

**Ирина Сергеевна Стурова**

(специалист по учебно-методической работе 1 категории Института дополнительного профессионального образования Алтайского государственного университета, г. Барнаул)

## **ФИЛОСОФИЯ КАК ОДИН ИЗ ИСТОЧНИКОВ АНДРАГОГИКИ – ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ ЛЮДЕЙ**

*Ключевые слова:* теория образования взрослых людей, андрагогика, экзистенциализм, гуманизм, феноменология, герменевтика, бихевиоризм, конструктивизм, эссенциализм, прогрессивизм, феминистская концепция образования, философия диалога.

Развитие всей истории философии свидетельствует о нерасторжимой связи философии и педагогики. Философия всегда была заинтересована в образовании как в уникальном процессе становления личности, также как и педагогика, а позднее и андрагогика неизменно ориентируется на какую-либо философскую концепцию человека. Образование как важнейший общественный ресурс, социогенетический механизм, обеспечивающий развитие общества, развивается под воздействием динамично протекающих социально-культурных трансформаций. Образование обеспечивает интеллектуальное развитие общества, влияет на все сферы жизни и личные потребности человека.

Целью данной статьи является рассмотрение основных философских концепций, оказавших влияние на формирование теории образования взрослых людей. Нам представляется очевидным, что теоретическое основание и обоснование образовательной практики относится к философской проблематике.

Для осмысления процесса взаимодействия в системе «человек-человек» необходимо обратиться к философии экзистенциализма. К сущности экзистенции относится то, что мы находимся в отношениях взаимодействия с миром, от которого должны отграничиваться и отличаться, потому что каждый человек имеет свою собственную сущность, отличающую его от всех других людей и вещей.

Философия экзистенциализма предполагает свободу выбора. Без выбора не может быть никакой свободы. Философ и психолог Уильям Джеймс утверждал, что «человек сам решает, о чем думать, как действовать и чему быть приверженным» [1]. Для экзистенциалиста человек

потому не поддается определению, что первоначально ничего собой не представляет. Человеком он становится лишь впоследствии, причем таким человеком, каким он сделает себя сам. Виктор Франкл – экзистенциальный психиатр, разработчик логотерапии писал о том, что мы обнаруживаем смысл, когда воспринимаем запросы, которые адресует нам жизнь, – когда открываемся тому, что предлагает нам или требует от нас каждая жизненная ситуация. Мы воплощаем экзистенциальный смысл, давая свои персональные ответы на обращенные к нам повседневные, ежечасные, ежеминутные вопросы ситуаций. Согласно логотерапии, жить со смыслом означает включиться во что-то превосходящее тебя. В каждой ситуации, где мы переживаем себя востребованными, мы видим и чувствуем элементы важной для нас или интересной нам системы взаимосвязей, которая «обращается» к нам и призывает нас к себе [2]. Согласно экзистенциализму Симоны де Бовуар, единственно очевидная реальность бытия – сам человек, в природе которого нет ничего заранее заданного, predetermined, нет никакой «сущности». Эта сущность складывается из его поступков, она является результатом всех совершенных им в жизни выборов. Человек волен развивать заложенные в нем способности или приносить себя в жертву обстоятельствам, условностям, предрассудкам. Только сам человек способен наполнить смыслом свою жизнь [3]. Одним из ключевых понятий экзистенциализма является свобода выбора. В рамках теории обучения ее можно рассмотреть с двух позиций:

- выбор что изучать;
- свобода как внутренняя ответственность перед обществом.

В андрагогической модели в качестве ученика выступает взрослый человек, а взрослость является основной категорией теории обучения взрослых людей. Основное отличие андрагогической модели обучения:

- ориентированное обучение;
- активное участие взрослого обучающегося в процессе обучения;
- интеграция прошлого опыта в процесс обучения;
- взаимное планирование и кооперирование Ученик – Преподаватель;
- взаимные оценки.

