А. С. Роботова,
профессор кафедры педагогики

ОБРАЗОВАНИЕ КАК НРАВСТВЕННЫЙ ФЕНОМЕН

Написала название статьи с ключевым словом *образование* и почувствовала смущение, самоиронию, даже смятение… И в самом деле: сколько можно писать, рассуждать об этом феномене, который активно вошёл в нашу жизнь, науку, в исследования, начиная с 90-х гг. XX в., и сегодня встречается на каждом шагу — так что без него никак и не обойтись. Вот лишь в одном нашем журнале «Педагогика» (2008. № 2) пять статей из девятнадцати посвящено образованию[1].

До этого были понятные всем *обучение* и *воспитание*. А понятие *образование* в ушедшие времена активизировалось тогда, когда мы заполняли служебные анкеты с графой об образовательном цензе или рассказывали студентам о советской системе образования и преимуществах её перед другими системами. С конца 80-х гг. XX в. интерес научно-педагогического сообщества сосредоточился на категории *содержание образования*, на дидактических концепциях И. Я. Лернера, В. В. Краевского, М. Н. Скаткина, В. С. Леднева и др. И это тоже было понятно.

В 90-е гг. концепт *образование* стал доминирующим в педагогическом тезаурусе. Появилось множество словосочетаний со словом *образовательный* (*-ая, -ое*) (процесс, результат, стандарт, маршрут, проект, ресурс, императив, кредит,

туризм, сайт, портал, форум, система, программа, технология, траектория, среда, лицензия, коллекция, пространство, учреждение и пр.).

Всё это говорит о том, как активно стало переосмысляться и наполняться новыми значениями понятие, которое в «Толковом словаре русского языка» под ред. Д. Н. Ушакова определялось таким образом: «**ОБРАЗОВАНИЕ** — образования, ср. 1. Только ед. Действие по глаг. образовать-образовывать и образоваться-образовы-ваться. Образование общего революционного фронта против эксплуататоров. Образование государства. Образование горных пород. Образование литературного вкуса. 2. То, что создалось, образовалось в результате какого-н. процесса (*книжн.*). Горные образования. Жировые образования под кожей. 3. Процесс усвоения знаний, обучение, просвещение. Ум развивается образованием, и знания даются тоже образованием. Чернышевский. Граждане СССР имеют право на образование. Конституция СССР. 4. Совокупность знаний, полученных в результате систематического обучения. Общее образование (см. общий). Специальное образование. Пополнить свое образование. Получить образование. Среднее образование. Высшее образование. Техническое образование. Политическое образование»[2].

Новая *образовательная парадигма* (ещё одно новое понятие!) стимулировала уход от таких обыкновенных толкований, какие были даны Д. Н. Ушаковым и какие были приняты в педагогике. Теперь даже далёкие от лингвистики люди стали обращаться к этимологии ранее ясного понятия и искать в нём новые смыслы. Образование сопоставлялось с образом, картиной, иконой, с немецким Bildung (по М. Фасмеру). Мы стали читать М. Хайдеггера и Г.-Х. Гадамера, чтобы во всех тонкостях разобраться в онтологической, культурологической и этимологической сущности понятия *образование*, осваивали сложный философский дискурс, в котором рассматривался этот концепт.

В отечественной науке понятие постепенно становится предметом обстоятельной научной рефлексии и анализа. И сегодня уже не кажутся неожиданными такие заявления в Сети, как «Пишу диплом на тему: «Экспликация концепта "образование" в европейских и славянских языках».

С выходом книги С. И. Гессена стало популярным определение образования как приобщения к ценностям культуры: «*Цели образования — культурные ценности, к которым в процессе образования должен быть приобщён человек*»[3]. Хотя ясного и чёткого, принятого всем научным сообществом, определения и сегодня нет.

К осмыслению образования стали обращаться учёные-гуманитарии из разных областей знания. Убедиться в этом можно, анализируя публикации в самых разных журналах и на разных сайтах.

Постепенно стала обретать самостоятельный статус философия образования. Появились многочисленные работы в этой области[4], хотя не все учёные-педагоги относятся к философии образования однозначно, скептически оценивая объяснительные возможности этой отрасли философского знания.

Образование за полтора десятилетия обнаружило свою многозначную сущность, что проявилось в его определениях: *основное, коррекционное, дополнительное, классическое, реальное, светское, религиозное, конфессиональное, дистанционное, непрерывное, альтернативное, поликультурное, элитарное, массовое, бизнес-образование, разноуровневое* и т. д.

