

Применение теории деятельности в условиях межведомственного взаимодействия

Г. Дэниэлс*,

Оксфордский университет, Оксфорд, Великобритания,
harry.daniels@education.ox.ac.uk

В данной статье исследуется степень совместимости двух подходов к социальному формированию разума и возможность их взаимного обогащения. Это теория деятельности (ТД), упоминаемая в трудах российских психологов Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева и работе социолога Бэзила Бернстайна. Цель данной статьи — показать, как Бэзил Бернстайн создает описательный дискурс, позволяющий обогатить и расширить представление Выготского о социальном формировании разума через понимание социологических процессов, составляющих особую модальность педагогической деятельности и ее научных концепций. Эти два метода применяются к общей теме, а именно социальному формированию сознания, с различных точек зрения, и, как отмечает Л.С. Выготский, оба метода развивают многие положения работ Маркса и французской школы социологии начала двадцатого века. Труды русского лингвиста М.М. Бахтина также следует использовать для дальнейшей детализации утверждений, применимых в совместной деятельности.

Ключевые слова: Л.С. Выготский, теория деятельности, опосредствование, артефакт, М.М. Бахтин, идентичность, дискурс, Бэзил Бернстайн, Рукайя Хасан.

Введение

В статье рассматривается научение специалистов новым формам практики, в которых требуются принятие совместных решений с целью удовлетворения комплексных и разносторонних потребностей клиента. Такая форма работы отличается от деятельности постоянной команды или сети сотрудников. Она требует изменений во взаимодействии разных специалистов и отношениях с клиентами. Такие требования возникают во всех сферах услуг, где есть необходимость в комплексной реакции для удовлетворения потребностей клиентов. Современная политика социальной инклюзии превосходит концептуальные представления межпрофессионального сотрудничества и знания, необходимые в ряде областей. Сюда входят сестринский уход [10], помощь при нарушениях психического здоровья [29], защита детей [27], интервенции в случае насилия [31], коррекция при поддержке семьи [32] и локальное восстановление [35]. Оперативная межведомственная деятельность в вышеперечисленных ситуациях требует нового способа осознанного сотрудничества, учитывающего необходимость создания постоянно меняющихся комбинаций человеческих и материальных ресурсов из различных сфер и распределение этих ресурсов в пространстве и времени. Создание такой профессиональной среды находится в центре внимания правительства Великобритании (например, 8).

В ходе одного из семинаров по развитию межведомственного сотрудничества детский врач отметила,

что труднее всего ей было «научиться держаться и общаться как представителю нескольких ведомств вне межведомственных собраний». В этом коротком высказывании скрыта основная теоретическая проблема: как разобраться в отношениях между социальной организацией деятельности, дискурсивной практикой и социальным положением. Я буду обсуждать способ применения концепции социального положения для дальнейшего теоретического развития теории деятельности. В ходе анализа будет учитываться развертывание культурных артефактов и дискурса в отношении к социальному положению субъекта. Таким образом, статья в основном нацелена на анализ позиционирования субъекта и дискурсивной практики в деятельностных системах. Основные отправные точки располагаются в трех областях академических исследований:

- «пост-выготскианский» и деятельностный подходы к исследованию человеческой деятельности, ориентированной на объект при посредничестве артефактов, как отражено в работах Юрьё Энгестрёма [7] и Майкла Коула [4];
- современные попытки Дороти Холланд с коллегами [24] синтезировать труды русского лингвиста М.М. Бахтина, Л.С. Выготского и французского социолога Пьера Бурдьё относительно описания идентичности и идентификации в культурном мире;
- теория социального структурирования дискурса в обществе, разработанная Бэзилем Бернстайном [1] и обсуждаемая лингвистом Рукайя Хасан [16] применительно к трудам Халлидэй [12–14] и Выготского.

