

Потенциал феноменологического подхода для исследования человека и образования

Т. А. Козлова

аспирант, преподаватель кафедры философии и теологии,
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина,
Россия, г. Нижний Новгород. E-mail: kozlova-ta@inbox.ru

Аннотация. Век быстротечности диктует необходимость формирования готовности к непрерывному образованию и саморазвитию, поэтому система образования нуждается в надежном, отвечающем вызовам времени методологическом фундаменте. Феноменологический подход ориентируется на то, как научить человека самому добывать знания, способствует построению личностно-центрированного обучения, развитию ученика как активного субъекта педагогического процесса.

Цель настоящей статьи – проанализировать потенциал феноменологического подхода для исследования человека и образования. Образование сегодня должно пониматься и осваиваться как особая философско-антропологическая категория, фиксирующая становление человеческого в человеке. Подходы к построению гуманистического со-бытия должны отвечать современной социокультурной ситуации.

Феноменология осмысливает природу человека и окружающий мир как целостность, поэтому феноменологический подход в образовании ориентируется на развитие целостного, гармонично развитого человека. Потенциал феноменологического подхода связан с исследованием человеческого сознания, с механизмом раскрытия личностных смыслов, с особым способом схватывания действительности.

Осмысление новой реальности способно создать фундамент системы образования. Образование, с одной стороны, – бытийственная сфера, исходной точкой которой является человек. С другой стороны, философия задает смысл, рефлексирует, задает методологию развития образованию и, следовательно, человеку. Фундамент образования должен быть человекообразным, ориентированным на понимающее познание, на восприятие инаковости. Феноменологический подход наилучшим образом отвечает вызовам времени.

Образовательная практика – пространство для применения феноменологического подхода. Потенциал феноменологии, раскрывающийся через категории, принципы, ориентацию на метод обучения, рождает методологическую почву для симбиоза философской антропологии и философии образования.

Ключевые слова: человек, гуманизация, философия образования, философская антропология, методология, феноменологический подход.

Мир становится сегодня принципиально иным: глобализация, технологические новшества, геополитическая нестабильность делают жизнь человека непредсказуемой. Время высоких технологий лавиной ворвалось в нашу жизнь. Деятельность человека в настоящее время разворачивается в контексте сокращений, объединений, реорганизаций. Единственное, в чем человек может быть уверен, – неопределенность и перемены [16]. Будущее наступает стремительно, и система образования обязана отвечать стремительности вызовов современности [7].

Современная система образования пребывает в поисках надежного и в то же время отвечающего вызовам времени фундамента. Образование – многовековой феномен передачи знания, освоения социального опыта, трансляции умений и навыков. Образование формирует будущее. Современному человечеству предрекается огромное количество угроз его дальнейшего существования – перенаселение, истощение ресурсов, терроризм, экологическая катастрофа. «Но, пожалуй, самую серьезную угрозу современной цивилизации представляет активно происходящее разрушение ее духовных, нравственных оснований» [1, с. 366].

Нестабильность как атрибут современности рождает множество общих следствий для человека и образования. Смена специальности по окончании вуза – обычное явление, совсем не свидетельствующее о неэффективности вуза или образовательного направления. Изменения содержания и формы деятельности людей, социальных отношений, характера труда служат социокультурными предпосылками развития междисциплинарности социально-гуманитарных наук [9]. Задача в том, чтобы образование было конвертируемым, а человек был готов к переменам, устанавливая новые отношения в легко меняющейся реальности, не теряя при

этом собственной идентичности. Залог прогрессивного развития общества – сам Человек, залог успешности человека в этом обществе – образованность. В постиндустриальном обществе образованность – это способность общаться, учиться, анализировать, проектировать, выбирать и творить [7].

Творчество и создание чего-то нового позволяют раскрыть внутренний мир личности, отыскать свое собственное «Я», свое предназначение. Дискуссии вокруг идей и проектов – пространство для глубинного общения педагога и учеников, событийного взаимодействия, совместного понимания старых и новых фактов [10]. Первый шаг на пути построения образования будущего – гуманизация образования. Гуманистическое событие в образовании затрагивает глубинные пласты жизни обучающегося, способствует саморазвитию и самоопределению личности. Потенциалом для построения гуманистического события обладает феноменологический подход, в связи с этим актуально рассмотрение данного подхода для исследования человека и образования.

