

Теслинов А.Г. О снятии противоречий в образовании взрослых //
Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире:
материалы XII Международной научно-практической конференции (Санкт –
Петербург, 15 декабря 2015 г). – СПб, т.3, 2015. - С. 80-89.

УДК 37.013.83

О СНЯТИИ ПРОТИВОРЕЧИЙ В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

Теслинов Андрей Георгиевич

Доктор технических наук, профессор
Научно-консалтинговая группа «DBA-concept», г. Москва

АННОТАЦИЯ

В статье обсуждается состояние андрагогики; указываются источники существующих проблем в ней; формулируются ее фундаментальные противоречия; предлагаются подходы к снятию этих противоречий и условия успешности подходов; определяется направление развития теории и практики образования взрослых в виде андрагогики развития.

Ключевые слова: образование взрослых; андрагогика; андрагогика развития; противоречия образования взрослых; снятие противоречий; главные эволюционные векторы; культура.

ON THE REMOVAL OF CONTRADICTIONS IN ADULT EDUCATION

Andrey G. Teslinov

Professor, Doctor of Engineering Science
The Scientific consulting group «DBA-concept», Moscow

ABSTRACT

The article discusses the state of andragogy, indicate the sources of the existing problems, formulates its fundamental contradictions, suggests approaches to the removal of these contradictions, and the conditions of success approaches, determines the direction of development of the theory and practice of adult education in the form of andragogy of development.

Keywords: adult education; andragogy; andragogy of development; the contradictions of adult education; the removal of contradictions; the main evolutionary vectors; culture.

1. Введение

Поводом к развертке темы послужили исследования по разработке Концепции непрерывного образования взрослых РФ [1]. Концепция состоялась независимо от того, какой облик она приобрела в кабинетах Министерства образования и науки после положительной научной экспертизы. Эти исследования показали, что образование взрослых и ведущая его за собой андрагогика находятся в серьезном тупике, оперируя упрощенными значениями, которые сводят ее, если не к корпоративному обучению, то к деятельности по ликвидации профессиональной неполноценности взрослого населения страны. Образование взрослых все откровеннее приближается к требованиям среднего человека, к организации массового порядка, теряя свои исконные смыслы. С нивелирующим массовым порядком бесследно исчезает тот образованный слой общества, который посредством образования мог бы обретать дисциплину мыслей и чувств, способных к прогрессивным духовным творениям.

Разумными в этих условиях представляются попытки переосмыслить происходящее в андрагогике как науке и практике и найти возможности для обращения ее к служению развитию. И естественным результатом этих попыток становится выделение в ней особенного направления под названием «андрагогика развития» - как научной ветви и практики образования взрослых. В настоящее время ее положения неспешно формулируются и оттачиваются в поисках способов преодоления проблем понижения образовательных возможностей взрослеющего населения.

Андрагогика развития (АР) есть следствие объективного изменения образования под действием ряда закономерностей, которыми ограничиваются его свободы и создаются новые возможности. Наиболее значительными для образования являются закономерности развития культуры. Это объективно так, поскольку образование - один из инструментов культуры, той самой «второй природы», которой до появления человека мир «не знал». Поняв особенности принуждающего влияния эволюционного хода культуры на образование, на выделившуюся из него примерно полвека назад современную андрагогику, можно объяснять происходящее в ней, чтобы менять во благо усиления живучести нации.

В статье вскрываются и обосновываются фундаментальные противоречия современной андрагогики и показываются наиболее конструктивные направления их снятия. Это «снятие» уже происходит в нарастающей новой дисциплине образования взрослых – в андрагогике развития.

2. Предельные состояния образования взрослых

В современной культурологии в качестве главных эволюционных векторов выделяют следующие три [2].