Для цитаты:

Дэниэлс Г. Применение теории деятельности в условиях межведомственного взаимодействия // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 3. С. 15–26. doi:10.17759/chp.2016120302

* Гарри Дэниэлс, профессор педагогики, Оксфордский университет, педагогический факультет, Оксфорд, Великобритания. E-mail: *harry_da_niels@education.ox.ac.uk*

Теория деятельности

Разработка и принципы теории деятельности обсуждались уже во всех подробностях [например, 7]. В своей статье я не буду возвращаться к этому. Хотелось бы привлечь внимание к тому, что Ю. Энгстрём определяет как третье поколение теории деятельности.

Ю. Энгстрём [7] рассматривает совместную деятельность или практику как единицу анализа для теории деятельности, а не как индивидуальную деятельность. Он анализирует процессы социальной трансформации и включает структуру социального мира в свой анализ с учетом конфликтного характера социальной практики. Он воспринимает нестабильность (внутренние противоречия) и несогласие как «движущую силу изменения и развития» [7], а переходы и реорганизации внутри деятельностных систем и между ними как часть развития. В процессе опосредствованной деятельности модифицируется не только сам субъект, но и окружающая среда. Он рассматривает «рефлексивную апроприацию современных моделей и инструментов» как «уход от внутренних противоречий», что приводит к созданию новых деятельностных систем» [5].

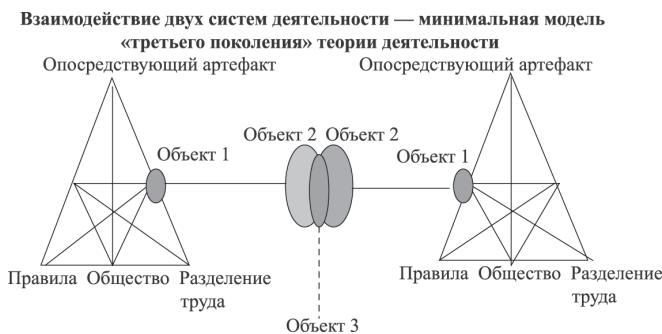


Рис. 1. Модель третьего поколения теории деятельности

Третье поколение теории деятельности (см. рис. 1), предложенное Ю. Энгстрёмом, призвано создать концептуальные инструменты для понимания диалогов, различных аспектов и сетей взаимодействия деятельностных систем. Идея сетей деятельности, внутри которых наблюдаются противоречия и конфликты относительно определения мотивов и объекта деятельности, требуют анализа власти и управления внутри развивающихся деятельностных систем. Простая репрезентация, представленная на рисунке 1, показывает лишь две из возможного множества систем, демонстрирующих противоречия и напряжение. В нашем исследовании обучения межведомственному взаимодействию мы опираемся на это третье поколение теории деятельности в процессе моделирования сетей взаимодействия [6]. Проект нацелен на обучение специалистов в процессе создания новых практик, требующих принятия совместных решений с целью удовлетворения комплексных и разносторонних потребностей клиента. Мы изучаем профессиональную подготовку в тех сферах обслуживания, которые направлены на продвижение социальной инклюзии через межведомственное

взаимодействие. Совместная работа различных специалистов подразумевает вовлечение в конфигурации нескольких различных социальных практик и создание новых гибридных форм практики. Последствия для понятия опыта исследовались учеными П. Хаккарайненом, К. Лонкой и С. Пааловой [11]:

Опыт в определенной области может быть представлен гибридным экспертом, способным транслировать собственное культурное знание в такую форму, которую могут понять участники другой культуры ... инновации проникают в структуру этих обществ. Создание инноваций способствует поэтапному разделению труда и росту специализации, а также объединению существующих разрозненных ресурсов для реализации новых целей [11].

