

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 378 (14.35.07)

Е. Н. Ковалевская, А. В. Гайворонская

ФОРМЫ И ПРИЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ МЕТАПРОСТРАНСТВЕ

Рассматривается феномен «образовательное метапространство» в контексте антропологического подхода. Осмысливается понятие «субъектность» как осознанное и деятельное отношение к себе. Доказывается необходимость технологизировать деятельность педагога в образовательном метапространстве через определенные формы и приемы совместной деятельности, ориентированные на потребности современной образовательной ситуации. Описание экспериментальной части работы (проектирование образовательного метапространства) построено в логике гуманитарного исследования. Авторы реконструируют деятельность, описывают образовательные прецеденты и феномены, формулируют аналитические заключения.

Ключевые слова: образовательное метапространство, субъектность, антропологический подход, совместная деятельность, гуманитарное исследование.

Проблемная ситуация. Одним из приоритетов современной образовательной политики является достижение нового современного качества образования, ориентированного на успешную социализацию человека. Решению этой задачи подчинено содержание ряда регламентирующих российское образование документов, в том числе – закона РФ «Об образовании», Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования (ФГОС). В соответствии с требованиями ФГОС литература является одним из базовых школьных предметов, что обуславливается его педагогическим предназначением способствовать формированию нравственно-эстетического мировосприятия обучающихся.

Метапредметность в этом контексте выступает средством, инструментом, позволяющим добиваться личностных эффектов в развитии участников образовательного процесса. Современные педагоги должны научиться проектировать образовательные стратегии и тактики, позволяющие реализовать идею метапредметности на практике в русле антропологического подхода.

Человек с позиций антропологического подхода рассматривается как лицо, ответственное за свое образование, причем цель и средства образования вытекают из потребностей самого человека. Это предполагает формирование субъектности как осознанного и деятельностного отношения к самому себе. Подобная ситуация становится возможной, когда учитель и учащиеся совместно проектируют образовательное метапространство, которое

становится пространством инициатив и личностного роста всех его участников.

Актуальность исследования связана с необходимостью технологизировать деятельность педагога в образовательном метапространстве. Речь идет о формировании и использовании ресурса форм, приемов организации работы учителя, ориентированных на потребности современной образовательной ситуации.

Контекст, методология и методы исследования. Феномен «образовательное пространство» понимается как многомерное явление. Доказательством такого понимания может служить концепция образовательных результатов во ФГОС. Среди них особой строкой выделяются личностные результаты, которые предполагают наличие «смыслоэффектов» в образовании. Речь может идти о культуре и техниках самоидентификации, способствующих осознанию человеком собственного образовательного потенциала, нахождения им своего места в социуме.

Предполагается, что развитие такого уровня идентификации может происходить за счет включения в деятельно-мыслительный ресурс личности обучаемого большого количества операций: ассоциативных, мыслительных, когнитивных. Подтверждением этой мысли могут являться такие формулировки ФГОС: «умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы деятельности; умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности; готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятель-

ности; умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий; владение языковыми средствами; владение навыками познавательной рефлексии» и другое [1].

Описание результатов, представленных в концепции ФГОС, ориентирует на то, что предметные достижения выполняют инструментальную функцию, создают базу, на основе которой формируются метапредметные и личностные результаты. В логике ФГОС предметные результаты должны быть «ориентированы на освоение обучающимися ключевых теорий, идей, понятий, фактов...» [1].

Иерархию результатов освоения основной образовательной программы можно отобразить с помощью схемы.



Из приведенной схемы видно, что определяющую роль в этой структуре выполняют метареультаты. Они, с одной стороны, обуславливают содержание и характер личностных результатов, а с другой – диктуют отбор предметного материала в содержании педагогической деятельности.

Для дальнейшей работы необходимо определить, что мы понимаем под термином «образовательное метапространство». Исходя из видения М. Корневой и В. Степанова, образовательное метапространство (ОМП) в качестве условия развития личности ребенка и достижения метареультатов может пониматься как виртуальная реальность, возникающая в результате работы педагога в логике мыследеятельностной парадигмы [2, 3].