Да, понятия *образование* и *образовательный* (*-ая, -ое*) сегодня стали привычными. Но, может быть, в силу этой общеупотребительности, менее очевидным становится их целостный гуманитарный и нравственный смысл, их значение в нравственном становлении человека, в оценке человека по критериям нравственной образованности и состоятельности.

Разработка по преимуществу содержательного и технологического аспектов образования ослабила понимание образования как гуманитарного явления (несмотря на все декларации о гуманитаризации образования!), уменьшила интерес к его феноменологической сущности. Поворот научно-педагогической мысли в сторону соответствия образовательных результатов стандартам или, напротив, в сторону умозрительных рассуждений о культурологических основах образования оказался сопряжен с невниманием к нравственно-воспитательной ценности образования, к сопоставлению научной образованности и нравственной воспитанности человека, их основаниям и критериям. Активное внимание к компетентности и компетенциям как показателям образованности несколько преуменьшило интерес к её нравственной составляющей, которая менее очевидна, трудно поддаётся измерению, но обязательно проявляется в жизни, в отношениях человека с миром, с окружающими, с самим собой. Поэтому современные работы, активизирующие эту проблематику, вызывают большой интерес. Поэтому с таким интересом знакомишься с последним номером «Отечественных записок» [№ 1 (41) (2008)], главная тема которого **образование человека** и в котором напечатаны статьи о самых разных его сторонах: как ресурсе развития (Е. Ясин), о будущем как образовательном продукте (В. К. Бацын), о сопоставлении российской школы с другими школами, о ЕГЭ и других проблемах современного образования.

Наибольший интерес у меня как читателя вызвал текст выступления Петера Биери, профессора Берлинского Свободного университета, руководителя кафедры философии языка и аналитической философии, на открытии Педагогического колледжа в Берне «Что значит быть образованным человеком?»[5] Чем интересно это выступление? Ведь не гениальна же его исходная мысль: «Образовать себя — совсем не то, что научиться чему-либо. Мы учимся с целью приобрести различные *умения*; работаем над своим образованием — чтобы чем-то *стать*, чтобы на свой собственный лад *пребывать* в мире»? Об этом известно. До всяких перемен об этом выразительно писал С. Л. Рубинштейн в последней своей работе «Человек и мир». Объясняя диалектику становления человека как «быть», «существовать», «жить», он писал: «Существовать — это значит длиться и преходить, изменяться и пребывать»[6]. И далее: «Жизнь — это уходящая вглубь, в бесконечность способность находиться в процессе изменения, становления, дления — пребывания в изменении»[7]. Да, здесь ни слова нет *об образовании*. Но ведь именно с состояниями человека *изменяться* и *пребывать*, с его способностью *находиться в процессе изменения* связывается не прикладной, не технологический, а мировоззренческий смысл *образования*. Тогда почему мысль останавливается на суждениях немецкого профессора? Наверное, потому, что он очень понятно, как это и обусловлено публичным характером выступления и слушающей аудиторией, говорит о критериях образования. Но разве об этом ничего не написано в научной литературе? Ведь много написано о качестве образования, его результатах, его стандартах. А когда речь заходит о качестве образования, то мы оперируем понятиями: знания, умения, навыки, компетенции, соответствие стандарту. При этом всё разбивается на отдельные составляющие. Чувствуешь растерян-

ность, потому что исчезает целостное понимание образования как характеристики человека, его получившего и продолжающего его получать (*образование в течение жизни*). Именно поэтому вызывает интерес статья П. Биери о критериях образования, как относительно завершённого процесса. В этом выступлении нет пафосного и символического *сотворение образа,* далекого от прагматического *качество.* Но зато есть понятные вещи, которые характеризуют современного образованного человека.