Дж. Пирккалайнен, Х. Каатраковски и Ю. Энгстрём [28] возражают, что такая гибридная практика отличается от взаимодействия, сотрудничества или совместной работы, где отчетливо выражены составляющие виды деятельности. Они полагают, что гибридизация подразумевает изменение позиционных отношений между агентами различных деятельностных систем и изменений позиций самих агентов внутри деятельностной системы. Такие изменения включают сдвиг во взаимоотношении власти (путем разделения труда) и управления (внутри категорий, возникших в результате разделения труда) внутри деятельностных систем и между ними. Влияние этих смещений в разделение труда может носить дискурсивный характер. Именно здесь существующая теоретическая слабость выявляется с помощью введения понятия гибридизации и концентрации внимания на позиционных отношениях вместо формирования объекта, а также исторически сложившихся формах социальных отношений вместо исторических форм труда и организации [28]. Как мы создаем теоретическое описание дискурсивного регулирования межличностных отношений, согласующихся с положениями теории деятельности?

Р. Хасан [18] и Дж. Верч [33] отмечают ироничность следующей ситуации: Л.С. Выготский разработал теорию семиотического опосредствования, где особое внимание уделено медиаторным средствам языка, но он практически ничего не говорит о теории использования языка. В описании социального формирования разума есть требование к наличию теории, связывающей значения с межличностными отношениями. Отсутствие описания способов, с помощью которых язык служит для регулирования межличностных отношений и его специфичности, в свою очередь порождается особыми формами межличностных отношений, и, следовательно, социальное регулирование является значительным слабым местом. Это отсутствие обнаруживается во всей теории деятельности. Ю. Энгстрём и Р. Миттинен [7] отмечают, что еще необходимо разработать детальное описание дискурсивной практики, полностью соизмеримой с положениями самой теории деятельности. В то же время Ю. Энгстрём признает методологическую сложность сбора доказательств об обществе, правилах и разделении труда внутри деятельностной системы [7]. Большим успехом в теории стало бы понимание дискурсивного регулирования межличност-

ных отношений с точки зрения процессов социального, культурного и исторического регулирования, как засвидетельствовано в теории деятельности с помощью понятий «правила» и «разделение труда». Я использовал термин «засвидетельствовано», поскольку утверждаю, что здесь есть поле для теоретических исследований. Как отмечают Дж. Пирккалайнен, Х. Каатраковски и Ю. Энгстрём [28] в конце своей статьи, исследование гибридации поднимает следующие ключевые вопросы: «как мы понимаем разделение труда и правила в конкретной деятельностной системе». Они также полагают, что существует необходимость дифференцировать / объединять концепции агента, субъекта и актора. Далее я попытаюсь рассмотреть некоторые аспекты этих вопросов.

Ю. Энгстрём [7] выдвигает предположение, что разделение труда в деятельности приводит к различию в положении участников, и участники привнесут с собой в деятельность разнообразный личный опыт. Это перекликается с ранним утверждением А.Н. Леонтьева:

Деятельность — это минимальный значимый контекст для понимания отдельных действий... При всем своем своеобразии деятельность человеческого индивида представляет собой систему, включенную в систему отношений общества... Деятельность каждого отдельного человека зависит при этом от его места в обществе, от условий, выпадающих на его долю, от того, как она складывается в неповторимых, индивидуальных условиях. Человеческую деятельность не следует рассматривать как отношения между человеком и противостоящим ему обществом... в обществе человек не просто находит внешнюю среду, к которой он вынужден приспосабливаться, но сами эти общественные условия несут в себе мотивы и цели его деятельности, ее средства и способы [25].

В деятельности возможность использования артефактов зависит от социального положения индивида. Социологи и социолингвисты выдвигают варианты эмпирической верификации этого предположения (например, 2; 16; 17). Понятие «субъект» в теории деятельности требует дополнения и разъяснения. Во многих исследованиях встречается термин «субъективный взгляд», что, возможно, включает положение субъекта, но практически не способствует пониманию корней формирующих процессов, лежащих в основе такого взгляда.

