

УДК 141.7:37.091.33

**П. М. Бурак**, кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой (БГТУ)**ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ЦИКЛ ИННОВАЦИОННОСТИ  
ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ**

В статье раскрывается содержание общих мировоззренческих и методических принципов (принципа генетического единства предметного знания и принципа единства фундаментального и прикладного знания), в основе которых лежат задачи решения новых проблем науки (на примере физики и осмысления антропологического кризиса в современных обществах). Их анализ придает инновационный характер соответствующим занятиям по философии. Формирование инновационных компетенций студентов по новым вопросам достигается в систематичности и относительной завершенности достижения целей обучения и воспитания с помощью разрабатываемого автором технологического цикла последовательного применения методических приемов.

The article is dedicated to the problem of some methodological principles (the principle of genetic unity of academic and practical knowledge) based on the peculiarities of solving different scientific problems (on the example of physics and determining anthropological crisis in modern societies). It is the analyses of them that make studying philosophy so innovative. Developing innovative competence of students for solving new problems becomes possible by reaching such academic targets as systematic and reliant competitiveness and, on the other hand, due to the invented by the author technological cycle of the step-by-step use of a series of didactical methods.

**Введение.** Ответом на социальный заказ высшей школе обеспечить подготовку творческой личности будущего специалиста для целей успешной реализации стратегии инновационного развития общества является адекватное совершенствование содержания и методики учебной и воспитательной деятельности в их единстве. В этой связи особую значимость в научно-педагогической практике приобретает формирование готовности студентов к инновационным условиям организации будущей профессиональной деятельности. Для этого в ходе учебных занятий мобилизуются методические средства и создаются предпосылки, побуждающие учащихся проявлять интеллектуальную инициативу, развивать навыки компетентного творческого подхода в поиске рациональных путей осмысления и возможных решений актуальных и практически значимых вопросов научного познания и развития общества. В предлагаемой статье автором обобщается определенный сегмент научно-педагогического опыта, раскрывается методика формирования нелинейного стиля творческого мышления студентов и воспроизводится в кратком схематическом виде разрабатываемый подход по циклической организации методики обучения и воспитания студентов.

**Основная часть.**

*Общие мировоззренческие и методические принципы инновационности учебных занятий.*

В силу необходимости обстоятельно аргументировать руководящие идеи (принципы) инновационного построения учебных занятий по философии, что заняло бы слишком большую печатную площадь, мы остановимся на двух наиболее важных подходах, ориентированных

на формирование компетенций студентов по проблеме развития общей стратегии физических исследований по теме «Научное познание» и по вопросам выбора стратегии развития общества, обусловленного антропологическим кризисом и его разрушительными последствиями (в разделе социальной философии).

Принцип генетического единства знания (по теме, проблеме, вопросу) предусматривает формирование у студентов темпорального (временного) алгоритма его развития, включая преемственность и различия исследовательских подходов в изучении каких-либо предметных областей науки в прошлом, настоящем и будущем.

При выявлении закономерностей исторического развития научного познания возможно, например, рассмотрение тенденции становления физики, начиная с анализа особенностей изучения механически движущихся макрообъектов (механика Ньютона), переходя к специфике познания микрообъектов в рамках квантовой физики в течение XX в. и заканчивая аргументацией в пользу разработки теории струн в современном физическом познании.

При подобном историко-генетическом подходе в изучении проблем научного познания ставка делается на развитие способностей учащихся в проведении сравнительного анализа предметных областей, методов, мировоззренческих оснований, средств познавательной деятельности, роли субъекта (ученого), степени достижения истинности знания и его практического значения, а также на углубленное понимание связи концептуальных (теоретических) систем знаний в русле формирования какой-либо науки.

Рассматриваемый принцип способствует формированию у студентов оценочных компетенций по вопросам теоретической и практической актуальности получаемых знаний и необходимости их историко-генетической систематизации для понимания перспектив исследования конкретной проблематики и ее практической полезности.