Речь идет о мыследеятельностной педагогике, которая представляет собой один из ведущих отечественных подходов к построению нового содержания образования, подходов, основывающихся на включении в содержание образования способов, средств мышления и деятельности, существующих в культуре.

В рамках этой концепции обозначены следующие термины: «**метапредметный подход** – подход,

основанный на положениях мыследеятельностной педагогики; **метапредметные категории** – одиночные или парные категории, свойственные абстрактному мышлению; **метапредмет** – нетрадиционный учебный предмет, выстраиваемый вокруг определенной мыслительной организованности (знак, знание, задача, проблема)» [4].

Актуальность метапредметного подхода обусловлена запросом современного общества на специалистов высокого уровня профессиональной компетентности. Существующая система образования, в которой наблюдается разорванность научного знания, выраженная в делении на предметы, не может обеспечить формирование специалистов такого типа. Метапредметный подход призван решать обозначенную проблему.

В современной науке идеи метапредметного подхода разрабатываются такими учеными, как А. Г. Асмолов, Ю. В. Громыко [5, 6]. Наибольший интерес для нас представляет концепция Ю. В. Громыко, в которой метапредметы обозначаются как определенный взгляд на интегративность и на то, как она может выстраиваться.

Ученый выделяет четыре метапредмета:

1. Метапредмет «Знак». Основная задача – формирование у школьников способности схематизации.
2. Метапредмет «Знание». Основная задача – формирование способности работать с понятиями.
3. Метапредмет «Проблема». Основная задача – формирование у школьников собственной позиции относительно данного события.
4. Метапредмет «Задача». Основная задача – решение школьниками разных задач и освоение способов их решения [7, с. 238].

Представляется целесообразным проектирование метапространства на основе доминирующего феномена «Проблема», который понимается ученым как способ обнаружения и фиксации отсутствия мыслительных средств достижения поставленной цели.

Логику работы в рамках метакурса «Проблема» Ю. В. Громыко представляет следующим образом:

1. Выделение содержания противоречия.
2. Определение предмета содержательного дискурса.
3. Словесная фиксация проблемы.
4. Формирование поля дискурса.
5. Постановка задач и планирование их решения на основе созданной идеализации.
6. Оформление процессов постановки проблемы и перевода проблемы в задачи.
7. Обсуждение результатов решения проблемы, рефлексия.

Если понимать в контексте используемого нами определения, что ОМП – это виртуальная реаль-

ность, которая проектируется педагогом, то обозначенную логику можно рассматривать как своеобразную теоретическую модель деятельности в рамках этой реальности. Для создания ОМП как феномена реальной практики необходим этап педагогической технологизации положений мыследеятельности. Речь идет о поиске адекватного педагогического контекста, который бы позволил превратить мыследеятельностные конструкты в реальные образовательные сюжеты. В этой логике представляется целесообразным использовать концептуальные установки педагогики совместной деятельности.

Такое обращение обусловливается несколькими причинами. Во-первых, необходимостью найти адекватный методико-педагогический контекст, в рамках которого педагогическое представлено через одновременное присутствие ученика и учителя в ситуации обучения. Во-вторых, присутствием в этом контексте такого уровня научной разработки общетеоретических положений, который позволяет использовать ресурс теории на уровне технологического, организационного заимствования.

В нашем понимании такой целостной системой является педагогика совместной деятельности (СД), разработанная Г. Н. Прокументовой. В логике ее концепции педагогическое обнаруживает себя в разном типе связей между педагогом, учеником и предметной средой. Выделяются типы педагогического взаимодействия: авторитарный, лидерский, партнерский. Каждый из этих типов имеет свою форму представленности в совместной деятельности: урок-задание, урок-проблематизация, урок-диалог [8].