Идентичность и идентификация в культурном мире

Д. Холланд и др. [24] изучали развитие идентичности и идентификации, присущие конкретным историческим, социальным и культурным мирам. Они основывались на трудах Бахтина и Выготского при разработке теории идентичности как постоянно формирующейся субстанции и определении личности как сплава многих, зачастую противоречивых аспектов самознания и идентичностей, которые распределены в материальной и социальной внешней среде и редко длятся продолжительно [24]. Они опирались на учение А.Н. Леонтьева

при создании концепции социально организованных и воспроизведенных «придуманных миров» (figured worlds), созданных участниками, где социальное положение обеспечивает возможности для участия. Они также утверждают, что «придуманные миры»:

«распределяют «нас» не только путем соотношения акторов с полем действия (как личностей) и распространения нашего чувства самосознания во многие различные сферы деятельности, но и надевая окружающую среду человеческим голосом и тональностью. — Культурный мир населен знакомыми социальными типажам и даже узнаваемыми личностями, дифференцированными не только благодаря некоему абстрактному разделению труда. Таким образом, идентичности, обретаемые нами в «придуманных мирах», являются особым историческим образованием, созданным посредством непрерывного обладания некоторым положением, которое определила социальная организация деятельности этого мира» [24].

Следовательно, на практике такой подход к теории идентичности основывается на понятии «придуманного мира», где положение задано и предопределено против воли. Здесь используется предложенная М.М. Бахтиным концепция «пространства разработки» (space of authoring), помогающая понять взаимное влияние на формирование «придуманных миров» и идентичностей в социальной практике. Также присутствует обращение к работам Пьера Бурдьё [3] в попытке показать процесс превращения социального положения в предрасположенность. Они отстаивают развитие социального положения в позиционную идентичность, в предрасположенность и формирование того, что Бурдьё называл «габитус». Я считаю, что именно этот аргумент следует усилить путем отсылки к теоретическому описанию, обеспечивающему более глубокое описательное и аналитическое преимущество по принципам регулирования социального «придуманного мира», возможностям реализации социального положения и голоса участников процесса.

Столкнувшись с эмпирической задачей различения двух габитусов, исследователь обнаруживает отсутствие инструментов для аналитического и описательного исследования.

«... если взять популярное понятие «габитус», то, несмотря на то, что оно способно помочь в решении некоторых эпистемологических проблем идентификации и структуры, габитус известен или распознаваем только по видимым результатам. Габитус описывается с точки зрения того, что он раскрывает и выявляет или не выявляет... Но он не описан с упоминанием особых принципов или стратегий упорядочивания, способствующих формированию отдельного габитуса. Не описано создание внутренней структуры конкретного габитуса, а также режим особенностей пополнения, обеспечивающий его особенность. Описание не включает того, как возник габитус, а лишь указывает, что он делает. Также отсутствует описание его формирования... Габитус известен по результатам, а не по исходному материалу [2, с. 133].

Таким образом, исследование процесса гибридации остается лишенным средств различения между

ключевыми аспектами анализируемых систем деятельности. Р. Хасан [18] также утверждает, что похожая проблема обнаруживается в попытках, касающихся концепции М.М. Бахтина о жанрах речи:

хотя взгляды Бахтина относительно жанров речи привлекательны и оставляют сильное впечатление, в этом методе отсутствует развитый концептуальный синтаксис и соответствующий описательный язык. Термины и единицы этих обоих уровней в работах М.М. Бахтина требуют разъяснения; более того, принципы, лежащие в основе калибровки элементов контекста в соответствии с общей формой текста, недостаточно проработаны, то же можно сказать и об общей схеме описания контекста для взаимодействия.

Linehan и McCarthy [26] активно выступают за использования понятия позиционирования в практикующих сообществах как метода изучения участия в социальной среде. Они обозначают пространство проблемы, которое перекликается с некоторыми вопросами, уже поднимаемыми Д. Холланд и др. [24], но проблема теоретизации социального и культурного положения в том случае, когда аналитическое и эмпирическое участие в «придуманном мире» становится заметным, остается трудноразрешимой.