Цель данной статьи – рассмотреть потенциал феноменологического подхода для исследования человека и образования. Построение гуманистического события предполагает ценность человека как Личности, развитие творческих сил и способностей, требует налаженного диалога человека с миром и с собственным «Я». Образование – процесс сложный, связанный с моментом столкновения субъективностей педагога и учащегося, поэтому и при поиске гуманистических методов необходимо отталкиваться от внутреннего мира человека и его личностных смыслов.

Стремление к осознанию самого образования и человека в образовании невозможно без философской рефлексии. Зачастую пишутся учебники, методические рекомендации, трансформируется сама система образования и все это без использования достижений современной философии образования, без понимания фундаментальных принципов, поэтому и результаты могут быть непредсказуемы и несопоставимы между собой. Развитие современного образования должно иметь под собой фундамент: философию, провозглашающую смысл и ценности образования, методологию, методы и конкретные приемы. Но самое главное для современного образования – антропологический ракурс.

Сложный спектр взаимоотношений в системе «человек – образование», исследование феноменов человека и образование является гранью соприкосновения философии образования и философской антропологии. Осознание проблем, точек соприкосновения данных отраслей способно родить новые, научно обоснованные, философски осмысленные модели мышления и поведения. Синкрет философской антропологии и философии образования призван попытаться разрешить ряд проблем современной социокультурной ситуации: формирование образа и концепции образования человека-будущего, развитие идеи непрерывного образования, построение гуманистического события.

В силу фрагментарности современного мира образ человека будущего непостоянен, его черты размываются и постоянно меняются. Но совместное сотрудничество философской антропологии и философии образования может наметить направления воспитания и развития человека. Философская антропология постулирует основные принципы изучения человека, философия образования участвует в гармонизации системы образования в соответствии с этими принципами [5]. Поиск идеала современного человека, осуществляемый философской антропологией, сопровождается внедрением идей по его образованию и воспитанию, например, идеи непрерывного и понимающего образования.

В начале XXI века полученное знание устаревает быстро, появляется острая потребность в постоянном повышении квалификации. Фактическая информация в современной социокультурной ситуации представляет небольшую ценность, легко может быть получена при помощи девайсов. Факты сами по себе не запускают процессы познания в человеке, только ориентация на постижение смысла способна дать толчок развитию человеческого мышления. Образование помогает личности сориентироваться в сложном наукоемком мире [21]. Образование должно сократить пропасть между последними достижениями науки и информационным полем, в рамках которого человек пытается осмыслить, интерпретировать научный мир, выработать собственную точку зрения. Процесс понимания и его результат всегда уникальны, отражают неповторимость человека [20]. Понимание включает человека в мироосвоение, в процессы создания и раскрытия смыслов [14]. Понимание, включающее в себя систему ценностей, жизненный опыт, самоидентичность, стало более ценным, чем рационалистическая трансляция знаний [2]. Современная социокультурная ситуация смещает ракурс с вос-

приятия образования как функции общества в сторону понимания образования как атрибута для человеческого бытия. Это смещение требует от философии образования все большей поддержки именно со стороны философской антропологии.

Подготовить человека к жизни, которая будет завтра, – значит сформировать деятельную, мыслящую личность, способную справиться с натиском киберпространства, умеющую понимать и принимать Другого в поликультурном мире, сохранять ценность отношений «человек-человек». Поиски ответов на вопросы «Как? Каким образом достичь поставленных целей?» актуализируют методологический поиск. Существуют различные подходы для изучения человека и образования: позитивистский, диалектико-материалистический, синергетический, экзистенциальный, герменевтический и другие. В данной статье мы остановимся на анализе феноменологического подхода.

Прежде чем переходить к рассмотрению потенциала феноменологического подхода для исследования человека и образования, кратко рассмотрим историю развития феноменологии. Феноменология как философское понятие впервые употребляется в работе И. Ламберта «Новый органон», где обозначает одну из частей общего наукоучения, теорию кажимости. И. Кант считал, что феноменология служит преобразованию явления и явленного в опыт. В философии Г. В. Ф. Гегеля феноменологией именуется та часть философии духа, которая располагается между антропологией и психологией и исследует сознание, самосознание, разум. Новую жизнь и новый смысл приобретает феноменология в трудах Э. Гуссерля. Основатель философской феноменологии Э. Гуссерль трактовал термин «феноменология» следующим образом: «Феноменология – так обозначается <...> наука, <...> связь научных дисциплин; но феноменология обозначает вместе с тем и прежде всего метод и установку мышления» [4, с. 85].