Операционализация смыслов. Этот процесс состоит в постепенном отчуждении людей от исходного единства с потоками реальности, которое всегда существует при их первом осознании. Так, священное значение образования взрослых, которое, надо предположить, служило источником его развития, в последующей практике проецировалось в технологии, упаковывалось в операции и тем самым превращалось в рутинные процедуры. Это объективное изнашивание смыслов, превращение божественного в обыденное, в профанное

есть способ, каким отрефлексированная культура сохраняет себя, размножаясь в операциях. Разумеется, при этом теряется ее исходная активность. И будучи в истощенном состоянии, культура побуждает саму себя к порождению новых смыслов.

Можно предположить, что первым серьезным и прогрессивным шагом в образовании по направлению этого эволюционного вектора сделал в 17-м веке Ян Коменский, предложив «оторвать» людей от потоков обыденной жизни и поместить их в аудитории для жизни в обучении [3]. С той поры образование «через проживание», которое преобладало до «Великой дидактики», стало передаваться «через тексты». Тем самым состоялся переход от одного способа трансляции культуры к другому, о котором писал Ю.М. Лотман [4]. С этого момента началась работа по операционализации вспыхнувшей парадигмы образования.

В андрагогике подобный по значению шаг состоялся примерно в начале 70-х благодаря работам психологов (М. Ноулз, А. Таф, К. Роджерс, С.О. Хоул и др.), которые нашли для взрослых новые значения в образовании, создав новое сакральное в этой отрасли культуры [5]. Ее текущее состояние свидетельствует о том, что с той поры высокие значения андрагогики износились. Так разнообразие «тонких» техник, которые могли развиваться от первоначальных смыслов, массово сведены к тренингам; богатство образовательных подходов – к механике «заполнения» матриц компетентностей; целеустремленный характер образования взрослых – к целенаправленному; тьюторство как вспоможение самообразованию взрослых – к выбору набора курсов из списков; образование как сложнейший инструмент развития личностей сведен к обучению [6]. И это закономерно.

Дробление целого. Этот процесс представляет собой членение чего бы то ни было как монолитного на множество самодостаточных частей. Благодаря фундаментальному закону дифференциации, культура продолжает наращивать свое «тело» в специфических для тех или иных условий компонентах, отделившись в самостоятельное. Так, когда-то единый народ разделяется на народности; единая наука – на дисциплины; город – на центр и пригородки; язык на подязыки с диалектами и т.д. Так в свое время из образования как целостного знания выделились в самостоятельные науки образование детей (педагогика) и образование взрослых (андрагогика). Дальше образование взрослых разделяется на общее образование, профессиональное, дополнительное и профессиональное обучение. Все это будет происходить и дальше.

Разумеется, есть и обратный процесс. Но он начинается только тогда, когда раздробленное перестает помогать культуре в усилении ее жизненных сил. И, судя по всему, этот момент уже приближается в андрагогике: содержание курсов для взрослых уже не соединяется с формой – они придумываются произвольно; раздробленные списки знаний, умений, навыков и других составляющих компетентности уже не собираются в живого действующего мастера; профессии, которые осваиваются взрослыми людьми, не собираются в новые личности (профессии есть, а людей нет – обществу все больше «необходимы негоцианты, солдаты, механики, моряки, врачи, юристы, а не люди» [7]). Момент возврата к целому близок, но еще не начат.

Виртуализация действительного. Это процесс перехода от действий на основе непосредственно переживаемого опыта к действиям на основе мыслимого, придуманного, кажущегося. Об этом можно говорить и как о процессе расставания с имманентным (принадлежащим опыту) ради служения трансцендентному (превосходящему, выходящему за пределы опыта). Процесс этот так же объективен, как и предыдущие два, и связан с усложнением работы психических механизмов человеческого сознания [2]. По линии этого вектора закономерно появляются все более сложные познавательные стратегии преодоления двойственности мира, в котором мы живем и трудимся, выводя нас в новые пласты существования.