Процесс педагогического проектирования различных форм и приемов организации образовательного метапространства предполагает включение в эту процедуру различных форм СД, адекватных каждому этапу работы с проблемой. В нашем понимании такими формами могут выступать уже упомянутые урок-задание, урок-проблематизация и урок-диалог. Используя их, педагог может обеспечить продуктивную деятельность в рамках определенного алгоритма формирования метарезультатов в работе с проблемой. Схематично такой вариант корреляции методологических положений мыследеятельностной педагогики и технологических идей педагогики СД можно представить в следующей логике.

Методика проведения и описания эксперимента включает в себя элементы гуманитарного исследования: реконструкция деятельности, описание образовательных прецедентов и проявление феноменов, аналитический комментарий и аналитическое обобщение.

Формы работы с проблемой на разных этапах

Этап работы с проблемой	Форма совместной деятельности
Выделение содержания противоречия	Урок-диалог с элементами проблематизации
Определение предмета содержательного дискурса	
Словесная фиксация проблемы	
Формирование поля дискурса	
Постановка задач и планирование их решения на основе созданной идеализации	Урок-задание
Оформление процессов постановки проблемы и перевода проблемы в задачи	Урок-культурологический диалог, образовательный проект
Обсуждение результатов решения проблемы, рефлексия	

Содержание экспериментального исследования форм и приемов организации деятельности педагога в ОМП.

Образовательный прецедент. На первом этапе согласно обозначенной логике работы с проблемой проводился урок-диалог с элементами проблематизации. Педагог создавал ситуацию погружения в личностный мир М. А. Булгакова, приобщения учащихся к содержанию романа «Мастер и Маргарита». Вначале необходимо провести концептуализацию материала в аспекте идеологической задачи урока («Мастер и Маргарита» как роман – итог, картина общества, подошедшего к концу света). Поэтому в поле зрения учащихся должны были попасть материалы, говорящие о признаках конца света в романе. В этом контексте этапами личностного формирования становятся следующие моменты: евангельские мотивы в романе, оппозиция добро-зло, свист Бегемота и Коровьева на Воробьевых как аналог трубного гласа, который должен возвещать о конце света – Страшном Суде.

Учитель делал акцент на истории героев, на финале романа как итоге их жизненного пути, говорил о том, что ключевой идеей романа является фраза «каждому по вере его». Человек всегда выбирает между добром и злом, Богом и дьяволом, светом и тьмой, и в итоге своего жизненного пути каждый получает «по вере».

Учащимся было предложено выбрать одного из героев и осмыслить его судьбу в романе. Форма работы – сочинение по впечатлениям.

Анализ сочинений по впечатлениям показал, что внимание учащихся оказалось сосредоточенным на проблеме выбора, который осуществляют герои прочитанного произведения. Группа учащихся обсуждала выбор, который делает Мастер. В текстах говорилось о том, что герою, совершившему в определенном смысле вызов обыденной судьбе, сумевшему оформить свои ценности и смыслы в удивительный роман об Иешуа Га-Ноцри и Понтии Пилате,

оказалось не по силам противостоять ударам судьбы и давлению времени.

Диссонанс таланта и волевого ресурса, драма неосуществления, кризис личности – вот перечень характеристик, которыми, следуя текстам учащих-ся, было возможно представить Мастера.

Приведем пример сочинения.

Мастер

Человек, назвавшийся Ивану Бездомному Мастером, являлся по образованию историком, работавшим в одном из московских музеев и знавшим пять языков (английский, французский, немецкий, латинский и греческий). Человек образованный, социально устроенный, он должен быть счастлив в жизни, но спокойствия его лишает желание творить. Если учитывать, что в романе «Мастер и Маргарита» изображена социальная обстановка 30-х годов 20 века, времени, ознаменованном в истории СССР усилением цензуры и желанием государства взять полный контроль над творческим процессом, то решение Мастера написать роман о Понтии Пилате можно рассматривать либо как желание бросить вызов системе, либо как социальное самоубийство. Обратив внимание на тот факт, что Мастер, выиграв сто тысяч рублей, покупает квартиру в подвале дома, создает уютную для творчества обстановку, можно сделать вывод, что он намеренно выбирает путь борьбы, отстаивая свои идеалы.

