-деятельностных технологий Н.Б. Ковалевой. Данные технологии позволяют создавать содержательные опоры и другие условия для развития личностных качеств, способностей к самоопределению, других метапредметных способностей учащихся [11, с. 85–114]. Центральным содержанием медиагерменевтики является формирование модели коммуникации в информационно-насыщенной гипертекстовой среде с целью развития способности понимания (медiateкстов) и освоения знаково-образной основы языка и мышления. Сюжетно-деятельностные технологии предполагают, прежде всего, моделирование ситуации выбора из множества вариантов с открытым финалом, анализ оснований и ценностной мотивации героя или актора художественного текста, с целью прояснить культурные основания позиционного противоречия и выразить их в форме творческой рефлексии. Технологии успешно апробированы в десятках образовательных программ, направленных на раскрытие личностного потенциала подростков за счет погружения в культурный контекст.

Введение и применение сценарного подхода в образовательном пространстве школы требует от педагога больших творческих вложений и готовности к импровизации на уроках. Соответственно, сам педагог нуждается в системе, обеспечивающей поддержку поисков, исследований и адекватную экспертизу его разработок. Как показала практика, создание сетевого профессионального объединения мастеров педагогического сценирования как социокультурного пространства полиреферентного (проектный опыт каждого участника доступен всем) профессионального взаимодействия, осуществляемого в сетевом формате (дистантно и очно) на регулярной основе, является эффективной формой развития творческого профессионализма педагогов. Только за этот учебный год сообществом создано и внедрено в практику более 100 инновационных сценарных и проектных

разработок, но, самое главное, отработан реальный механизм формирования психолого-педагогических компетенций учителей, необходимых для повышения качества знаний, воспитания и успешной социализации школьников [7, с. 127–129]. Диагностические и мониторинговые исследования показывают, что уровень качества знаний, социальной активности, метапредметных способностей существенно отличают учеников данных педагогов. Подробное детальное представление и анализ результатов требуют отдельной публикации.

#### **Герменевтический клуб**

Комплексный городской интерактивный молодежный проект «Образованный человек XXI века» на базе Московского герменевтического клуба МПГУ [2, с. 173–177] создается как особое детско-взрослое межшкольное пространство исследовательской коммуникации. Здесь проектируются условия для формирования общности единомышленников, освоения принципов коллективного творчества, построения собственной программы образования, социализации и развития. В качестве материала для работы используются сложные и насыщенные тексты, образцы художественной литературы, киноискусства, медиаискусства, философские, культурологические и научные работы известных авторов.

Проект построен на основе сюжетно-деятельностных и медиагерменевтических технологий развития личности [2, с. 12–13, 135; 11, с. 108–145]. В частности, важным фактором является погружение обучающихся в проектные гипотезы и исследовательские схемы неизвестной для них ранее ценностно-ориентированной работы (в контексте художественных текстов) по пониманию оснований поступков героев, ценностно-самоопределения в их проблемной ситуации, построения с ними диалога на собствен-

ных актуальных основаниях. В результате, с опорой на лучшие образцы научной, философской и художественной мысли, создаются условия для анализа возможностей совершения поступка на осознанных основаниях, принятия ответственности за его последствия в будущем – как в контексте собственной деятельной жизни, так и в контексте актуальных проблем развития всего общества. В рамках проекта проводятся и мониторинговые исследования на основе известных опросников М. Рокича, Д. А. Леонтьева, Е. Б. Фанталовой, авторских анкет, диагностических тестов. Валидизация полученных данных составляет перспективу дальнейших исследований. Но при этом, уже сейчас можно констатировать, что постоянные участники проекта демонстрируют устойчивые социально-значимые ценностные ориентации и деятельные мировоззренческие идеалы; стремление к поиску адекватных способов их реализации, принятия ответственности за будущее в масштабе времени собственной жизни и всей страны в целом. У них резко уменьшаются показатели экзистенциального вакуума, связанного с потерей смысла жизни [2, с. 177–182] (Описание методического аппарата и результатов диагностических исследований готовятся к публикации.)