Но помимо прогрессивного освоения новых смыслов, которые открываются мыслящим, помимо расширения возможностей культуры по линии этого вектора теряется связь людей с живым опытом, с действительным. Так, полезная деятельность по информированию людей о новых товарах и услугах, отрываясь в трансцендентном от реальных потребностей, становится деятельностью по огрублению мышления и сведению человека мыслящего к человеку потребляющему. Так, полезная идея о доступности образования, которая двигала авторами «болонской инициативы», отрываясь от объективных задач повсеместного повышения «образовательного градуса», свела высшее образование к порождению недоучек с красивым именем «бакалавр». Так и в андрагогике: высоты мастерства, объявленные в программах Executive MBA, осваиваются в аудиториях, в салонных беседах профессоров со слушателями, а не в тяжелом испытании опытом бизнеса; «отличниками» MBA программ становятся слушатели, вовсе не имеющие бизнеса, но прилежно «сдающие» зачеты; выучивание повсюду заменяет собой исследование; школы «понимания» уничтожаются школами «памяти».

В пространстве этих векторов как-то движется и образование взрослых (Рис. 1).

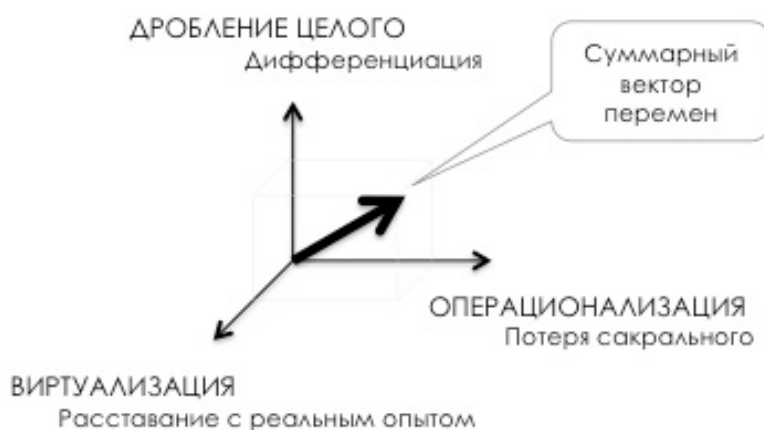


Рис. 1. Пространство объективного развития образования взрослых как феномена культуры

Существенной особенностью действия сил этого пространства в андрагогике (как и всюду) является то, что по их линиям постепенно нарастают

противоречия, которые начинают сдерживать ход ее развития, подталкивая к обновлению ею самой себя. Предельные значения этих противоречий обрушивают сложившиеся «конструкции» пространства, создавая возможности возникновения новых. К этому моменту своего развития приближается и андрагогика.

Согласно интеллектуальной традиции, идущей от Г.В.Ф. Гегеля [8], акт развития может произойти в виде «снятия» созревших противоречий, в виде преобразования формы и содержания андрагогики, в виде ее перехода на другую ступень развития, при котором сохранится ее существование как науки и практики. При этом никак не имеются в виду улучшение, совершенствование каких-то процессов в практике образования взрослых. Не имеется в виду и уточнение положений андрагогики. Речь идет о смене ее инварианта.

3. Пять фундаментальных противоречий и способы их снятия

Под фундаментальными противоречиями в науке следует понимать те, без преодоления которых она дальше не может служить прогрессу, оправдывая свое назначение. Такие противоречия, как противоречия оснований, относятся не к системе, организующей воплощение науки (они тоже важны, но вторичны), а к самому научному знанию, проявляющемуся в практике его применения. В андрагогике их несколько.

Противоречие подхода. Традиционная андрагогика 70-х порождена из психологического подхода к образованию, выделившему в качестве главного объекта объяснения способ, каким взрослый человек осваивает знания. Анализ первичных истоков, от которых отталкивается подавляющее большинство исследователей андрагогики, показывает, что они сводятся к особенностям поведения взрослых в процессе обучения [9, 10]. Этот подход ставит в центр науки и практики поиск форм учебной деятельности, при которых бы процесс усвоения протекал более успешно.