Первое столкновение с действительностью, а именно отказ в печати романа, показало желание Мастера идти до конца. Он все же добивается своего, большой кусок романа напечатан! Но дальнейшее развитие событий открывает неспособность Мастера на сопротивление. Он привык к успеху, признанию своих способностей и это, судя по всему, сыграло свою пагубную роль. Столкнувшись с критикой Латунского, Мастер опустил руки. По непонятной причине он принимает мнение Латунского как единственно верное и даже не пытается его оспаривать. Вместо борьбы, Мастер выбирает одиночество и сумасшествие, отправившись по пути социального самоубийства. Роман – это его выбор, его борьба, а итог этой борьбы – драма неосуществления мечты. (Войтенко Анастасия)

Ориентируясь на содержание сочинений одиннадцатиклассников, учитель вычленил еще один вариант понимания феномена «выбор» в романе. Педагог намеренно сделал акцент на моменте противопоставления одной позиции другой: зафиксировал противоречие в видении ситуации.

Маргарита

Меня привлекает личность Маргариты. В начале романа скучающая, потерявшая любовь к жизни, решившая покончить с таким тоскливым существо-

ванием женщина, внезапно преображается в красивую, волевою, сильную. Причиной столь радикальной перемены явилась любовь к человеку, которого впоследствии она сама назвала Мастером. Что же подтолкнуло замужнюю женщину к такому выбору? В тот момент, когда Маргарита решила растаться с жизнью, рухнули все нравственные окопы, так долго душившие ее. Мастер стал ее целью, ее судьбой. Последним барьером между прошлой жизнью и счастьем с Мастером был муж, которого Маргарита не хотела обидеть, испытывая страдание к хорошему человеку.

Потеряв Мастера, Маргарита видела проблему своей жизни в Латунском. Она поставила перед собой цель отомстить критику и вернуть Мастера. Ради достижения своей цели Маргарита пошла на сделку с Дьяволом и стала ведьмой. Крем Азazelло помог Маргарите стать свободной. Она осуществила свою месть, возглавила бал сатаны, вернула Мастера. Единственное, что осталось в ней от прошлой Маргариты – это сострадание, проявленное по отношению к Фриде.

Маргарита – это противостояние судьбе, готовность бороться за свое счастье любыми средствами. (Кравченко Елена)

По принципу обострения противоречия в осмыслении проблемы выбора в дискурс попали тексты, в которых обсуждались жизненные ситуации героев, склонных к поведенческой экзистенциальной мимикрии.

Иван Бездомный

Я решил обратиться к личности Ивана Бездомного. Это очень неоднозначный герой. Он пишет поэму, в которой изображает Иисуса в черных красках. И тут возникает два вопроса. Первый: зачем вообще нужно было писать поэму про Иисуса во времена политических гонений на церковь, не проще ли просто сделать вид, что его нет. Если Бездомный, как Мастер, решил бросить вызов системе, то он не стал бы изображать Иисуса в черных красках. С другой стороны, во времена отрицания христианства даже намек на то, что Иисус вообще существовал, весьма непродуктивен.

После встречи с Воландом Иван Бездомный приходит к пониманию, что сатана существует, и даже использует в борьбе с его свитой иконы и кресты. Но в то же время Бездомный так и не приходит к Богу.

Повстречавшись с Воландом, Бездомный столкнулся с существованием Бога и Дьявола, света и тьмы,рая и ада. Это должно было обратить его в веру. Через свои стихи он помогает людям обрести веру, вместо этого, в финале романа Иван Бездомный превращается в профессора Института истории и философии Ивана Николаевича Поньрева.