С какой характеристики образованности начинает П. Биери? Он считает, что образование проявляется в *способности ориентироваться в мире.* Мне кажется, что, увлечённые многими современными новациями, мы несколько утратили интерес к проблеме, о которой говорит П. Биери: «Образование начинается с любопытства. Убить в человеке любопытство значило бы лишить его самой возможности стать образованным. Любопытство — это неутолимое желание познавать мир, и мы можем обратить свой взгляд куда угодно: к звездному небу или в глубь вещества, к атомам и квантам; к бесконечному разнообразию окружающей природы или к поразительному строению человеческого организма; вспять к истории Вселенной, Земли, человеческого общества или в будущее, к тому, что будет происходить с нашими планетами, нашими формами жизни и нашими представлениями о самих себе»[8]. Мне, работавшей под руководством Г. И. Щукиной, это близко. Да, у П. Биери нет речи о познавательном интересе. Но само объяснение феномена любопытства очень близко к тому, о чём писала Г. И. Щукина: «Способность удивляться — ценнейшая из способностей человека — лежит у основания глубокого акта познаний, она нередко знаменует собой сложнейшие научные открытия и изобретения, содержит возможности активного, познавательного отношения к миру. Если кто-то из учеников не удивляется, нас это должно волновать и тревожить…»[9] И сходство этих мыслей должно сосредоточивать внимание на познавательном отношении к миру как важнейшем проявлении образованности человека.

*

Из современных работ известно о том, что образование необходимо рассматривать как многостороннюю ценность. Об этом подробно в конце 90-х писал Б. С. Гершунский. Сегодня каждый по-своему интерпретирует личную ценность образования. А как это интерпретирует П. Биери? Он высказывает мысль о том, что образование оберегает человека от позиции жертвы, раба случайных обстоятельств и влияний. «Это становится возможным потому, что у образованного человека входит в привычку постоянно задавать себе два вопроса: “Что конкретно имеется в виду” и “Откуда мы знаем, что дело обстоит именно так”. Снова и снова спрашивая об этом, мы защищаем себя от навязчивой болтовни, промывки мозгов и всяческого сектантства; это обостряет наше восприятие действительности — в противовес слепому пристрастию к шаблонным мыслям и речам, модным поветриям и вопреки стадному инстинкту. Теперь нас никто не сможет провести или захватить врасплох: ни болтливые демагоги, ни учителя жизни, ни самовлюбленные журналисты. Это высокое благо можно назвать интеллектуальной неподкупностью»[10]. И хотя это свойство автор называет совсем просто: *образование как просвещение* — оно заслуживает пристального внимания педагогов, которым приходится сталкиваться с поражающей иногда непросвещённостью, невежеством современных учеников, с их неспособностью задавать вопросы именно себе в первую очередь, даже на старшей ступени образования. Интерес к занимательности, сенсационности, необычности, к постоянной смене ярких впечатлений стано-

вится характерной приметой современной образовательной ситуации. Тогда как более важной является способность задавать вопросы о сущности явлений (не только познавательного характера!) и искать ответы на них. Учить этому — задача первостепенной важности. Отсутствие вопросов — неутешительное явление в образовательном процессе. «Спросишь малышей: "Вопросы есть?" — // И ручонок поднятых не счесть. // Спросишь старшеклассников — таятся. // Глупыми боятся показаться?» (В. Берестов).

*

Образование П. Биери связывает с *историчностью сознания человека*: «…Просве-щенное сознание — это еще и осознание исторической случайности, которое выражается в умении несколько дистанцироваться от собственной культуры, взглянуть на нее со стороны: иронически и шутливо». Особенно значимо, по его мнению, знание истории родного языка, истории происхождения отдельных слов, концептов, вокруг которых группируется язык: «…ничто точнее не определяет наше культурное своеобразие, чем слова, с помощью которых мы выражаем свое отношение к природе, к другим людям, к самим себе. Формы человеческой жизни оттиснуты конкретным языком, в слова которого облекается мировоззрение»[11]. В этом также отчётлива мысль учёного о единении познавательного и нравственно-мировоззренческого отношения к культуре, языку, их истории. Эта такая простая мысль воспринимается как необычайно актуальная и важная в педагогическом отношении. Мы взываем в процессе воспитания к чести, совести, достоинству человека, мы стремимся к воспитанию толерантной личности. Но при этом оказывается, что человек не только не знает истории происхождения этих понятий, исторического развития их семантики, но часто не может объяснить их основное значение. И ещё одно… Не виноваты ли в этом и мы, наставники молодого поколения, допуская часто риторический подход к устным выступлениям и наполняя длинными перечислительными рядами из многих важнейших этических категорий наши публикации? Мы ставим в один ряд нравственные понятия разного значения, неоднократно повторяем их, тем самым, обедняя их высокий смысл, пренебрегая необходимостью их интимно-личностного осмысления, переживания нашими слушателями или читателями…