Бэзил Бернстайн

Бэзил Бернстайн [1] использует концепцию социального позиционирования при упоминании установления особых отношений с другими субъектами и создания отдельных отношений внутри субъектов. Мне кажется, что это совпадает с анализом, предложенным Д. Холланд и др. [24]. Он соотносит социальное позиционирование с созданием ментальных диспозиций с точки зрения соотношения идентичности с разделением труда в обществе. Именно с помощью концепций «голос» и «сообщение» Бэзил Бернстайн устанавливает связь между разделением труда, социальным положением и дискурсом и открывает возможности для создания описательного языка, который будет служить для реализации эмпирических и аналитических целей. Далее я кратко изложу суть этого аргумента. Более подробная информация содержится в работах Бэзила Бернстайна [2].

В трудах Б. Бернстайна рассматривается взаимосвязь между изменениями формами организации, изменениями режима управления и изменениями принципов коммуникации. Его язык описания берет начало в анализе власти (создание и поддержание границ организационной формы) и управления, (регулирование коммуникации внутри отдельных форм взаимодействия). Изначально основное внимание было сосредоточено на двух уровнях: уровень структуры и уровень взаимодействий. Анализ структурного уровня проводился с точки зрения создаваемого социального разделения труда (классификация), а анализ уровня взаимодействий — с использованием создаваемой формы социальных отношений (установление рамок). Социальное разделение труда анализируется с точки зрения прочности границ его подразделений, т.е. с учетом степени специализации. Следовательно, внутри школы социальное разделение труда будет иметь слож-

ную форму при наличии множества специальных предметов, учителей и учеников и окажется простым, если учителей, учеников и предметов немного. Таким образом, ключевым понятием на структурном уровне является концепция границ, и структуры определяются с точки зрения организации их границ и поддержки и легитимизации власти [1]. Уровень взаимодействий выступает как регулирование отношений переход/приобретение между учителем и обучаемым: это означает, что уровень взаимодействий относится к педагогическому контексту и социальным отношениям в классе или его эквиваленте. Уровень взаимодействий выражает принцип контекста обучения, через который, по словам Бернстайна, реализуется социальное разделение труда.

Он определяет условия педагогической практики с точки зрения принципов различения контекстов (правила распознавания) и для создания и производства специализированной коммуникации внутри контекстов (правила реализации). Условия педагогической практики и их дискурс можно описать, используя прямые отсылки к теории. Особенности культурных артефактов можно описать с точки зрения культурного контекста их производства. Бэзил Бернстайн [1] утверждает, что многие труды, появившиеся после работ Выготского, «не содержат описания установления и реконтекстуализации дискурса».

Таким образом, для Бернстайна отношение силы регулирует степень изолированности между категориями. Границы устанавливаются и оспариваются с точки зрения силы. Для него сила означает «голос» в том, что касается демаркации легитимности внутри категорий, и, следовательно, определяет правила для распознавания голоса. Различие между тем, что можно определить как принадлежащее голосу и конкретному сообщению, формулируется с точки зрения различия в отношениях силы и отношениях управления. Бэзил Бернстайн [1] адаптирует концепцию «голос» из книги Д. Сильвермана и Б. Торде «Материальный мир» (The Material Word by Silverman and Torode [30]). Он строит эту концепцию на материальном разделении труда, что в свою очередь обеспечило перемещение между анализом и описанием социального порядка, а также анализом и описанием практик коммуникации.

С этой точки зрения такие потенциальные классифицирующие отношения устанавливают «голос». «Голос» рассматривается как некий культурный рупор, определяющий пределы легитимного объединения (коммуникации). Процесс установления рамок регулирует получение голоса и создает «сообщение» (то, что можно предъявить, реализовать) [36].