Таким образом, андрагогическая модель строится на принципах экзистенциализма. Андрагогика исходит от человека, а не от процесса, в экзистенциализме индивид определяет сам себя, а в андрагогике индивид определяет свои потребности в обществе. Человек реагирует на свои потребности, а не на потребности общества. И экзистенциализм, и андрагогика подчеркивают автономный характер взрослого человека. Они предполагают, что взрослые люди имеют определенный уровень зрелости и могут взять на себя ответственность, будь то жизнь или процесс обучения. И экзистенциализм, и андрагогика подчеркивают необходимость индивида активно участвовать в его обучении. Экзистенциализм в процессе обучения поощряет индивидуальность, диалог, сотрудничество, доверие, выбор, принятие другого. Практическая андрагогика М.Ш. Ноулза схожа с основными убеждениями экзистенциализма: важность людей, а не процесса, определение своих потребностей в обучении, уважение автономии и самостоятельности взрослых обучающихся, возможность активного участия в процессе обучения. Взрослый ученик – не обучаемый, а обучающийся. В экзистенциализме цели образования основаны на ценности уникальных возможностей учеников. Образование человеческой личности является двусторонним, подразделяясь на самообразование и образование себя другими. Жан-Поль Сартр утверждал: «Наша ответственность гораздо больше, чем мы могли бы предположить, так как распространяется на все человечество» [4].

Согласно В. Франклу, «смысл человеческого существа связан с тем, что человек стремится к овладению определенными ценностями и посредством их усвоения приобретает

возможность свободы выбора, принятия решений, реорганизации своих поступков» [5]. Согласно утверждению философа, свобода – это ответственность за свою судьбу, за голос собственной совести, умение противостоять препятствиям, и, главное, возможность обходить эти препятствия.

Образование в концепции гуманизма служит для выполнения двух базовых функций в обществе:

- сохранение и передача полезных практических, когнитивных навыков и знаний;
- положительная критика культурного наследия для создания дальнейших изменений.

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что образование должно быть одновременно критическим и творческим [6]. Гуманистическая традиция в образовании основана на романтическом подходе к человеческой природе. Гуманизм отмечает, что человеческая природа обладает неограниченным потенциалом, а интеллект отличает человека от животных. Гуманизм делает акцент на личностный рост человека, на самонаправление в обучении. Эта философия основана на вопросах самоактуализации личности и касается больше интеллектуально одаренных людей. Преподаватель в этом случае является лишь посредником и/или помощником, который помогает, но не направляет.

Таким образом, гуманизм в образовании означает свободу, индивидуальность, открытость и сотрудничество. Корни гуманизма идут от Эразма (1466–1536), который верил в свободу воли, совесть, эстетическую чувствительность способность к разуму. Он выступал за отсутствие принуждения в процессе обучения. Гуманизм являлся образовательной философией Ж.-Ж. Руссо и Песталоцци, который подчеркивал природную доброту людей, видел образование как неспешный, постепенный процесс, происходящий постепенно с развитием и становлением человеческого характера.

Таким образом, можно утверждать, что гуманизм оформился как система ценностных ориентаций, в центре которых находится признание человека в качестве высшей ценности. Гуманизм сегодня – это совокупность идей и ценностей, в центре которых находится признание человека как личности. Гуманизм в образовательном процессе использует личностный

подход, который означает и персонализацию педагогического взаимодействия, и отношение к обучающемуся как к уникальному явлению независимо от его индивидуальных особенностей.

Феноменологическое направление в философии основано на 3 тезисах:

- материальная или объективная действительность есть реальность, сознательно воспринимаемая и интерпретируемая человеком в данный момент времени;

- человек способен сам определять свою судьбу;

- люди в основе своей добры и обладают стремлением к совершенству, человек стремится к повышению самостоятельности, самоопределению, зрелости.

Все три тезиса отражены в теориях Абрахама Маслоу и Джорджа Келли, но наиболее явно выражены в работах Карла Роджерса. Роджерс постулировал естественное развитие людей, которые конструктивно осуществляют свойственные им врожденные возможности. Роджерс, как и Маслоу, разделял мнение о том, что люди имеют неограниченные возможности для самосовершенствования. Однако их теории содержат различия: Роджерс полагал, что личность в большей степени является функцией уникального восприятия человеком окружения, а Маслоу придерживался мнения, что поведение человека и его опыт регулируются иерархией потребностей. В отличие от Роджерса, Маслоу не поддерживал феноменологию человека. Роджерс выдвинул теорию, согласно которой поведение регулируется объединенными мотивами, эту теорию он назвал «тенденцией к актуализации». Роджерс, основываясь на своем опыте индивидуального и группового консультирования, а также на результатах своих попыток предоставить студентам в классах «свободу учиться», заключает: «похоже, для отдельного человеческого существа наиболее характерно целенаправленно стремиться к цели, к актуализации своих потенциальных возможностей» [7]. Роджерс верил в мудрость организма, «в наличие у каждого индивидуума конструктивного стремления к полной реализации имеющегося потенциала» [8]. Люди способны направлять и контролировать самих себя, а также регулировать свое поведение при наличии некоторых определенных условий.