Основание это вполне прагматично для условий того времени, когда по отношению ко взрослым решалась проблема популяризации знаний, проблема их передачи широким кругам. Но сейчас, в условиях быстро усложняющегося и еще быстрее устаревающего содержания культурного опыта, первостепенное значение приобретает не популяризация знания, а глубина его творческого освоения. Усилия, лишённые единой идеи, направленные на частное, успокаивающиеся в работе с формой обучения (как учить), но не объясняющие особенности организация содержания образования (чему учить), больше ему не помогают. Будущее нуждается не в количестве людей, хорошо освоивших без серьезных оснований подобранное кем-то и как-то знание, а в качестве тех, кто несет с собой иную, более глубокую образованность, способную без вульгаризации изжить старую.

Мы говорим о противоречии между возможностями андрагогики, находящейся в поведенческом перекосе своих положений, и ожиданиями от нее как от здорового целого, которым она дальше служить не может (Рис. 2).



Рис. 2. Противоречие подхода

В АР снятие этого противоречия происходит в отказе от поведенческой доминанты в рассмотрении взрослого и в принятии иного взгляда на него и на его образование. Он состоит в том, что взрослый человек рассматривается как развивающаяся культура, а существо образования взрослого – как инструмент культуры, предназначенный для вспоможения развитию себя самой [1]. В объяснении закономерного в образовании взрослых этот взгляд понуждает адептов АР искать культурологические основания, а не психологические. Это выводит к пониманию «механики» культуры, которой только и совершается преобразование качества взрослых людей. Следствием принятия этой точки зрения является вскрытие новых отношений между компонентами образовательной среды для взрослых, что требует разработки огромного количества новых моделей в объяснении не только и не столько поведения взрослых людей в аудитории, сколько содержания образования.

Противоречие возраста. В традиционную андрагогику взрослый взят как ребенок, но только большой. Как и в педагогике (науке о воспитании детей) здесь он все еще пытается кем-то стать, поскольку еще не сформирован. Как и в педагогике «конечной целью образования взрослых является формирование личности, активно, компетентно и эффективно участвующей в экономической, социальной и личной жизни» [11, с. 39].

Эта его «судьба» в образовании остается в центре андрагогики при всех указаниях на особенности взрослого как человека занятого, обучающегося эпизодически, имеющего собственные цели и пр.. Они практически ничего не добавляют к педагогическим усилиям в плане обоснования нового содержания образования человека уже ставшего, уже освоившего культуру общества и теперь занятого совершенно другим делом. Взрослый это тот, кто творит культуру новую. В культурогенезе его серьезное отличие от детей состоит только в том, что он, освоивший одну реальность, дальше создает другую, совершая «произведение произведений». И беда тому обществу, в котором он делает это без сознания ответственности за творимое будущее со всей мощью своих навыков, выращенных без этой мысли.

Такое понижающее значение взрослого наглядно проявляется в том, что чаще всего его образование сводится к профессиональному, в котором, как полагается, все смысловые проблемы уже разрешены и остается только «подрасти» чтобы соответствовать профессии. Обстоятельство, сдерживающее возникновение новых образовательных программ с восходящим целеполаганием взрослых и соответствующих ему образовательных технологий, проистекает из противоречия между детским отношением к взрослому человеку в образовании и его недетской ролью в культуре (Рис. 3).

Это противоречие снимается в АР разработкой методологических оснований, преодолевающих задачи профессионального становления взрослых людей. Минимальный результат в этом снятии может появиться при захвате образовательными моделями всех специфических этапов долгой жизни взрослых людей. Это этап профессионального самоопределения, когда безответственность выбора пути еще простительна; этап одно/многократной смены профессий, когда субъектность взрослого начинает исправлять случившиеся ошибки выбора; постпрофессиональный этап - когда она расцветает; возраст наращивания пространства своего бытия поверх профессий [11].



Рис. 3. Противоречие возраста

Однако, более сильный результат снятия противоречия возраста может произойти при появлении образовательных технологий постепенного, поэтапного вспоможения восхождению взрослых к осознанию своих особенных задач в культуре, превосходящих текущие профессиональные нужды. Именно на этот результат образования указывал М. Мамардашвили, говоря, что «ты можешь занять определенное место в мироздании, только если в себе или перед собой ощущаешь некую высшую точку – и тогда тебе до всего есть дело» [12].