В последней книге он продолжает:

Понятие «голос» относится к границам того, что можно реализовать, если идентичность будет признана легитимной. Классифицирующие отношения определяют голос. Таким способом, отношения силы управляют голосом через классифицирующие отношения. Однако, хотя голос и является необходимым условием для определения того, что может и не может быть сказано, и соответствующего контекста, он не может определять того, что сказано, и форму контекстуальной реализации: сообщения. Сообщение

является функцией установления рамок. Чем строже определение рамок, тем меньше пространство, отведенное для возможных вариантов сообщения [2].

Следовательно, социальные категории определяют голоса, а управление практиками определяет сообщения. Идентичность становится результатом реализации голоса — отношение через сообщение. Производство и воспроизводство опираются на социальный базис в категориях и практиках; категории устанавливаются социальным разделением труда, а практики — социальными отношениями внутри процессов производства/воспроизводства; категории определяют голоса, а практики — их сообщения; сообщение зависит от голоса, и субъект представляет собой диалектическое отношение между «голосом» и сообщением [36].

Можно иметь «голос» психологии, но конкретная идентичность как психолог раскрывается в фактически порожденных или высказанных сообщениях. Изменение происходит в том случае, если производятся новые сообщения, вызывающие изменения в отношениях голос /классификация /сила. Идентичность можно изучать с точки зрения высказывания и принципов социального регулирования, через которые порождается и трансформируется идентичность. Правила теории деятельности включают то, что Бэзил Бернстайн определил как установление рамок, а разделение труда (иерархическое и вертикальное) относится к классификации. Р. Хасан [22] утверждает, что Бернстайн уделял пристальное внимание невидимому семиотическому опосредствованию: как неосознанный повседневный дискурс служит посредником выражения ментальных диспозиций, тенденций реагировать на ситуации определенным образом, и как он организует представления о мире, в котором находится субъект, включая представления о явлениях, предположительно относящихся к природе, а также к культуре. Она констатирует, что дискурс не рассматривается как обычный регулятор когнитивных функций; по утверждению Б. Бернстайна [36], он занимает центральное место в формировании «диспозиций, идентичностей и практик».

Хасан [16] предполагает, что проведенный Бэзилем Бернстайном анализ того, как позиционированы субъекты, и как они позиционируют себя относительно социального контекста своего дискурса, дает объяснение гибридности с точки зрения классификации и установления рамок, которые осуществляют говорящие субъекты. Невидимое семиотическое опосредствование обнаруживается в отношениях власти и управления, которые служат источником отношений речевого сообщения, где формируются идентичности, и поглощаются и трансформируются социальные позиции. В своем эмпирическом исследовании Р. Хасан отражает этот эффект: «То, что говорят матери, как они выбирают и организуют значения, является реализацией их социального позиционирования» [22, с. 546].

Заключение

Отношения между субъектами и внутри самого субъекта недостаточно рассмотрены в теории деятельности.

Необходимо теоретическое описание социальных отношений и позиционирования. Д. Холланд и др. (1998) используют предложенное М.М. Бахтиным понятие «пространство разработки» для определения процессов взаимного формирования «придуманных миров» и идентичностей в социальной практике. Они также утверждают, что множественные идентичности развиваются внутри «придуманных миров», и они являются «историческими образованиями, сформировавшимися в процессе постоянного отнесения к определенному социальному положению, установленному социальной организацией деятельности в этом мире» [24, с. 41]. Это исследование является существенным развитием нашего понимания концепции «субъект» в теории деятельности. С моей точки зрения, еще сохраняется необходимость развития понятия «придуманный мир» таким образом, чтобы мы могли теоретизировать, анализировать и описывать процессы, с помощью которых «придуман» мир. Тем не менее, теоретический посыл Бернстайна по соотношению позиционирования с распределением полномочий и принципами управления, открывает возможность обоснования анализа социального позиционирования и ментальных диспозиций в соответствии с распределением труда в любой деятельности. используя понятия «голос» и «сообщение», он устанавливает связь между разделением труда и принципами управления (правилами) и социальным положением субъекта в данной практике. Это теоретическое предположение допускает, что теория деятельности должна также создать язык описания, позволяющий учитывать параметры силы и управления на структурном и интеракционном уровнях анализа. Систематический подход к анализу и описанию формирования категорий через сохранение и смещение границ и принципов управления внутри категорий стал бы мощным инструментом для реализации неоспоримых сильных сторон теории деятельности. Это позволило бы перемещать анализ с одного уровня на другой в тех же условиях, а не рассматривать разделение труда и дискурс как аналитически независимые единицы. Если учитывать мнение Бернстайна о том, что позиционирование находится в систематических отношениях с распределением полномочий и принципами управления, утверждается, что этот подход к нашему пониманию понятия социального позиционирования как скрытого, невидимого компонента, который «формирует» коммуникационные практики.