Герменевтика – практика интерпретации текстов. Интерпретация является творческим актом, который включает в себя личностный рост и самоформирование. Текст – ключевое понятие герменевтики, им принято считать все, что создано искусственно: научные теории, компьютерные программы, произведения искусства. «Нет ничего вне текста», – говорил Жак Деррида [9]. Понятием «язык» в герменевтике обозначается проблема основной науки и философии, а не просто эмпирический предмет. Каждый человек, осваивая язык, общается к коллективному опыту, к знанию норм поведения. Таким образом, язык влияет на опыт конкретной личности. Подобная установка в педагогике создает предпосылки для активного понимания учащимся различных научных теорий. В условиях образования процесс ситуации понимания – это процесс всей ситуации общения, которая неизбежно при контакте преподавателя с обучающимся. Цель контакта – активное профессионально-личностное развитие обучающегося. Неотъемлемым моментом понимания является личный опыт субъектов образовательного процесса, их нравственные установки, ценностные ориентации. Преподаватель в учебном процессе уже не противостоит обучающемуся, а объединяется с ним. Приоритетно не объективное знание, а знание субъективное, наполненное смыслом. Не менее интересны для андрагогики результаты исследования бихевиористов. В основе этого подхода лежит психология бихевиоризма (behavior – поведение), возникшая в начале XX в. Исследование Ивана Павлова положило начало бихевиоризма.

Классический бихевиоризм утверждал, что личность определяет поведение, которое можно наблюдать, в отличие от чувств, мышления, составляющих внутренний мир, не доступный изучению с помощью научных методов. Учитель в бихевиоризме рассматривается как менеджер, контролер, который подсказывает и направляет к достижению нужного результата обучения, добивается желательного поведения обучаемых, обеспечивает среду обучения. Важным понятием бихевиоризма является отчетность, которая означает двустороннюю ответственность за успешное обучение. Бихевиористы искали законы, регулирующие поведение человека. Обучение, согласно

бихевиоризму, происходит благодаря реакции на раздражители. В современной педагогике укрепился ряд положений бихевиористской теории:

- последующее формирование поведенческих навыков (в бихевиоризме процесс образования навыков обучения трактуется механистически. Навыки формируются методом проб и ошибок и представляют собой неуправляемый процесс);

- регулярная отчетность ученика и постоянная обратная связь с учителем;

- фокусировка на процессе обучения;

- постоянный контроль поведения;

- преподаватель как пример для подражания.

Согласно Марку Теннету [10] влияние бихевиоризма на образование взрослых является очевидным. Теория обучения основывается на объективно наблюдаемом поведении: допустим, реакция на поощрение или наказание. Бихевиористы считают, что поведение – результат реакции индивида на внешние раздражители (оперантное кондиционирование или обусловливание). В оперантном обусловливание подкрепляется то спонтанное поведение, которое признается желательным. Автор понятия и основной разработчик темы – Беррес Фредерик Скиннер. Оперантное обусловливание имеет две основные формы: инструментальное научение и творческое научение. В инструментальном научении подкрепляется просто случайное поведение, нужное нам или находящееся на пути к нужному нам. Подкрепление производится в простейшей форме, методом наград и наказаний (вариант – методом элементарного положительного и отрицательного подкрепления), и научение происходит за счет примитивных форм нервной деятельности, без включения разума. В творческом научении подкрепляется в первую очередь включение разума, поисковой творческой активности в нужном направлении, для чего используются сложные и творческие методы подкрепления, существенно отличающиеся от простого метода наград и наказаний. Внедрение новейших информационных технологий сделало эту концепцию обучения несостоятельной, так как стали явными границы такой концепции. Не всякая информация может быть разложена на

небольшие составляющие применительно к учебному процессу, тем более, если эта информация является объемной или отсутствует индивидуальный подход.

В середине 90-х гг. переориентация в области медийной дидактики повлекла за собой появление концепции обучения, которая получила название «конструктивизм». Традиционный взгляд на образование уходит своими корнями в исследования, проводимые Жаном Пиаже, который утверждал, что обучающийся развивается в соответствии с «созреванием» его способностей. Таким образом, можно отследить, что учащиеся могут или не могут сделать на данном этапе. С другой стороны, Кэтрин Фоскот в 1996 г. предположила, что конструктивизм в качестве образовательной теории помогает обучающимся в процессе обучения взаимодействовать с физическим и социальным миром [11]. Конструктивизм является мета-концепцией. Это не просто еще один способ познания – это способ мышления о знании. Эта теория предполагает, что каждый обучающийся использует процесс обучения по-разному. Эрнст фон Глазерсфельд, представитель радикального конструктивизма, выдвинул идею о том, что конструктивизм обучаемого не обязательно должен отражать знания о реальном мире [12].