Бездомный стал знающим и одновременно склонным к мистическому видению мира человеком. Он живет, приспособливая себя к реальности. (Климов Алексей)

Аналитический комментарий. Совершенно очевидно, что идеологическое пространство дискурса сфокусировалось в рамках проблемы выбора. Именно к такой констатации приходит педагог, анализирующий тексты детей. Материал текстов дает основание говорить о разных типах выбора как социального действия. В то же время можно подчеркнуть, что ученики оказались в отношении друг к другу в ситуации поляризации, отождествления, ценностной идентификации. Чтобы озвучить сложившиеся наблюдения и выводы, сформулировать проблему как дальнейшую стратегию работы, педагог занимает позицию лидера. Методически реализовать ее помогает прием формирования карты первичных смыслов (КПС). Тактика работы с КПС (фиксирование смыслов, версий, проявление проблемного ресурса первичных смыслов, формулирование общей проблемы) является осуществлением первого этапа работы с проблемой в рамках мыслительной стратегии Ю. В. Громыко.

На втором этапе эксперимента, который реализовался в форме уроков-проблематизаций с элементами задания, происходило обсуждение выделенной проблемы. Педагог-лидер помог перевести содержание этой проблемы в задачи. Класс был разделен на группы, количество которых соответствовало определенным видам выбора в тексте:

- выбор-самостояние (Маргарита, Иешуа Га-Ноцри),
- идеальный выбор (Мастер),
- выбор-развитие (Бездомный),
- выбор-ассимиляция (Берлиоз и герои сатирических глав).

Учащимся удалось составить тексты экспертного содержания, в которых представлялось их понимание, основанное на анализе конкретных эпизодов и сюжетных линий текста, того или иного типа выбора.

После презентации итогов групповой деятельности одиннадцатиклассникам было предложено поразмышлять о проблематике выбора, ориентируясь на контекст культуры.

Следующий этап эксперимента – самостоятельная работа учащихся с информацией. Необходимо было написать эссе, рефераты, в которых они бы предлагали свою интерпретацию того или иного вида выбора, осуществленного в контексте времени тридцатых годов двадцатого столетия. Продолжением урока-проблематизации стал урок-задание – культурологический семинар, на котором были заслушаны доклады, рефераты о деятелях культуры и науки, по-

павших в поле зрения обучаемых (Н. В. Вернадский, О. Э. Мандельштам, В. Э. Мейерхольд, Н. А. Островский и др.).

Успешность деятельности педагога, использующего различные формы совместной деятельности в образовательном метапространстве, определяется способностью обучаемых использовать сложившийся ресурс, в данном случае – алгоритм работы с проблемой в новых образовательных условиях. Для этого была необходима форма деятельности, в рамках которой возможно осуществлять апробацию усвоенного алгоритма.

В качестве такой формы был выбран социально-образовательный проект «Дебаты», который проявил свой педагогический потенциал, в частности возможность быть элементом фонда оценочных средств и обозначением образовательного ресурса участников [9]. В нашем варианте социально-образовательный проект был организован на материале обсуждения фильма Питера Уира «Общество мертвых поэтов». Этот фильм попал в проект неслучайно: как предмет обсуждения он был предложен одной из учениц класса. Остальные ученики согласились, так как и в романе М. А. Булгакова, и в фильме американского режиссера присутствуют схожие проблемы; произведения совпадают по мистическому и эмоциональному компонентам.

Согласно логике организации работы с проблемой на первом этапе происходит самоопределение его участников. В нашем случае было создано общее смысловое поле (приемы: сочинения по впечатлениям, КПС, ассоциативный ряд) и сформированы рабочие группы по позициям обсуждаемого материала («Отцы и дети», «Свобода – это иллюзия» и «Контекст»).

Организация работы в группах осуществлялась по уже известному алгоритму работы с проблемой: проявление смыслов, формирование дискурсивного поля, банка проблем и оформления презентаций, представляющих решение проблем в виде задач в различных техниках (видеоряд, перфоменс, эйдос-текст и т. д.).

Содержание дискурсивного ландшафта дебатов позволило говорить о том, что большинство участников смогли работать по освоенному алгоритму разработки проблемы.