Противоречие становления. Многие понимают, что образование – опаздывающая отрасль культуры с претензией на ведущую роль. До сих пор образовательными курсами становилось и становится лишь уже освоенное кем-то знание. В XXI веке почти все образовательные программы появляются уже безнадежно старыми. И если прежде это вполне удовлетворяло мир, то теперь уже нет. Изготовление образцов будущего по прошлому все меньше помогает ему. Подтягивание необразованных взрослых к тому, что уже кем-то понято, происходит при том, что они принципиально работают со все более сложным неизвестным, о котором еще ничего не знают сами учителя.

Этот разрыв между имеющимся и необходимым в нашей стране усиливается, поскольку подавляющее богатство моделей образования все еще приходит к нам с Запада. Продолжается то, о чем в начале 40-х годов писал К. Ясперс: «Существовать может лишь то, что входит в новый, созданный Западом, но по своему смыслу и воздействию общезначимый мир технической рациональности. Этот акт обуславливает доходящее до корней человеческого бытия потрясение» [13]. Это обстоятельство продолжает свою разрушающую работу даже при тех свидетельствах ложного пути развития, по которому долгое время шло образование в Европе, надеявшейся сохранить дистанции между культурами. По мнению К. Ясперса она уже в те годы становилась «чем-то вроде большого музея истории западного человека» [13].

В современной андрагогике вопросы опережающего образования еще не поставлены как фундаментальные. Это обстоятельство демонстрирует противоречие между внутренней организацией науки, ориентированной на образование через передачу образцов прошлого, и необходимостью помогать взрослым работать с Неизвестным (Рис. 4).



Рис. 4. Противоречие становления

Это противоречие снимается в АР признанием бесперспективности компетентностного подхода к образованию взрослых как тотально опаздывающей технологии и переходом на технологии, в которых вместо накачки компетентностной «матрицы» людей происходит обучение их освоению способа добычи знания о новом. Такое возможно при задействовании других образовательных подходов. Наиболее конструктивными из существующих надо признать проблемный и деятельностный [14]. Однако, пространство подходов, ориентированных на работу с Неизвестным еще во многих «местах» свободно.

Противоречие свободы. Путь к счастью через накопление капитала, выбранный большей частью человечества, объективно принуждает к росту профессионального мастерства. С ним приходит и признание в обществе, и возможности для жизни. Это обстоятельство загоняет исконно свободного в творчестве своей жизни взрослого человека, в «клетку» профессионального существования, поскольку «профессионал - человек, приставленный к инструментам культуры» [12], но еще не их создатель. Последующее единообразное формование парализует его духовную свободу, лишая культуру богатства возможностей для расцвета. «Создается впечатление, будто завоеванная человеком свобода сама отказывается от себя в пустой свободе ничтожного» [13].

Так возникает противоречие между свободно-творческой природой взрослого человека и профессиональными границами его развития, в которых он, хотя и действует, но не приходит к единству со своей сущностью и с целостностью образованного сознания (Рис. 5).



Рис. 5. Противоречие свободы

Снятие этого противоречия в АР происходит через отказ от попыток измерять успех взрослого образования оценками освоенных матриц компетентности. Показателем успеха является приращение в людях образовательной субъектности. Она проявляется в усилении их способности к самостоятельной познавательной активности, обусловленной наличием осознанной внутренней свободы. Взрослый как субъект образования – это человек, способный к выбору собственного пути в образовании без любого участия учителя (Рис. 6).



Рис. 6. Схема становления субъекта образования

Разумеется, добротных измерителей этой субъектности еще нет, поскольку наука об образовании взрослых еще не ставила перед собой задачи по их разработке.

Противоречие развития. Увеличение темпа перемен, в которых нам приходится жить, объективно усиливает запрос на способности продолжаться посредством развития, а не посредством поддержки функционирования. Эти два режима существования диаметрально отстоят друг от друга по своим законам, инструментам и возможностям. Развитие происходит в виде количественно-качественных переходов между формами жизни (жизнь 1 – жизнь 2 – жизнь 3...), а функционирование – в виде сохранения освоенной формы жизни посредством ее улучшения.