Отдельный текст является ничем иным как трансформацией особой транзактивной практики; текст — это видимая, осязаемая, материальная форма социальных отношений. ...Затем выбор, создание, производство и изменение текста станут теми средствами, с помощью которых происходит обозначение, репродукция и изменение позиционирования субъекта [36, р.17].

Я полагаю, что можно многого достигнуть с помощью постоянного теоретического вовлечения понятия «субъект» в теорию деятельности, и работы Д. Холланд и др., Р. Хасан и Б. Бернстайна являются богатым источником вдохновения для такого стремления. Возможно, эти теоретические труды обеспечат инструменты для участия в эмпирическом исследовании процессов гибридизации, активно представленных в культуре нашей повседневной жизни.

Литература

1. *Bernstein B.* Official knowledge and pedagogic identities. In F. Christie (ed.) *Pedagogy and the Shaping of Consciousness: Linguistic and Social Processes*. London: Cassell, 1999.
2. *Bernstein B.* *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory Research Critique*. Revised edition. Rowman and Littlefield: Oxford, 2000.
3. *Bourdieu P.* *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.
4. *Cole M.* *Cultural Psychology: A once and future discipline*. Cambridge Mass: Harvard University Press, 1996.
5. *Cole M., Engeström Y.* A cultural-historical approach to distributed cognition / G. Salomon (ed.) // *Distributed cognitions: Psychological and educational considerations*. New York: Cambridge University Press, 1993.
6. *Daniels H., et al.* Learning in and for multi-agency working // *Oxford Review of Education*. 2007. Vol. (33) 4. P. 521–538.
7. *Engeström Y.* *Innovative Learning in Work Teams: Analysing cycles of Knowledge creation in Practice* / Engeström Y. (eds.) // *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
8. Department for Education and Skills, 2002a. *Spending Review: Investment for reform*. London: DfES. Department for Education and Skills. 2002b. *Safer School Partnerships: Guidance*. Issued jointly by Department for Education and Skills, Home Office, Youth Justice Board, Association of Chief Education Officers and Association of Chief Police Officers (Ref: DfES/0485/2002).
9. *Engstrom Y., Miettinen R.* Introduction / Engeström Y. (eds.) // *Perspectives on Activity Theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. P.1–18.
10. *Freeman M., Miller C., Ross N.* The impact of philosophies of teamwork on multiprofessional practice and the implications for education // *Journal of Interprofessional Care*. 2000. Vol. 14(3). P. 237–247.
11. *Hakkarainen K., Lonka K., Paavola S.* *Networked Intelligence: How Can Human Intelligence Be Augmented Through Artifacts, Communities, and Networks?* 2004. Available at: URL: http://www.lime.ki.se/uploads/images/517/Hakkarainen_Lonka_Paavola.pdf. (дата обращения 15.06.2005)
12. *Halliday M. A. K.* *Relevant models of language, in Explorations in the Functions of Language*. London: Arnold, 1973.
13. *Halliday M. A. K.* *Learning How to Mean: Explorations in the Development of Language*. London: Arnold. 1975.
14. *Halliday M. A. K.* *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Arnold. 1978.
15. *Hasan R.* (forthcoming) *Semiotic mediation, language and society: three exotrophic theories — Vygotsky, Halliday and Bernstein*. Manuscript (in press).