Для М. Шелера феноменология – установка духовного видения, в центре учения М. Шелера – феноменология человека, человеческой личности [17]. Феноменологические элементы встречаются в философии Н. Гартмана, который подчеркивает важность сущностного описания. Тем не менее Н. Гартман, Р. Ингарден критикуют субъективистско-трансценденталистскую интерпретацию мира, сознания, предложенную Э. Гуссерлем. Попытки осмыслить феноменологию Э. Гуссерля в начале XX века были предприняты и российскими философами Г. Г. Шпетом, Б. В. Яковенко, С. Л. Франком [13].

М. Хайдеггер, один из самых способных учеников Э. Гуссерля, не принимает феноменологию своего учителя в ее трансцендентальной и идеалистической форме. М. Хайдеггер, с одной стороны, намечает путь сближения феноменологии и онтологии, с другой стороны, воспринимает феноменологию как один из методов онтологии. Хайдеггер описывает смысл собственного бытия в терминах интерпретации и понимания, что придает его феноменологии герменевтическую и экзистенциальную направленность [8]. Феноменология никогда не была единым и однородным феноменологическим направлением. Разрабатывали проблемы феноменологии Ж.-П. Сартр (феноменологическая концепция воображения), М. Мерло-Понти (взаимоотношения сознания и мира, феноменология восприятия), П. Рикер (феноменологическая герменевтика), Э. Левинас (феноменологическое конструирование Другого), М. Дюфрен (феноменологическая эстетика) и другие.

После Второй мировой войны феноменология получила распространение и на американском континенте. Наиболее крупные феноменологи США – М. Фарбер (логико-аналитическое направление в феноменологии); А. Гурвич (разработка проблематики феноменологии сознания), А. Шутц (развитие феноменологической социологии); М. Натанзон (применение феноменологического подхода к проблемам эстетики, социологии); В. Ерл (проблемы феноменологии повседневной жизни, «феноменология события») и другие [23].

В современной Германии феноменологические исследования преимущественно ведутся в рамках двух направлений: экзистенциальная феноменология и феноменологическая эстетика (работы Э. Штрекера, У. Клэсгеса, Л. Элайя, П. Янсена, Я. Паточке и других) [22]. Среди советских и российских исследователей феноменологии стоит отметить П. П. Гайденко, М. К. Мамардашвили, Н. В. Мотрошилову, К. А. Свасьяна, М. А. Кисселя, Л. Г. Ионина, Г. П. Звенигородскую и других.

Феноменологический подход связан с исследованием человеческого сознания, с механизмом раскрытия личностных смыслов, с особым способом схватывания действительности, что представляет ценность для современной социокультурной ситуации. Интерес к постижению внутреннего мира человека, проблемы поиска и раскрытия личностных смыслов актуализируют феноменологический подход для исследования человека и образования. Также фе-

номенологический подход представляет собой надежную методологическую опору для тандема философской антропологии и философии образования, задача которого как раз заключается в осуществлении философской рефлексии феноменов человека и образования. Феноменологический подход весьма влиятелен в современной философии, тем не менее продолжает осмысляться его методологический потенциал.

Потенциал феноменологии раскрывается, во-первых, через основные категории: жизненный мир, идеацию, интенциональность, редукцию, рефлексю. Человеческое сознание нацелено на идеацию, усматривание сущности предмета, сопряженное с отвлечением от сторонних наблюдений и индуктивных выводов. Между тем, «мысля нечто, мы упускаем из виду процесс самого мышления; мыслительная жизнь протекает в нас бессознательно, и мы довольствуемся результатами мысли, просыпая весь генезис ее функционирования» [14, с. 79]. Категории феноменологии позволяют вербализовать проблемы изучения сознания познающего субъекта, раскрывают духовную сущность личности.