В социальном конструктивизме (теория Льва Выготского) обучение строится на основе личного опыта обучающегося. Обучение происходит в результате постоянного взаимодействия с другими людьми. Социальное взаимодействие играет фундаментальную роль в развитии познания. Термин «зона ближайшего развития» был введен в психологический лексикон Л.С. Выготским, с одной стороны, чтобы подчеркнуть основную особенность развития личности на ранних этапах онтогенеза, когда ребенок узнает и присваивает накопленный социальный опыт, в частности, в рамках партнерских отношений, деятельности и общечеловеческого взаимодействия со взрослыми, а с другой – для того чтобы качественно «разбавить» актуальный уровень развития ребенка, который проявляется им в индивидуальной деятельности, и тот, более высокий уровень развития, который реализуется развивающейся личностью, но лишь в рамках совместной деятельности со взрослым, выступая как «область несозревших, но созревающих процессов» [13].

В одной из своих работ Л.С. Выготский отмечает, что у любого человека можно выделить два уровня развития: один уровень, названный автором актуальным, характеризует сегодняшние особенности психического развития человека. Другой уровень, названный им зоной ближайшего развития, характеризует особенности будущего, ближайшего, завтрашнего развития субъекта.

Для определения психологического содержания «зоны ближайшего развития» Л.С. Выготский взял модель психического развития человека. Он считает, что общение, являющееся источником психического и личностного развития в онтогенезе, позволяет взрослому помогать ребенку в выполнении деятельности, которую тот не может выполнить самостоятельно. Эта совместная деятельность, по мнению Л.С. Выготского, имеет явно обучающий характер, поскольку в результате нее ребенок начинает выполнять эту деятельность самостоятельно.

Человек любого возраста может что-то делать самостоятельно: решать задачи, запоминать предложенный ему материал, придумывать, как справиться с той или иной проблемой. Все это является характеристиками его актуального развития. Однако некоторые вещи он сам без чьей-либо подсказки сделать не может, и только с чужой помощью справляется с заданием. В этом случае можно говорить о зоне его ближайшего развития. Причем, один человек нуждается в очень простой подсказке, а другой требует более длительной и содержательной помощи. Это позволяет говорить о разных по величине зонах ближайшего развития. Измерить величину зоны ближайшего развития можно с помощью разных позиций общения [14].

Учитель, согласно конструктивизму, выступает в качестве ресурса для обучающегося и обязательно является основным источником информации. Учитель использует ответы обучающихся для подготовки к дальнейшим занятиям. Учащиеся начинают обучение со своих представлений о предмете и неохотно отказываются от своих убеждений. Учитель выступает в качестве «линзы», помогая увидеть проблему по-новому.

Формы обучения при конструктивистском подходе:

- взаимное обучение в рамках диалогов;

- подведение обучаемого к выводу;
- разъяснение, предсказание.

В противовес конструктивизму выступает эссенциализм, возникший в США в 30-х гг. XX в. Эссенциализм базируется на философии идеализма. Эссенциализм (от латинского слова *essentia* – «сущность») представляет собой философскую концепцию, основная идея которой заключается в том, что для достижения гармонии в любой из сфер жизни необходимо видеть суть любых процессов и явлений. Эссенциалисты утверждают, что учителя заведомо не должны пытаться радикально изменить общество. Роль учителя заключается в культивировании традиций, моральных ценностей, в развитии почитания власти, верности долгу, уважения к другим людям. Учитель готовит обучающихся быть образцовым гражданином.

Прогрессивизм – теория, которая возникла как ответ на традиционное образование, в котором основное внимание акцентировалось на формальных методах преподавания, изучении литературных классиков западной цивилизации. Наибольшее интеллектуальное влияние на основы прогрессивной воспитательной работы оказали Джон Дьюи, Зигмунд Фрейд и Жан-Жак Руссо. Дж. Дьюи внес вклад как философ прагматической школы. Он писал о философских основах образования и попытался подтвердить теорию в экспериментальной школе при университете Чикаго. Поэтому прагматизм можно назвать фундаментальным учением, повлиявшим на теорию прогрессивного образования.