По мнению П. Биери, в образовании важен *исторический подход к культуре народов.* Почему? «В процессе образования, мы осознаем, что в других странах, в других обществах и жизненных условиях люди имеют иное представление о добре и зле, что наши нравственные понятия содержат элемент случайного, что за пределами монотеистических религий такие категории, как, скажем, грех и смирение, теряют смысл, что месть не везде считается неприемлемой, что к страданию, смерти и счастью можно также относиться по-разному, что в некоторых культурах физические и моральные пороки искореняются немедленно, без мысли о том, что многое еще можно исправить и что впереди ждет еще один суд»[12]. Сокращая время на историческое изучение учебных предметов, мы многое теряем в понимании историко-культурного своеобразия нравственных норм у разных народов. Чем полнее представлен историзм в образовании человека, тем вероятнее его толерантность. Без исторических представлений она во многом остаётся декларативным суждением о многомерности культур и институций у разных народов, их представлений о великом и повседневном. «Нам открывается несходство человеческих представлений об интимной сфере и о том, чего принято стыдиться, мы наблюдаем разное отношение к телу, разные формы этикета и человеческого достоинст-

ва; люди повсюду иначе отмечают праздники и одеваются, по-иному относятся к наркотикам, по-своему плачут, смеются и острят, веселятся, выражают нежность и горе, у разных народов свои погребальные обряды, свои поводы для обиды или презрения, своя еда; мужчины и женщины всюду по-разному флиртуют и сближаются»[13].

*

П. Биери пишет о таком критерии образования, как *способность к точному самовыражению.* Эту способность автор связывает с чтением и возможностью меняться под влиянием чтения. Мне кажется это чрезвычайно важным для нашего времени, которое не устают называть информационным, провозглашают как важнейшую способность человека воспринимать, отбирать, структурировать информацию, пользоваться ею. Но, наверное, истинное чтение, «чтение как труд и творчество» (В. Ф. Асмус) никогда не будет сопоставимо с потреблением информации. Оно останется сложной духовной деятельностью человека, в которой он «интимно их [произведения. — *А. Р.*] переживает, становится по прочтении другим человеком». Настоящий читатель, по Биери, прикасается к сложнейшим явлениям внутренней жизни человека. «Он изучает язык души. Осознает, что одни и те же вещи можно воспринимать иначе, чем привык он сам. По-другому любить, по-другому ненавидеть. Он усваивает новые слова и метафоры, описывающие душевные состояния. Пополняя свой запас слов, обогащая палитру понятий, он учится более точно выражать свои переживания и тем самым — более тонко чувствовать»[14]. И эта мысль не нова. Как много суждений о пользе чтения можно найти в истории культуры! Но чтение как критерий и основание образования, его показатель (именно сегодня!) становится проблемой всех уровней образования, проблемой культуры общества и образованности каждого отдельного человека.

Что ещё заинтересовало в выступлении данного автора? За прошедшие полтора десятка лет мы многое поняли в образовательном процессе и его технологиях. Но ведь подлинное образование связано с пробуждением личностных сил человека, его собственных образовательных способностей, в его умении познавать и создавать себя. Об этом мы знаем меньше. И говорим меньше. Образовательный процесс с его внутренней сущностью связан с самосознанием и рефлексией. «Образованный человек все время спрашивает себя: уверен ли я, что сложившийся у меня мой собственный образ не иллюзорен. Имеем ли мы какой-то особый, привилегированный доступ к самим себе. Открываем ли мы самих себя или изобретаем. Образованный человек — таково мое следующее определение — знает себя и отдает себе отчет в том, как трудно добывается это знание. Он наблюдает свой образ со скептической зоркостью и все время поддерживает его как бы во взвешенном состоянии. Он сознает хрупкое многообразие своего внутреннего мира и не принимает социальную идентичность за подлинную»[15]. Эта зоркость человека к самому себе, сознательность в образовании сегодня требуют огромного педагогического внимания. Мы много говорим об успешности, самореализации личности, даже её конкурентоспособности. От этого, мы понимаем, зависит продвижение человека, его профессиональный и карьерный рост. Но способен ли образованный человек к «скептической зоркости» по отношению к себе самому, к адекватной самооценке, к пониманию своей подлинной идентичности? Воспитано ли у него рефлексивное отношение к себе, к своим успехам и росту? Может ли образованный человек иметь двойственное отношение к себе: «Я и садовник, я же и цветок…» (О. Мандельштам)?