16. *Hasan R.* Understanding talk: directions from Bernstein's sociology // *International Journal of Social Research Methodology*. 2001. Vol. 4 (1). P. 5–9.
17. *Hasan R., Cloran C.* A sociolinguistic study of everyday talk between mothers and children / Halliday M.A.K. (eds) // *Learning Keeping and Using Language*. Volume 1. Amsterdam: John Benjamins. 1990.
18. *Hasan R.* Speech genre, semiotic mediation and the development of higher mental functions // *Language Science*. 1992a. Vol. 14 (4). P. 489–528.
19. *Hasan R.* Meaning in Sociolinguistic theory. In Bolton K. (eds.) *Sociolinguistics Today: International Perspectives*. London: Routledge. 1992b. P. 245–287.
20. *Hasan R.* On Social Conditions for Semiotic Mediation: the genesis of mind in society. *Knowledge and Pedagogy* / Saadovnik A.R. (ed.) // *The Sociology of Basil Bernstein*. Norwood, NJ: Ablex. 1995.
21. *Hasan R.* The ontogenesis of decontextualised language: some achievements of classification and framing / Morais A. (eds.) // *Towards a Sociology of Pedagogy: the contribution of Basil Bernstein to research*. New York: Peter Lang. 2001. P. 47–80.
22. *Hasan R.* *Semiotic Mediation and Mental Development in Pluralistic Societies: Some Implications for Tomorrow's Schooling* / Claxton G. (ed) // *Learning for life in the 21st century: sociocultural perspectives on the future of education*. Malden, MA: Blackwell Publishers. 2002a. P. 112–126.
23. *Hasan R.* *Ways of Meaning, Ways of Learning: code as an explanatory concept* // *British Journal of Sociology of Education*. 2002b. Vol. (23) 4. P. 98–121.
24. *Holland D., Lachiotte L., Skinner D., Cain C.* *Identity and agency in cultural worlds*. Cambridge Mass: Harvard University Press, 1998.
25. *Leont'ev A.N.* *Activity, consciousness, and personality*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1978.
26. *Linehan C., McCarthy J.* Positioning in practice: Understanding participation in the social world // *Journal for the Theory of Social Behaviour*. 2000. Vol. 30 (3). P. 435–453.
27. *Morrison T.* Working together to safeguard children: challenges and changes for inter-agency co-ordination in child protection // *Journal of Interprofessional Care*. 2000. Vol. 14(4). P. 363–373.
28. *Pirkkalainen J., Kaatrakoski H., Engstrom Y.* Hybrid agency as hybrid practices. Mimeo, 2005.
29. *Secker J., Hill K.* Broadening the partnerships: experiences of working across community agencies // *Journal of Interprofessional Care*. 2001. Vol. 15(4). P. 341–350.
30. Silverman D., Torode B. *The Material Word: some theories of language and its limits*. London: Routledge, 1980.
31. *Slater P.* Training for No Secrets: a strategic initiative. *Social Work and Education*, 2002. Vol. 21(4). P. 437–448.
32. *Sturge C.* A multi-agency approach to assessment // *Child Psychology and Psychiatry Review*. 2001. Vol. 6(1). P. 16–23.
33. *Wertsch J.V.* *Vygotsky and the Social Formation of Mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1985.
34. *Wertsch J.V.* *Voices of the Mind: A Socio-Cultural Approach to Mediated Action*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1991.
35. *Diamond J.* Managing change or coping with conflict?—Mapping the experience of a local regeneration partnership // *Local Economy*. 2001. Vol. 16(4). P. 272–285.
36. *Bernstein B.* *The Structuring of Pedagogic Discourse Volume IV: Class, Codes and Control*. London: Routledge. 1990.