Для проявления успешности работы в метапространстве была использована идея реализации каждого участника в рамках своего деятельностного ресурса. Описание этого ресурса строилось на основании диссертационного исследования И. Ю. Малковой, выделяющей следующие позиции:

- «исполнитель проектных заданий» – позиция, предполагающая репродуктивно-воспроизводящую деятельность (озвучивание текста по образцу, небольшая театрализация, инсценировка идеи);

– «исполнитель проектных задач» – позиция, ориентированная на частично репродуктивную деятельность (композирование самостоятельных текстов в определенных рамках);

– «разработчик проектных заданий» – позиция, включающая прецеденты моделирования в рамках общего концепта;

– «разработчик проекта» – позиция, ориентированная на моделирование и в то же время на композирование в рамках определенной темы [10, с. 82].

Проект осуществлялся под руководством студентов ИФФ ТГПУ, которые не только помогли реализовать сложившиеся на этапе развития замысла позиции, но и осуществили экспертизу деятельности учащихся в рамках обозначенной позиции. Их экспертные тексты дали возможность констатировать следующее:

– позиции субъектной реализации в метапространстве оказались проявленными. Это означало, что все одиннадцатиклассники оказались способными в той или иной степени действовать в образовательном метапространстве «Проблема»;

– наиболее продуктивной оказалась позиция «разработчик проектного задания» (половина участников);

– практически невостребованной оказалась позиция «разработчик проекта».

Сделаем выводы. Формы и приемы организации совместной деятельности в образовательном метапространстве будут эффективными, если педагог:

– рассматривает феномен «образовательное метапространство» в логике антропологического подхода;

– понимает содержание собственной деятельности в рамках «образовательного метапространства» как формирование метапредметных, личностных и предметных результатов;

– создает профессиональные стратегии в рамках мыследеятельностной парадигмы;

– организует реализацию образовательного проекта в ориентире на одну из тактик этой стратегии (метапредмет «Проблема»), используя для этого формы, приемы, адекватные положениям концепции совместной деятельности;

– создает для организации следующий сюжет методической деятельности:

а) формирование алгоритма работы с проблемой (урок-диалог с элементами проблематизации, урок-проблематизация с элементами задания, урок-культурологический диалог);

б) апробирует алгоритм работы с проблемой в рамках образовательного проекта «Дебаты».

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. URL: <http://xn--80abucjiihbv9a.xn> (дата обращения: 18.03.2015).
2. Корнева М. И. Прогимназия как образовательное пространство развития личности ребенка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 1996. 24 с.
3. Степанов М. В. Организация развивающего образовательного пространства в инновационной школе: дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 1999. 190 с.
4. Метапредметный подход в образовании при реализации новых образовательных стандартов. URL: <http://dok.opredelim.com/docs/index-29721.html> (дата обращения: 04.03.2015).
5. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009. № 4. С. 18–22.
6. Громыко Ю. В. Введение в теорию мышления и деятельности. М.: Пушкинский институт, 2005. 480 с.
7. Громыко Ю. В. Мыследеятельностная педагогика. Минск: Технопринт, 2000. 376 с.
8. Школа Совместной деятельности: концепция, проекты, практика развития. Кн. 1 / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск: Изд-во ТГПУ, 1997. 79 с.
9. Ковалевская Е. Н., Гайворонская А. В. Организация деятельности в педагогической мастерской как условие развития профессиональной культуры педагога в новых образовательных условиях // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2013. Вып. 2 (130). С. 182–185.
10. Малкова И. Ю. Концепция и практика организации образовательного проектирования в инновационной школе: дис... д-ра пед. наук. Томск, 2008. 286 с.

Ковалевская Е. Н., кандидат педагогических наук, доцент.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: iff2001@yandex.ru

Гайворонская А. В., соискатель.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.

E-mail: stud3sovet@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 14.07.2015.