Без самопознания невозможно самоопределение человека как субъекта собственной истории, жизни,

судьбы. Без этого человек рискует стать игрушкой противоборствующих и разнонаправленных сил, обстоятельств, случайностей. Именно поэтому образование должно помочь человеку понять самого себя, определиться с самим собой, со своими возможностями, воспитать способность к сознательному созиданию себя без ожидания того, что кто-то этим займётся. «Самоопределение в этом смысле не означает наличия некоего внутреннего пьедестала, сидя на котором я управляю процессами, протекающими в моей душе. Дело в том, что я сам и есть совокупность этих процессов. Слова "я определяю себя" означают лишь то, что наличествует нескончаемая сеть сплетаемых и расплетаемых узлов — эпизодов, состояний и положений моей душевной жизни, — сеть, тождественная мне самому, и по непрерывно сменяющим друг друга моим собственным наброскам, черновикам и переделкам своего автопортрета я сужу о том, что происходит в моей внутренней жизни. Образованный человек сам определяет образ своей души — тем, что неустанно, снова и снова переоценивает себя и готов переносить вырастающую из этого неуверенность в себе. Это и делает его субъектом по преимуществу»[16]. «Сам определяет образ своей души» — это, вероятно, один из труднодостижимых результатов образования, к которому необходимо стремиться в этом многостороннем процессе. Рискну высказать мысль о допустимой мере педагогической помощи, поддержки и сопровождения, которым сейчас отводится значительное место в процессах гуманитаризации образования. Все эти виды заботы о человеке должны сочетаться с развитием личной ответственности, самостоятельности и стремления к самостоятельному развязыванию жизненных узлов, к «переделкам своего автопортрета».

Критерием образованности П. Биери считает *моральную восприимчивость*. Собственно, он уже говорил об этом, когда обосновывал историзм в образовании. Однако проблемы морали в наше время стали столь чувствительными для каждого человека в отдельности и для всех вместе, что специальное выделение такого критерия не представляется избыточным. «Образование — это трудное искусство балансирования между признанием чужого мировосприятия и неукоснительной приверженностью собственной морали. Нужно уметь выдерживать это внутреннее напряжение: образование требует бесстрашия»[17]. И далее: «Чем образованнее человек, тем лучше он может представить себя в положении другого. Образование развивает в человеке тонкое социальное воображение. Образование позволяет обнаружить скрытые формы давления, выявляет жестокость, которую человек раньше в себе не замечал. В этой своей форме оно служит заслоном от жестокости»[18]. Да, ещё в философских дискуссиях о соотношении нравственного и научного прогресса (70-80-е гг. XX в.) звучало много суждений об отсутствии прямого соответствия между этими процессами, о том, что в процессе развития цивилизации возникает множество неустранимых нравственных коллизий, об остроте нравственного обеспечения прогресса. Однако сегодня, когда мы столь расширительно толкуем образование, оно должно восприниматься не как формальное освоение культурного наследства, а как «заслон от жестокости», и по этому критерию надо оценивать его состоятельность.

И уж совсем выпадающим из современного научно-педагогического контекста представляется критерий, который назван П. Би-ери так: *образование как поэзия*. Разумеется, науке в целом и педагогике в частности не чужды метафоры, образный язык и хорошая стилистика. Однако

сопоставление обра-зования и поэзии ещё не встречалось. Как объясняет это сам автор? У него нет чёткого объяснения на этот счёт. Но контекст позволяет сказать, что сопоставление образования с поэзией обусловлено их *не прагматичностью,* особым бескорыстием. Образование не обязательное условие счастья, но оно, как и поэзия, позволяет пережить счастливые мгновения: «Испытываешь радость, если удается лучше разобраться в каком-то фрагменте действительности, чувство освобождения, когда стряхнешь с себя какой-нибудь тягостный предрассудок, удовольствие при чтении книги, бросающей луч света в глубь истории. Порой бываешь потрясен кинофильмом о совершенно чужой и незнакомой жизни, переживаешь душевный подъем, узнав новые слова, описывающие твой собственный опыт. Мы радостно изумляемся, когда вдруг начинаем лучше понимать себя, бываем окрылены, если удается бросить накатанную жизненную колею и тем самым убедиться в своей способности к самоопределению. Мы поражаемся, наблюдая, как вместе с обострением нашей нравственной восприимчивости расширяется и наш внутренний мир. <…> Тот, кто ощущает крайнюю насыщенность подобных мгновений, никогда не перепутает образование с обучением и не станет разглагольствовать о том, что цель образования — "подготовить себя к будущему"»[19]. Отождествление образования с поэзией побуждает выйти за пределы его прагматики, понять его (образования) причастность к внутренним процессам, которые сопровождают человека в течение жизни и которые часто под силу возможно выразить и передать лишь поэтическими средствами.