Во-вторых, потенциал феноменологического подхода раскрывается через основной принцип исследования интенциональной структуры сознания. Феноменология делает решительный шаг в понимании, расширении, углублении вопроса о природе сознания. Э. Гуссерлем было введено понятие интенциональности, или направленности, сознания. Сознание всегда предметно, всегда направлено. Две траектории направленности сознания – во внешний мир, на самого себя (рефлексия). С одной стороны, мы осмысляем явления, предметы окружающего мира, с другой – пытаемся приоткрыть загадку собственного познавательного потенциала. «Личность противопоставлена миру в пафосе героического задания: усвоить мысль, беспamięтственно сращенную с миром, и это значит: расщепить мысль надвое, оставив миру реальность мысли (в пластике ее вещного инобытия) и взяв себе ее идеальность (в зоркости умозрительной рефлексии)» [12, с. 79]. Любое интеллектуальное переживание, по мнению Э. Гуссерля, может стать предметом усмотрения или схватывания. Это базис уникальности человеческого мышления. Источник возникновения и развертывания мира лежит в сознании. Мир не перестает быть существующим, он лишь становится *феноменом* мира. Осознание того, как совершается процесс познания, позволяет выстроить логику познания, позволяет корректировать этот процесс, рождает рефлексю – самонаправленность сознания на собственные переживания. Феномен, представляющий собой содержательную единицу сознания, – мысль. Именно мысль способна качественно изменить наше внутреннее бытие, развернуть действия во внешней среде. Феноменологический подход главным образом и опирается на субъективные феномены: восприятие, рефлексия, наблюдение. Г. Г. Шпет пишет о том, что «...наука со времен Платона оказалась неполной, в том смысле, что она не обратила внимание на бытие самого познающего субъекта» [18].

Феноменология осмысливает природу человека и окружающий мир как целостность, поэтому феноменологический подход в образовании ориентируется на развитие целостного, гармонично развитого человека. Феноменологический метод позволяет углубиться в личностно-ориентированные аспекты образования; усилить интенцию понимания, феноменологический подход предполагает включение в бытийственные сферы. М. Хайдеггер [15] считает, что событие представляет собой единство двух начал – Бытия и Времени – и именно в событии человек способен к осуществлению, вычленению себя в Бытии. Люди, погруженные в со-бытие взаимодействуют ценностями, со-бытие строится на понимании друг другом взаимодействующих сторон.

В-третьих, феноменологический подход ориентируется на то, как научить человека самому добывать знания, стимулирует развитие идеи непрерывного образования. При растущем количестве информации в геометрической прогрессии передать полный системный набор знаний представляется мало возможным. Ориентация на метод обучения весьма перспективна. Столкновение миров учителя и ученика рождает проблему понимания. Понимание в образовании – ключевой концепт, на котором строится вся образовательная деятельность. Понимание – это процесс слияния горизонтов, подчеркивает Х.-Г. Гадамер. Между знанием определенных фактов и их пониманием лежит огромная пропасть. Феноменологический подход – ключ к фактам, к пониманию и осмыслению открытий в области различных наук. «То есть к истине исследователь должен идти, ведя постоянный “диалог” с “текстом”, с окружающим сегодняшним миром и миром истории» [3, с. 194]. В современных реалиях процессы осмысления действительности отстают от роста научных открытий. Собираание фактов является недостаточным, необходимо осмысление этих фактов. Человеку необходим собственный

взгляд на мир, на процессы, в нем происходящие, и образование является здесь связующим звеном, доносящим гуманистическую роль науки [10]. Задача педагога в этой связи – своими действиями направить работу мысли своего подопечного. Педагог не просто транслирует научные факты, но заботится о формировании «понимающего» познания, выстраивании диалога, наполняет образовательный процесс сопереживанием, формирует картину мира человека. «...Образование – это не “учебная подготовка к чему-то”, к профессии, специальности, ко всякого рода производительности, и уж тем более образование существует не ради такой учебной подготовки. Наоборот, всякая учебная подготовка “к чему-то” существует для образования, лишённого всех внешних “целей” – для самого благообразно сформированного человека» [19, с. 85].