Подытоживая многолетний опыт исследовательской и практической работы, можно сделать вывод, что одним из перспективных инструментов формирования личностно-ориентированной парадигмы современного образования «через всю жизнь», как приоритетного направления программы развития, является проектирование комплексных сетевых образовательных форм взаимодействия, созданных на основе интегративных психодиагностических образовательных моделей. Применение рефлексивно-позиционного подхода и разработанных на его базе технологий позволяет эффективно решать поставленные задачи [2; 5; 8].

## Литература

1. Асмолов А.Г., Кондаков А.М. Образование России: от «культуры полезности» – к «культуре достоинства» // Педагогика. 2004. №7. С. 3–11.
2. Бондаренко Е.В., Гудилина С.И., Ковалева Н.Б. Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование // ОТ'14. Материалы международной научно-практической конференции в ФГНУ «Институт содержания и методов обучения» Российской академии образования (г.Москва, 24 апреля 2014 г.). М.: ЦСОТ, 2014. 350 с.
3. Журавлева Н.А. Динамика ценностных ориентаций молодежи в российском обществе // Психология человека в современном мире. Т. 5. М.: Институт психологии РАН, 2009. 400 с.
4. Зарецкий Ю.В., Зарецкий В.К. Субъектная позиция ребенка в преодолении учебных трудностей // Консультативная психология и психотерапия. 2012. №2. С. 110–134.
5. Ковалева Н.Б. Идеал (образ) человека сквозь призму времен. Перспективы развития образования как ответ на вызовы 21-го века. Конфигурация проблемы // У истоков развития: сб. науч. статей. М.: МГППУ, 2013. С. 214–226.
6. Корепанова И.А., Сафронова М.А. Три понятия о реальности детского развития: обучаемость, зона ближайшего развития и скаффолдинг // Культурно-историческая психология. 2011. № 2. С. 74–83.
7. Леонтьев Д.А. О некоторых аспектах проблемы «культура и личность» // Культурно-историческая психология. 2013. № 1. С. 22–30.
8. Обухов А.С. Развитие научно-практического образования в старшей школе: науч.-метод. сборник: в 2 т. М.: ООДТП «Исследователь», 2013. 228 с.
9. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб.: РХГИ, 2004. 520 с.
10. Пак Л.Г. Личностно-ориентированная парадигма вузовского образования // Образование и общество. 2009. №3(56). С. 13–17.
11. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем. СПб.: Питер, 2007. 352 с.
12. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
13. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург, 2009. 264 с.
14. Хачатрян М.А. Ценности и атрибутивные процессы в социальном познании // Социальная психология и общество. 2014. №1. С. 84–98.

## Psycho-pedagogical Conditions of Translation of the Value of Education and the Development of Individual Educational Trajectory in Teenagers

Kovaleva N. B. \*,

Moscow Institute of Education Development, Moscow, Russia,  
nkovaig@mail.ru

We analyze the conditions facilitating the formation and implementation of personal results in the educational process in accordance with the new generation of Federal State Educational Standard. It is noted that one of the key characteristics of the personality development in students are the philosophical ideals arising from a study of high examples of Russian culture, in specially organized situations. We discuss the conditions of cognitive development aimed at achieving personal results and prove the value of education in the formation of subjectivity and positional identity. We analyze psychodidactic modeling principles of the educational environment for the development of personality of a student and for the building of individual learning paths. We show the peculiarities

### For citation:

Kovaleva N.B. Psycho-pedagogical conditions of translation of the value of education and the development of individual educational trajectory in teenagers. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2014, vol. 19, no. 4, pp. 64–71 (In Russ., abstr. in Engl.).

\*Kovaleva Natalya Borisovna. PhD (Psychology), Head of the Laboratory of Marketing and Expertise of Pedagogical Techniques, Center of Forecasting Research and Education Development Strategies; Moscow Institute of Education Development, Moscow, Russia. E-mail: nkovaig@mail.ru

of reflexive-positional model to initiate the self-determination of students with respect to the value of education, and start the development of the value and meaning sphere of the students. The author considers the problem of the introduction of innovative technologies in the educational process and indicates the development prospects of the pupils' world view and professionalism of teachers in new educational forms.

**Keywords:** educated person image, development of education, psychodidactics, values, world view of students, personal results, individual trajectories, pedagogical scene, reflexively-positional approach, new educational forms and models.