Согласно прогрессивизму обучение коренится в вопросах обучающихся, которые возникают через их «переживание содержания учебного процесса» и базируются на студенческих предметах внимания. Теории прогрессивизма перекликаются с теорией прагматизма. По утверждению датского лингвиста Расмуса Раска, термин «прагматизм» впервые появляется в Оксфордском словаре в 1663 г. и означает решение вопросов в соответствии с их практической значимостью. Термин «прагматизм» исходит из греческого «прагма», что означает – использование. Прагматизм строится на утверждении о том, что мышление неразрывно связано с действием [15].

Лучше всего образовательная цель прагматизма озвучена в работах Дж. Дьюи. Он счи-

тал, что цели образования должны появляться из существующих условий, а само образование – реорганизация опыта [16]. Образовательная цель должна быть основана на собственных потребностях, поэтому можно констатировать, что прагматизм и андрагогику объединяет неприятие академических форм работы, андрагогического стиля мышления. Согласно прагматизму истина – это наше представление о действительности.

Одной из радикальных теорий развития образования следует считать феминистскую концепцию образования взрослых, основанную на работах Паоло Фрейре, Юргена Хабермаса, Антонио Грамши и Карла Маркса. Они включают понятия политической экономики коммуникативного воздействия, гегемонии и идеологии, то, что считается знанием по отношению к власти. Феминистские специалисты в области образования взрослых Линзи Маникон и Ширли Волтерс ввели понятие педагогики возможности, которое имеет двойное значение: с одной стороны, это прагматическая оценка текущих параметров места, времени, ресурсов в области образования для взрослых, с другой – возникновение необходимости генерировать новые знания и возможности [17].

#### *Библиографический список*

1. James, W. (1890). *The principles of psychology* (2 vols.). New York: Holt, Rinehart and Winston. Unaltered republication / W. James. – New York : Dover, 1950. – URL : <http://psychclassics.yorku.ca/James/Principles/>.
2. Frankl, V.E. *Man's Search for Meaning. An Introduction to Logotherapy. With a new Foreword by Harold S. Kushner and a new Biographical Afterword by William J. Winslade* / V.E. Frankl. – Beacon Press, Boston, 1963–2007. (A revised edition of *From Death-Camp to Existentialism*). – P. 308.
3. Бовуар, С. де. Второй пол. В 2 т. / С. де. Бовуар ; пер. с франц. ; общ. ред. и вступ. ст. С.Г. Айвазовой, коммент. М.В. Аристовой. – М. : Прогресс ; СПб. : Алетейя, 1997. – С. 76.
4. Сартр, Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм / Ж.-П. Сартр // *Сумерки богов*. – М. : Политиздат, 1989. – С. 320.
5. Frankl, V.E. *Op. cit.* – P. 308.
6. Там же. – P. 124.
7. Rogers, C.R. *The Foundations of the Person-Centered Approach* / C.R. Rogers. *Education* 100. – 1979. – №2. – P. 98.
8. *Ibid.* – P. 100.
9. Интервью с Жаком Деррида // *ArborMundi / Мировое древо*. – 1992. – Вып. 1. – С. 73.
10. Tennant, M. *Psychology and Adult Learning* / M. Tennant – London : Routledge, 1996. – P. 118.
11. Fosnot, C.T. *Constructivism: A psychological theory of learning* / In C.T. Fosnot (Ed.) // *Constructivism: Theory, perspectives, and practice*. – New York : Teachers College Press. – URL : <https://books.google.ru/>.
12. Глазерсфельд, Э. фон. Корни «радикальности» в конструктивизме / Э. фон Глазерсфельд // А.В. Кезин, Г. Фоллмер. *Современная эпистемология: натуралистический поворот*. – Севастополь : [Б. и.], 2004. – С. 245.

Нельзя не упомянуть философию диалога как одну из основ современной педагогики, возникшую благодаря Мартину Буберу. В России его последователем стал М.М. Бахтин. Если в философской антропологии теория личностно-ориентированного образования заимствовала представления об открытости и уникальности личности человека, то философия диалога делает акцент на уникальном характере подлинного человеческого общения. В диалоге непременно должна присутствовать «взаимная направленность внутреннего действия». Именно такого рода общение должно быть налажено между педагогом и обучаемым. Возникающие в процессе образования отношения, безусловно, должны иметь диалогический, субъект-объектный характер.