Безусловно, специфика коммуникаций в современном образовании принципиально меняется, поскольку появляется еще одна новая среда функционирования человека – киберпространство [11]. Особенности жизнедеятельности в киберпространстве искажают реальную идентичность пользователей. Особое внимание в современных образовательных учреждениях уделяется технической оснащенности: обязательное наличие интерактивных досок, персональных компьютеров. Меняющиеся стандарты образования навязывают нам непрерывающийся процесс создания учебно-методических материалов, рабочих программ, фондов оценочных средств... Однако данные процессы решают проблемы внешней стороны образования. Проблемы, связанные с развитием и идентификацией личности, остаются и недостаточно осмысляются. Человек сам для себя всегда остается проблемой, задача педагога – создать ситуацию, порождающую рефлексию подопечного, вскрывающую жизненные смыслы. Феноменологический подход призывает найти место в образовательном процессе со-бытию, в результате которого обе стороны духовно обогащаются. Стремление к диалогу – необходимая мировоззренческая парадигма, катализирующая и высвобождающая энергию в людях [8].

Нестабильность как атрибут современности рождает множество следствий для человека и образования. Задача современного образования – подготовить человека к бесконечным переменам, к бесконечности перемен, научить устанавливать новые отношения в легко меняющейся реальности, не теряя при этом собственной идентичности. И феноменологический подход, применяемый для исследования человека и образования, содержит потенциал для решения данной задачи.

Высокие технологии не могут быть эффективны без профессионализма, без раскрытия человеческого потенциала. Чем настойчивее технологии врываются в нашу жизнь, тем большая ответственность лежит на человеке за управление своей жизнью. Истинная цель педагогического процесса – развитие человеческой природы, следовательно, синкрет педагогике и антропологии способен дать результат, философия образования и философская антропология заложить *фундаментальные принципы построения гармоничной системы*. Процесс поиска подходов к образованию человека, разрешению проблем в данной области порождает устойчивые взаимосвязи между философской антропологией и философией образования, а феноменологический подход является необходимой методологической опорой для философской рефлексии феноменов человека и образования.

Образование, с одной стороны, – бытийственная сфера, исходной точкой которой является человек. С другой стороны, философия задает смысл, рефлексивует, задает методологию развития образованию и, следовательно, человеку. Поэтому и подходы к исследованию человека и образования должны быть человекообразным, ориентированным на понимающее познание, на восприятие инаковости. Рационалистические подходы ни в философии образования, ни в философской антропологии не решают данных задач. Феноменологический подход наилучшим образом отвечает вызовам времени. Таким образом, цель данной статьи достигнута. Мы рассмотрели феноменологический подход и пришли к выводу, что исследование интенциональной структуры сознания, ориентация на самостоятельное получение знаний, реализуемые феноменологическим подходом, содержат в себе потенциал для исследования человека и образования.

Значительное количество современных проблем образования сегодня связано напрямую с сущностью, экзистенцией человека, его смыслами и ценностями. Опора на рефлексию как сознательный процесс, предлагаемый феноменологическим подходом, приводит в движение внутреннее «я». Феноменологический подход способствует переориентации с передачи знаний на их осмысление, создание условий для выработки ценностного отношения к полученной информации, реализации образовательной потребности как центра развития соб-

ственного я, собственного феномена. Потенциал феноменологического подхода, раскрывающийся через категории, принципы, ориентацию на метод обучения, рождает методологическую почву для симбиоза философской антропологии и философии образования.