В основу принципа положено требование формирования нелинейного (синергетического) мышления студентов. Оно, согласно современным методологическим подходам и методическим нормативам, является важнейшим условием инновационной продуктивности профессиональной деятельности. Важнейшими чертами нелинейного мышления являются: представление о той или иной теории (или философской концепции) как о не абсолютно завершенной (относительно незавершенной), поскольку остаются вопросы, которые в рамках данной теории с помощью ее же средств не могут быть решены. Это правило утверждают теорема Геделя о неполноте, открытость концептуального (научного, философского) знания как системы, востребованность новых подходов, более общих, междисциплинарных или других знаний для решения вопросов, возникших в самой данной системе. Требование решения таких вопросов, недоступных для осмысления в нормативных границах существующей системы знания и ее познавательных методов, создает ситуацию неопределенности, как в самом исходном знании, так и в ситуации ожидаемого применения нового знания для решения проблем. Эту неопределенность необходимо дать прочувствовать учащимся с целью их подготовки к поисковым решениям. Неопределенность создает интеллектуальную нагруженность и стимулирует развитие эвристических действий и конструирующей деятельности по созданию новых методических навыков, алгоритмов знаний в форме гипотез, воспитывает настойчивость, целеустремленность и ответственность за итоговый результат. Ситуация неопределенности – это всегда возможность и необходимость сопоставления различных вариантов поиска, наиболее рациональных критериев отбора знаний, методов или технико-технологических процедур и модельных представлений, образцов решения задачи. Все это есть состояние бифуркации (разветвления) направлений творческой деятельности. Бифуркации в научном, философском, техническом познании и деятельности представляют собой высшую степень интеллектуально-чувственного напряжения, переживание неудачи и зарождение новой идеи, метода, новой конструкции организации работы,

способа отбора и структурирования известного знания и т. д. Это требует от специалиста погруженности в проблему, включения интуитивных способностей и открытия для себя главного направления (аттрактора) генерирования творческих поисков, на основе которого будет проводиться новая систематизация знаний и развитие профессиональной компетентности. Дать прочувствовать учащимся состояние переживания неопределенности и открытия аттрактора – значит предоставить им возможность развить способности самостоятельной творческой деятельности, вдохнуть и воспитать у них жажду познания.

Таким образом, формирование нелинейного мышления на примере решения различных познавательных проблем учеными и философами и усвоение подобных навыков в ходе лекционных и семинарских занятий позволяют развивать соответствующие компетенции и формируют интеллектуально-психологическую установку готовности к анализу возможностей и стремление к целенаправленной реализации необходимости достраивания профессионального знания в самостоятельной деятельности специалистов.

В основе подобного инновационного поведения лежит усвоение регулятивной роли мировоззренческой идеи об отношении к науке и профессиональной практической деятельности как самоорганизующимся (с участием человека) и принципиально незавершенным окончательно системам, совершенствование которых требует постоянного развития конструктивной активности специалиста. В этом и заключается его профессиональное предназначение и возможности самоутверждения как личности.

*Принцип единства фундаментального и прикладного знания как условие безопасности личности и общества.*

Данный принцип можно было бы интерпретировать в плане утверждения необходимости единства гуманитарной и естественнонаучной культур (интеграции обществознания, естествознания, техникзнания). Однако, доминирующая тенденция в развитии современного общества, которая проявляется в стремлении к росту благосостояния через увеличение материально-вещного потребления и обуславливает антропологический кризис современной цивилизации, вынуждает, прежде всего, ставить вопрос об очевидных проявлениях данного кризиса. Раскрывается содержание опасностей, и сознание молодежи направляется на поиск инновационных шагов по созданию механизмов купирования и предотвращения губительных последствий кризисного развития общества. Эта

проблема рассматривается в той части курса философии, которая посвящена изучению закономерностей функционирования и воспроизводства современного общества.

Первостепенный вопрос, на который обращается внимание студентов, заключается в том, что общество, являясь самоорганизующейся, саморазвивающейся системой, включено в более общую стихийно развивающуюся систему – природу, открыто и подчинено законам ее сохранения. Это значит, что общество сохраняет себя и обеспечивает жизнь человека за счет притока энергии и вещества извне, т. е. из природы. Воспроизводя себя и человеческую жизнь за счет трудовой деятельности, общество в целом, все его структуры, социальные институты, система отношений, сама человеческая деятельность не могут служить только лишь удовлетворению потребностей людей, их материальному благополучию и духовному комфорту. С точки зрения современного знания, наиболее масштабной причиной глобальных проблем (в первую очередь, глобального экологического кризиса) является исторически сложившаяся тенденция общества замыкаться на создании внутрисоциального благополучия. В философии данная позиция получила название потребительского социотризма. В этой связи на индустриальной стадии социального прогресса и сейчас, в период формирования постиндустриального общества, по-прежнему недооценивается значение фундаментального знания об общих закономерностях развития природы и общества, которые во многом обуславливают стабильность и перспективы сохранения цивилизации. На практике это означает, что общество традиционно (и в сознании большинства населения это глубоко укоренилось) отдает решающее предпочтение адаптивному научному знанию для роста благосостояния на фоне совершенно недостаточных материально-вещественных и духовных затрат на решение проблем соответствия фундаментальных законов развития общества тенденциям существования природных основ его жизни. Некоторые подвижки в этом направлении есть, но перестройки социальных структур и идеологии по пути коэволюционного согласования социального прогресса с законами природы пока не произошло. В этой связи у студентов важно сформировать систему опережающего знания и ценностные предпочтения, направленные на согласование производства и инновационного, технологического использования прикладного, естественнонаучного и технического знаний с видением перспектив и смысла человеческой жизни, исходя из фундаментального знания об обществе и природе.