Таким образом, философия образовательной культуры взрослого человека направлена на саморазвитие, самопознание, социальную адаптацию, общение, продуктивную, компетентную деятельность [18]. Различные философские концепции едины во мнении о том, что человек – это существо, стремящееся к созиданию самого себя в зависимости от внешних изменений. Философов всегда интересовали вопросы образования как уникального процесса становления человека.

13. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Собрание сочинений. – М. : Лабиринт, 1982. – Т. 2. – С. 200.
14. Там же.
15. Mey, J.L. Pragmalinguistics: Theory and Practice / J.L. Mey // Rasmus Rask Studies in Pragmatic Linguistics 1. – 1979. – 411 p.
16. Дьюи, Д. Демократия и образование / Д. Дьюи. – М. : Педагогика-Пресс, 2000. – С. 145.
17. Manicom, L. Feminist Popular Education in Transnational Debates: Building Pedagogies of Possibility / L. Manicom, Sh. Walters. – New York : Palgrave Macmillan, 2012. – P. 3–4. – URL : <https://books.google.ru>.
18. Кряклина, Т.Ф. Содержание общекультурных компетенций выпускника вуза и особенности их формирования / Т.Ф. Кряклина // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2011. – Вып. 5 (23). – С. 124–127.

### *References*

1. James, W. (1890). The principles of psychology (2 vols.). New York: Holt, Rinehart and Winston. Unaltered republication / W. James. – New York : Dover, 1950. – URL : <http://psychclassics.yorku.ca/James/Principles/>.
2. Frankl, V.E. Man's Search for Meaning. An Introduction to Logotherapy. With a new Foreword by Harold S. Kushner and a new Biographical Afterword by William J. Winslade / V.E. Frankl. – Beacon Press, Boston, 1963–2007. (A revised edition of From Death-Camp to Existentialism). – R. 308.
3. Bovuar, S. de. Vtoroy pol. V 2 t. / S. de. Bovuar ; per. s frants. ; obsch. red. i vstup. st. S.G. Ayvazovoy, komment. M.V. Aristovoy. – М. : Progress ; SPb. : Aleteyya, 1997. – S. 76.
4. Sartr, J.-P. Ekzistentsializm – eto gumanizm / J.-P. Sartr // Sumerki bogov. – М. : Politizdat, 1989. – S. 320.
5. Frankl, V.E. Op. cit. – R. 308.
6. Там же. – R. 124.
7. Rogers, C.R. The Foundations of the Person-Centered Approach / C.R. Rogers. Education 100. – 1979. – №2. – R. 98.
8. Ibid. – P. 100.
9. Intervyu s Jakob Derrida // ArborMundi / Mirovoe drevo. – 1992. – Vyip. 1. – S. 73.
10. Tennant, M. Psychology and Adult Learning / M. Tennant – London : Routledge, 1996. – P. 118.
11. Fosnot, C.T. Constructivism: A psychological theory of learning / In C.T. Fosnot (Ed.) // Constructivism: Theory, perspectives, and practice. – New York : Teachers College Press. – URL : <https://books.google.ru/>.
12. Glazersfeld, E. fon. Kornii «radikalnosti» v konstruktivizme / E. fon Glazersfeld // A.V. Kezin, G. Follmer. Sovremennaya epistemologiya: naturalisticheskii povorot. – Sevastopol : [B. i.], 2004. – S. 245.
13. Vyigotskiy, L.S. Myishlenie i rech / L.S. Vyigotskiy // Sobranie sochineniy. – М. : Labirint, 1982. – Т. 2. – С. 200.
14. Там же.
15. Mey, J.L. Pragmalinguistics: Theory and Practice / J.L. Mey // Rasmus Rask Studies in Pragmatic Linguistics 1. – 1979. – 411 p.
16. Dyui, D. Demokratiya i obrazovanie / D. Dyui. – М. : Pedagogika-Press, 2000. – S. 145.
17. Manicom, L. Feminist Popular Education in Transnational Debates: Building Pedagogies of Possibility / L. Manicom, Sh. Walters. – New York : Palgrave Macmillan, 2012. – P. 3–4. – URL : <https://books.google.ru>.
18. Kryaklina, T.F. Soderzhanie obschekulturnykh kompetentsiy vyipusknika vuza i osobennosti ih formirovaniya / T.F. Kryaklina // Vestnik Altayskoy akademii ekonomiki i prava. – 2011. – Vyip. 5 (23). – S. 124–127.