Анализ научной риторики в андрагогике показывает, что, увлеченная профессиональным «подтягиванием» людей на разные уровни мастерства, она служит второму режиму, хотя повсюду «говорит» о первом. С одной стороны, к этому ее подталкивает не сознающая подмены развития функционированием общественная потребность в специалистах с заданными свойствами. И ей остается только «подтягивать» взрослых людей под заданное, не разбираясь в том, насколько это разовьет людей, и забывая, что «образование делает индивида посредством его бытия соучастником в знании целого» [13], тем самым предавая истинные цели образования. А с другой стороны, в ней самой еще серьезно и не ставились вопросы о различиях между развитием ребенка и взрослого, о признаках развивающих перемен, об основаниях сравнения развивающих образовательных подходов, технологий и техник от все других.

Ситуация, о которой мы говорим, отражает противоречие между объективной необходимостью помогать образованием развитию взрослых людей и отказом андрагогики ставить научные проблемы развивающего образования (Рис. 7).



Рис. 7. Противоречие развития

Последствия сохранения этого противоречия не просто ослабляют науку, но трагичны для культуры, в которой оно расширяется, поскольку в ней не создается того механизма, который был бы способен превращать передаваемые знания в новое настоящее, обладающее более высоким потенциалом живучести. В его отсутствие создается угроза паралича или, говоря мягче, разрыва истории как непрерывного процесса творчества человечества. Возможности таких разрывов мы наблюдаем на примерах государств, замороженных в своем развитии или обращенных к исчезновению. «Подобно тому как государство в качестве союзника человека может быть парализовано, так может быть парализован и дух, если он живет уже не истинной жизнью из собственных истоков, в конечной целесообразности, а жизнью в конечной целесообразности, фальсифицированной для службы мысли» [13].

В АР снятие этого противоречия является магистральным направлением научного поиска. Оно связывается с надеждой выйти к основаниям возможности помогать не только становлению во взрослом человеке субъекта образования, но субъекта развития, что гораздо сложнее. Для этого центральным в ней ставится вопрос о том, что есть развитие взрослого по сути. И уже понятно, что это не увеличение количества знаний, навыков и способностей, но расширение возможности создавать новые «клеточки» (по К. Марксу), то есть устанавливать новые отношения с миром. И уже понятно, что развитие не приходит с увеличением количества сертификатов за образовательные курсы, а лишь после нахождения способа снятия противоречий текущего существования.

Разумеется, в образовании взрослых есть и другие противоречия, которые непременно будут сниматься по мере его развития. Но актуальными являются противоречия подхода, возраста, становления, свободы и развития.

4. Условия успешности андрагогики развития

Среди всех условий, которые могут помочь снятию противоречий в образовании взрослых, наиболее важными для первого шага являются следующие три.

1. Следует повсеместно отказаться от продолжения в андрагогике линии, которая сводит его к education (англо-сакс. - обучение, приобретение знаний). Необходимо снова подняться к образованию, но вернуть его уже на новое «место», в котором формула педагогики «образование есть обучение плюс воспитание» могла бы приобрести новое значение. То, что понимается в педагогике под воспитанием во взрослой среде и работает по-другому, и имеет

другой результат. Здесь воспитание не может быть сведено к освоению хотя бы даже и примерных образцов культуры. Здесь оно своим предметом имеет другое - усиление субъектной позиции уже воспитанного в определенной культуре человека.