Список литературы

1. Адуло Т. И. В поисках сущности бытия: философия на рубеже XX–XXI веков. Минск : Беларуская навука, 2011. 547 с.
2. Богин Г. И. Обретение способности понимать: введение в герменевтику. URL: <http://www.klex.ru/2s6> (дата обращения: 11.03.2019).
3. Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. М. : Искусство, 1991.
4. Гуссерль Э. Философия как строгая наука. Новочеркасск : Сагуна, 1994.
5. Навишайко Н. В. Философия образования как методологическая основа анализа образования // Философия образования. 2007. № 1. С. 213–220.
6. Ненашев М. И. Понять Хайдеггера // Философское образование. 2016. № 2 (34). С. 17–22.
7. Новиков А. М. Постиндустриальное образование. М. : Эвгес, 2008.
8. Мануйлов Ю. С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2008. Т. 14. С. 21–27.
9. Останина О. А. Об исследовании предпосылок междисциплинарности социально-гуманитарных наук // Вестник Вятского государственного университета. 2017. № 12. С. 6–12.
10. Племенюк М. Г. Проблема понимания в педагогической науке // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 83. С. 17–28.
11. Плешаков В. А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a к Homo Cyberus'a. М. : Проспект, 2012.
12. Свасьян К. А. Феноменологическое познание. Пропедевтика и критика / отв. ред. Э. Р. Атаян ; АН АрмССР ; Ин-т философии и права. Ер. : Изд-во АН Арм. ССР, 1987.
13. Сауров Ю. А. Образовательное значение смыслов Густава Шпета (к 140-летию Г. Г. Шпета) / Ю. А. Сауров, Е. А. Счастливецова // Вестник Вятского государственного университета. 2019. № 1 (131). С. 21–37.
14. Сулима И. И. Педагогическая герменевтика : монография. Н. Новгород : Нижегородский юридический институт МВД РФ, 2000.
15. Хайдеггер М. Бытие и время / пер. с нем. В. В. Библихина. Харьков : Фолио, 2003.
16. Шаповалов В. Ф. Основы философии современности. К итогам XX века. М. : Флинта ; Наука, 1998. 272 с.
17. Шелер М. Формы знания и образование // Человек. Вып 4. М., 1992. С. 85–96.
18. Шпет Г. Г. Явление и смысл. М. : Гермес, 1914.
19. Шульгин Н. Н. Альтернативная герменевтика в диалоге культур // Вопросы философии. 2002. № 12. С. 22–49.
20. Gural S. K. Teaching literary translation on the basis of the literary text's cognitive discourse analysis / S. K. Gural, S. A. Boyko, T. S. Serova // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 200. Pp. 435–441.
21. Ivashevskii S. L. Education and ideology // Russian Education and Society. 2011. Vol. 53. No. 6. Pp. 42–48.
22. Waidenfels B. Das Zwischenreich des Dialogs. Sozialphilosophische Untersuchungen in Anschluß an Edmund Husserl. Den Haag, 1971.
23. Wachtel K. Bausteine einer Geschichte der Philosophie des 20. Jahrhunderts. Wien, 1995.

The potential of the phenomenological approach for human research and education

T. A. Kozlova

postgraduate student, lecturer of the Department of philosophy and theology, Nizhny Novgorod state pedagogical University n. a. K. Minin. Russia, Nizhny Novgorod. E-mail: kozlova-ta@inbox.ru

Abstract. The age of transience dictates the need to form a readiness for continuous education and self-development, so the education system needs a reliable methodological foundation that meets the challenges of the time. The phenomenological approach focuses on how to teach a person to acquire knowledge himself, contributes to the construction of personality-centered learning, and the development of the student as an active subject of the pedagogical process.

The purpose of this article is to analyze the potential of the phenomenological approach for human and educational research. Education today should be understood and mastered as a special philosophical and anthropological category that records the formation of the human in a person. Approaches to the construction of humanistic co-existence must meet the modern socio-cultural situation.

Phenomenology interprets human nature and the world around it as a whole, so the phenomenological approach in education focuses on the development of an integral, harmoniously developed person. The poten-

tial of the phenomenological approach is connected with the study of human consciousness, with the mechanism for revealing personal meanings, with a special way of grasping reality.

Understanding the new reality can create the foundation of the education system. Education, on the one hand, is a sphere of being, the starting point of which is man. On the other hand, philosophy sets the meaning, reflects, and sets the methodology of development for education and, consequently, for man. The foundation of education should be human-like, focused on understanding knowledge, on the perception of otherness. The phenomenological approach best meets the challenges of time.

Educational practice is a space for applying a phenomenological approach. The potential of phenomenology, which is revealed through categories, principles, and orientation to the teaching method, creates a methodological basis for the symbiosis of philosophical anthropology and philosophy of education.

Keywords: human, humanization, philosophy of education, philosophical anthropology, methodology, phenomenological approach.