Заключает это выступление мысль *об образовании и темпераменте.* Здесь не приводятся психологические аргументы, нет пространных рассуждений о феномене темперамента. Под темпераментом, как следует из текста, имеется в виду способность образованного человека быстро и резко реагировать, отзываться на многообразные проявления зла. «Образованный человек в каждой мелочи видит проявление большого зла и вспыхивает всякий раз, когда другие это отрицают. Недаром говорят: мелочей не бывает»[20].

Таким образом, всем, кому интересна проблема образования как многостороннего гуманитарного феномена, полезно обратиться к полному тексту выступления П. Биери, чтобы поставить перед собой собственные вопросы о целях и ценностях образования, о его нравственных критериях и о многом другом. А эти вопросы, сомнения, размышления возникают лишь в процессе самостоятельного чтения.

P. S. Новая публикация всегда вызывает ассоциации, аллюзии, активность языковой памяти, цитатного фонда (Б. М. Гаспаров). Читая тематический выпуск «Отечественных записок», посвящённый образованию, полнее осознаёшь, как многое уже было сделано в предшествующие периоды истории отечественными учёными для понимания образования как нравственного феномена. Возвращаясь к работе С. Л. Рубинштейна, понимаешь, как важно и сегодня его понимание сущности человеческой жизни, становления человека как субъекта жизни. Эта сущность, по мнению учёного, проявляется в трёх основных параметрах бытия: познавательном, этическом и эстетическом отношении к миру. При этом гносеологический аспект «опосредствуется человеческими добродетелями и пороками — в познавательное отношение к бытию, к истине вплетается отношение к другим людям»[21]. Это может быть основанием современных педагогических поисков в сфере единства познавательного, нравственного и эстетического аспектов образования.

Знакомство с другими публикациями номера «Отечественных записок» ещё более усиливает личност-

ное отношение к указанной выше проблеме. Наверное, не во всем можно согласиться с авторами статьи «Образ ребёнка в учебнике для начальной школы»[22], но не признать их идею о том, что «развивая, воспитывая и направляя школьника, учебник поддерживает существующее положение вещей и одновременно конструирует будущее. Он "перекачивает" в будущее мировоззренчески осмысленные настоящее и прошлое, работая как механизм, с помощью которого в маленького человека "вживляется" педагогический идеал»[23]. И это тоже проявление нравственной характеристики образования, сложности её воплощения в реальном образовательном процессе.

Примечания

1. *Макаров А. Н.* Парадоксы взаимодействия рынка образования и рынка труда; *Игошев Б. М.* Дополнительное профессиональное образование: новые ориентиры развития; *Гильмиярова С. Г.* Религиозное образование в средних школах США; *Лебедев О. Е.* Культурологические основы образовательных стандартов современной школы; *Праздников Г. А.* Образование как сотворение образа.
2. http://www.slovopedia.com/3/206/806801.html
3. *Гессен С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995. С. 36.
4. *Щедровицкий П. Г.* Очерки по философии образования (статьи и лекции). М., 1993; *Долженко О. В.* Очерки по философии образования. М., 1995; *Гершунский Б. С.* Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М., 1997; *Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И.* Введение в философию образования. М., 2000; *Огурцов А. П., Платонов В. В.* Образы образования: Западная философия образования. XX век. СПб., 2004.
5. http://www.strana-oz.ru/?numid=41&article=1598
6. *Рубинштейн С. Л.* Человек и мир // *Рубинштейн С. Л.* Проблемы общей психологии. М., 1973. С. 281.
7. Там же. С. 281.
8. http://www.strana-oz.ru/?numid=41&article=1598
9. *Щукина Г. И.* Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М., 1988. С. 14.
10. http://www.strana-oz.ru/?numid=41&article=1598
11. Там же.
12. Там же.
13. Там же.
14. Там же.
15. Там же.
16. Там же.
17. Там же.
18. Там же.
19. Там же.
20. Там же.
21. *Рубинштейн С. Л.* Указ. соч. С. 332.
22. *Макаревич Г. В., Безрогов В. Г., Иванченко Г. В.* Образ ребёнка в учебнике для начальной школы.
23. http://www.strana-oz.ru/?numid=41&article=1624