## References

1. Asmolov A. G., Kondakov A. M. *Obrazovanie Rossii: ot «kul'tury poleznosti» – k «kul'ture dostoinstva»* [Education in Russia: from “usefulness culture” to “dignity culture”]. *Pedagogika* [Pedagogy], 2004, no. 7, pp. 3–11.
2. Bondarenko E.V., Gudilina S.I., Kovaleva N.B. *Obrazovatel'nye tekhnologii XXI veka: informatsionnaya kul'tura i mediaobrazovanie* [Educational technologies of the 21st century: information culture and media education]. *OT'14: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii v FGNU «Institut soderzhaniya i metodov obucheniya» Rossiiskoi akademii obrazovaniya (g. Moskva, 24 aprelya 2014 g.)* [OT'14: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference in the Federal State Research Institution “Institute on Educational Content and Methods” of the Russian Academy of Education]. Moscow: Publ. TsSOT, 2014. 350 p.
3. Zhuravleva N.A. *Dinamika tsennostnykh orientatsii molodezhi v rossiiskom obshchestve* [Dynamics of value orientations of youth in Russian society]. *Psikhologiya cheloveka v sovremennom mire*. Vol. 5. [Psychology of the human being in the modern world]. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2009. 400 p.
4. Zaretskii Yu.V., Zaretskii V.K. *Sub'ektnaya pozitsiya rebenka v preodolenii uchebnykh trudnostei* [Subject position of the child in overcoming learning difficulties]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Consulting psychology and psychotherapy], 2012, no. 2, pp. 110–134. (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Kovaleva N.B. *Ideal (obraz) cheloveka skvoz' prizmu vremen. Perspektivy razvitiya obrazovaniya kak otvet na vyzovy 21-go veka. Konfiguratsiya problemy* [The ideal (the image) of the person in the retrospect of time. Prospects for education development as a response to challenges of the 21st century. Problem shaping]. *U istokov razvitiya. Sbornik nauchnykh statei* [At the source of the development]. Moscow: MGPPU, 2013, pp. 214–226.
6. Korepanova I.A., Safronova M.A. *Tri ponyatiya o real'nosti detskogo razvitiya: obuchaemost', zona blizhaishego razvitiya i scaffolding* [Three concepts reflecting the reality of child development: ability to learn, zone of proximal development and scaffolding]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 2011, no. 2, pp. 74–83 (In Russ., abstr. in Engl.).
7. Leont'ev D.A. *O nekotorykh aspektakh problemy «kul'tura i lichnost'»* [Culture and personality: on some aspects of the problem]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 2013, no. 1, pp. 22–30 (In Russ., abstr. in Engl.).
8. Obukhov A.S. *Razvitie nauchno-prakticheskogo obrazovaniya v starshei shkole: Nauchno-metodicheskii sbornik v 2 t.* [Development of the scientific practical education in high school]. Moscow: OOD-TP «Issledovatel'», 2013. 228 p.
9. Ogurtsov A.P., Platonov V.V. *Obrazy obrazovaniya. Zapadnaya filosofiya obrazovaniya. XX vek* [Images of education. Western philosophy of education. 21st century]. Saint-Petersburg: RKhGI, 2004. 520 p.
10. Pak L.G. *Lichnostno-orientirovannaya paradigma vuzovskogo obrazovaniya* [Personality-oriented paradigm of higher education]. *Obrazovanie i obshchestvo* [Education and society], 2009. Vol. 3, no. 56, pp. 13–17.
11. Panov V.I. *Psikhodidaktika obrazovatel'nykh sistem* [Psycho-didactics of educational systems]. Saint-Petersburg: Piter, 2007. 530 p.
12. Rubinshtein S.L. *Bytie i soznanie. Chelovek i mir* [Being and consciousness. The man and the world]. Saint-Petersburg: Piter, 2003. 512 p.
13. Slobodchikov V.I. *Antropologicheskaya perspektiva otechestvennogo obrazovaniya* [Anthropological perspective of national education]. Ekaterinburg, 2009. 264 p.
14. Khachatryan M.A. *Tsennosti i atributivnye protsessy v sotsial'nom poznanii* [Values and attribution processes in social cognition]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo* [Social psychology and society], 2014, no. 1, pp. 84–98. (In Russ., abstr. in Engl.).