2. Следует признать тот факт, что современная андрагогика не имеет инструментов развития взрослых людей. Это поможет ей поставить проблемы обоснования развивающих подходов к образованию и поспособствовать запуску исследований феномена и механизмов развития. Тогда, скорее всего, будет доказано, что развитие это не улучшение. Оно имеет только одно общее с улучшением - оно может привести к увеличению живучести общества в более сложном контексте существования, что, несомненно лучше, чем обратное. Однако, переход к этому состоянию с неизбежностью происходит через ухудшения. Ухудшаются все гармоничные состояния достигнутого, поскольку гармония это остановка в развитии [15]. Ухудшается положение некоторых социальных слоев, чье благополучие основано на паразитировании, которое в ходе преобразования общества рушится, лишаясь питающих его соков жизни. Нарастанием беспокойства ухудшается мироощущение, поскольку устойчивая, сложившаяся картина мира рушится, заменяясь другой. Достигнутый уровень образования перестает радовать, поскольку новая жизнь указывает на его несовершенство. Все эти ухудшения есть средство, каким мы по-настоящему обращаемся к развитию. Таких средств у андрагогики развития должно быть много.

3. Ради обращения к новому опыту образования взрослых необходимо покинуть аудитории и перенести все занятия туда, где струится их живая социальная практика. Для этого стоит поблагодарить Яна Коменского за опыт, который благодаря ему, состоялся в аудиториях, и будучи обогащенными им, вернуть «учеников» снова в жизнь. Только в ней может состояться та встреча с Неизвестным, которая подвергнет сомнению отрефлексированный и упакованный в учебные пособия опыт вчерашнего дня, послужив живому обновлению и его, и технологии образования. Парадигма развития взрослых нового времени – внеаудиторное образование.

В окружении этих условий снятие острых противоречий образования взрослых по направлениям, на которые выводит андрагогика развития, может вернуть ему живительные силы, которыми все то новое, что возникает в его струях, будет способным к порождению другого более светлого настоящего.

Список литературы

1. Теслинов А.Г., Безлепкин В.В., Петров В.Л., Щенников С.А. Обоснование российской концепции непрерывного образования взрослых. — М.,: Изд. Дом МИСиС, 2014. — 128 с.
2. Пелипенко А.А. Постигжение культуры. В 2 частях. Часть 1. Культура и смысл. - М.: РОССПЭН, 2012. – 607.
3. Коменский Я.А. Великая дидактика, Избранные педагогические сочинения / Я.А Коменский. – М.: Уч.пед.издат, 1955. – 638.
4. Лотман Ю.М. О динамике культуры / Чему учатся люди. Статьи и заметки. – М.: Центр книги ВГБИЛ им. М.И. Рудомино, 2010.С. 343 – 366.

5. Кукуев А.И. Андрагогика М. Ноулза: содержательная и процессуальная модели. // Вопросы международного сотрудничества в образовании Южного региона. № 3-4: научный журнал. – Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2008. - С. 29-34.
6. Сундиев И., Фролов А. Вторая попытка: необходимость и возможность восстановления социального системогенеза // Экономические стратегии. - 2015. - № 1 (127). - С. 88 – 101.
7. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. Вопросы жизни. Дневник старого врача. – М.: 1953. - С. 55 – 79.
8. Гегель Г.В.Ф. Феноменология духа. – СПб.: Наука, 1992. – 488 с.
9. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. — М.: М.: ПЕР СЭ, 2007. — 272 с.
10. Основы андрагогики / Под ред. Колесниковой И. А. .— М.: «Академия», 2003. — 240 с.
11. Змеев С.И. Основы андрагогики: Учебное пособие для вузов. – М.: Флинта,: Наука, 1992. – 152 с.
12. Мамардашвили М. Дьявол играет нами, когда мы не мыслим точно... // Театр. – 1989. - № 3. - С. 88 - 96.
13. Ясперс К. Духовная ситуация времени / В кн. Смысл и назначение истории. - М.: Политиздат, 1991. С. 288 - 418.
14. Андрей Г. Теслинов, Ирина А. Протасова, Анна Г. Чернявская. Обоснование подходов к образованию развивающего типа (2013) // Economics and Management. 2 (5) 2013. Wydział Zarządzania Politechniki Białostockiej. Białystok, 2013. P.147-175
15. Теслинов А.Г. Бизнес-перемены: 9 законов и 70 уроков настройки вашего бизнеса. - М.: Эксмо, 2011. – 284 с.

Опубликовано 29 декабря 2015 г.