Е. Н. Kovalevskaya, A. V. Gayvoronskaya

FORMS AND METHODS OF ORGANIZATION OF TEACHER'S ACTIVITY IN EDUCATIONAL METASPACE

The phenomenon of “educational metaspace” is considered in the context of the anthropological approach. The concept of “subjectivity” is interpreted as a conscious and active attitude. We prove the necessity of technologized work of the teacher in the educational metaspace through certain forms and methods of joint activities focused on the needs of the modern educational situation. Description of the experimental part of the work is a design of educational metaspace and it is constructed in the logic of humanitarian research. Design of metaspace based on the category of “problem”, which is understood as a method of detecting and fixing the lack of thought means to achieve this goal. The algorithm of work with a problem is presented in several stages. Each stage corresponds to a specific form of work of joint activities. Design of metaspace is based on a particular subject material. This material became the novel M. A. Bulgakov's “Master and Margarita”. The basis of the educational project was the film P. Weir's “Dead Poets Society”. The project is seen as project actions of each participant.

Key words: *educational metaspace, subjectivity, anthropological approach, the joint activities, humanitarian research.*

References

1. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart* [Federal state educational standard of secondary education]. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn> (Accessed 18 March 2015) (in Russian).
2. Korneva M. I. *Progimnaziya kak obrazovatel'noye prostranstvo razvitiya lichnosti rebenka*: avtoref. dis. kand. ped. nauk [Progymnasium as an educational space of the child's personality. Abstract of thesis cand. of ped. sci.]. Rostov-on-Don, 1996. 24 p. (in Russian).
3. Stepanov M. V. *Organizatsiya razvivayushchego obrazovatel'nogo prostranstva v innovatsionnoy shkole*: dis. kand. ped. nauk [Organization of developing educational space in an innovative school. Thesis dis. cand. of ped. sci.]. Irkutsk, 1999. 190 p. (in Russian).
4. *Metapredmetnyy podkhod v obrazovanii pri realizatsii novykh obrazovatel'nykh standartov* [Metasubject approach to education in the implementation of new educational standards]. URL: <http://dok.opredelim.com/docs/index-29721.html> xn (Accessed 04 March 2015) (in Russian).
5. Asmolov A. G. *Sistemno-deyatelnostnyy podkhod k razrabotke standartov novogo pokoleniya* [Systematic-activity approach to the development of a new generation of standards]. *Pedagogika – Pedagogy*, 2009, no. 4, pp. 18–22 (in Russian).
6. Gromyko Y. V. *Vvedeniye v teoriyu myshleniya i deyatelnosti* [Introduction to the theory of thought and action]. Moscow, Pushkinskiy institut Publ., 2005. 480 p. (in Russian).
7. Gromyko Y. V. *Mysledeyatel'nostnaya pedagogika* [Thought-activity pedagogy]. Minsk, Tekhnoprint Publ., 2000. 376 p. (in Russian).
8. *Shkola Sovmestnoy deyatelnosti: kontseptsiya, proekty, praktika razvitiya* [Joint school activities: concept, project, practice development]. Book 1. Ed. G. N. Prozumentova. Tomsk, TGPU Publ., 1997. 79 p. (in Russian).
9. Kovalevskaya E. N., Gaivoronskaya A. V. *Organizatsiya deyatelnosti v pedagogicheskoy masterskoy kak usloviye razvitiya professional'noy kul'tury pedagoga v novykh obrazovatel'nykh usloviyakh* [The activity organization in the pedagogical workshop as the condition of development of professional culture of the teacher in the new educational conditions]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2013, no. 2 (130), pp. 182–185 (in Russian).
10. Malkova I. Y. *Kontseptsiya i praktika organizatsii obrazovatel'nogo proektirovaniya v innovatsionnoy shkole*: dis. dokt. ped. nauk [Concept and practice of the organization of educational innovation in school design. Thesis dis. doct. of ped. sci.]. Tomsk, 2008. 286 p. (in Russian).

Kovalevskaya E. N.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: iff2001@yandex.ru

Gaivoronskaya A. V.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: stud3sovnet@yandex.ru