References

1. Adulo T. I. *V poiskah sushchnosti bytiya: filozofiya na rubezhe XX–XXI vekov* [In search of the essence of being: philosophy at the turn of the XX–XXI centuries]. Minsk. Belaruskaya Navuka. 2011. 547 p.
2. Bogin G. I. *Obretenie sposobnosti ponimat': vvedenie v germenevtiku* [Gaining the ability to understand: introduction to hermeneutics]. Available at: <http://www.klex.ru/2s6> (date accessed: 11.03.2019).
3. Gadamer G.-G. *Aktual'nost' prekrasnogo* [Topicality of beauty]. M. Iskusstvo. 1991.
4. Husserl E. *Filozofiya kak stroгая nauka* [Philosophy as a strict science]. Novocherkassk. Saguna. 1994.
5. Nalivajko N. V. *Filozofiya obrazovaniya kak metodologicheskaya osnova analiza obrazovaniya* [Philosophy of education as a methodological basis for the analysis of education] // *Filozofiya obrazovaniya – Philosophy of education*. 2007. No. 1. Pp. 213–220.
6. Nenashev M. I. *Ponyat' Hajdeggera* [Understanding Heidegger] // *Filosofskoe obrazovanie – Philosophical education*. 2016. No. 2 (34). Pp. 17–22.
7. Novikov A. M. *Postindustrial'noe obrazovanie* [Post-industrial education]. M. Avgas. 2008.
8. Manujlov Yu. S. *Konceptual'nye osnovy sredovogo podhoda v vospitanii* [Conceptual foundations of the environmental approach in education] // *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika – Herald of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Social kinetics*. 2008. Vol. 14. Pp. 21–27.
9. Ostanina O. A. *Ob issledovanii predposylok mezhdisciplinarnosti social'no-gumanitarnykh nauk* [On the study of prerequisites for interdisciplinary Social and Humanitarian Sciences] // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta – Herald of Vyatka State University*. 2017. No. 12. Pp. 6–12.
10. Plemenyuk M. G. *Problema ponimaniya v pedagogicheskoy nauke* [Question of understanding in pedagogical science] // *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena – Proceedings of the Herzen Russian State Pedagogical University*. 2009. No. 83. Pp. 17–28.
11. Pleshakov V. A. *Kibersocializaciya cheloveka: ot Homo Sapiens'a k Homo Cyberus'a* [Human Cybersocialization: from Homo Sapiens to Homo Cyberus]. M. Prospekt. 2012.
12. Svas'yan K. A. *Fenomenologicheskoe poznanie. Propedevtika i kritika* [Phenomenological knowledge. Semiology and criticism] / resp. ed. E. R. Atayan; Academy of Sciences of the Armenian SSR, Institute of philosophy and law. Er. Publishing house of an Arm. SSR. 1987.
13. Saurov Yu. A. *Obrazovatel'noe znachenie smyslov Gustava Shpeta (k 140-letiyu G. G. Shpeta)* [Educational significance of Gustav Shpet's meanings (to the 140th anniversary of G. G. Shpet)] / Yu. A. Saurov, E. A. Schastlivceva // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta – Herald of Vyatka State University*. 2019. No. 1 (131). Pp. 21–37.
14. Sulima I. I. *Pedagogicheskaya germenevtika : monografiya* [Pedagogical hermeneutics : monograph]. N. Novgorod. Nizhny Novgorod Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation. 2000.
15. Heidegger M. *Bytie i vremya* [Being and time] / translated from German by Vladimir Bibihin. Kharkiv. Folio. 2003.
16. Shapovalov V. F. *Osnovy filozofii sovremennosti. K itogam XX veka* [Fundamentals of modern philosophy. To the results of the XX century]. M. Flint ; Nauka. 1998. 272 p.
17. Scheler M. *Formy znaniya i obrazovanie* [Forms of knowledge and education] // *Chelovek – Person*. Is. 4. M. 1992. Pp. 85–96.
18. Shpet G. G. *Yavlenie i smysl* [Phenomenon and meaning]. M. Hermes. 1914.
19. Shul'gin N. N. *Alternativnaya germenevtika v dialoge kul'tur* [Alternative hermeneutics in the dialogue of cultures] // *Voprosy filozofii – Question of philosophy*. 2002. No. 12. Pp. 22–49.
20. Gural S. K. Teaching literary translation on the basis of the literary text's cognitive discourse analysis / S. K. Gural, S. A. Boyko, T. S. Serova // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Vol. 200. Pp. 435–441.
21. Ivashevskii S. L. Education and ideology // *Russian Education and Society*. 2011. Vol. 53. No. 6. Pp. 42–48.
22. Waidenfels B. *Das Zwischenreich des Dialogs. Sozialphilosophische Untersuchungen in Anschluß an Edmund Husserl*. Den Haag, 1971.
23. Wuchtel K. *Bausteine einer Geschichte der Philosophie des 20. Jahrhunderts*. Wien, 1995.