Для достижения этой цели ощутимую позитивную роль в формировании мировоззренческих оснований будущей профессиональной деятельности современных студентов могут и должны сыграть результаты исследований причин кризисного развития общества, представленные в мировой философской и социологической мысли. Так, американский социолог Д. Белл, автор концепции постиндустриального общества, подводя итог своим исследованиям, пишет, что от прежнего капитализма «остался лишь механизм, в основе которого лежит идея функциональной рациональности и эффективности и который обеспечивает повышение благосостояния и поощряет гедонистический образ жизни. В результате постиндустриальных трансформаций происходит изменение социальной структуры общества, внедряется более современная технология и научные исследования самым непосредственным образом увязываются с прикладными целями. Однако представляется маловероятным, что наука, как «республика добродетели», способна поднять моральный дух общества; скорее рухнут этические устои самой науки. Это означает, что общество остается без высшей идеи, дающей людям ощущение цели, без точек опоры, придающих обществу стабильность и наполняющих смыслом человеческое существование.

В сущности, смысл постиндустриальной трансформации заключается в усилении инструментальной власти, власти над природой и в какой-то степени власти над человеком» [1, с. CLXII–CLXIII].

Немецкий социолог У. Бек раскрывает внутренние причины нестабильности современной стадии развития индустриального общества. «Структура индустриального общества, – пишет ученый, – основана на противоречии между универсальным содержанием модерна и функциональным устройством его институтов, в которые это содержание может быть транспонировано только партикулярно-селективным способом. Но это означает, что индустриальное общество в процессе развития само делается неустойчивым. ... Вера в науку и прогресс, – расшатывается, возникает новая двусмысленная связь между шансами и рисками, т. е. вырисовываются контуры общества риска» [2, с. 16].

Другой немецкий ученый, Г. Бехманн, в качестве основополагающих причин превращения науки в источник социальной неуверенности, невозможности предсказания и контроля социальных изменений, а техники – в средство разрушения самих основ человеческого существования, рассматривает прагматическое, узконаправленное (для целей роста благосостояния)

применение научных знаний. «Наука, – констатирует Г. Бехманн, – не в состоянии гарантировать когнитивную определенность. Иначе говоря, научный дискурс депрагматизируется. Он не может предложить окончательные или просто истинные утверждения (в смысле подтвержденной причинной цепочки) для практических нужд, но только более или менее пластичные и часто оспариваемые допущения, сценарии и вероятностные предположения. Вместо того, чтобы быть источником достоверного знания, наука становится источником неуверенности», «...более трудным становится понимание, описание, предсказание и контроль... социальных изменений...», а «... современная техника... открывает беспрецедентные возможности удовлетворения человеческих нужд, но, с другой стороны, делает возможным разрушение самих основ человеческого существования» [3, с. 124, 125, 126].

Известный философ и психолог В. Франкл, проанализировав большой объем фактологического материала о ценностных ориентациях молодежи некоторых развитых стран, сделал красноречивые выводы о том, что «... дело доходит до экзистенциального вакуума. И это – в сердце общества изобилия, которое ни одну из базовых... потребностей не оставляет неудовлетворенной. Это происходит именно оттого, что оно только удовлетворяет потребность, но не реализует стремление к смыслу», поэтому «в век общества изобилия большинство людей имеет достаточно средств для жизни, однако многим людям совершенно неизвестно, ради чего им жить» [4, с. 41, 42].

Представление данных материалов на суд студентов преследует несколько мировоззренческих, научных и воспитательных целей. Во-первых, при их изучении выделяются причины антропологического кризиса и содержание направлений его углубления в развитых странах. Во-вторых, подчеркивается, что мыслящие представители этих стран переживают и характеризуют исторический момент необходимости выбора новых ценностных ориентаций, обеспечивающих их стабильность и будущее этих стран. В-третьих, студенты усваивают доказательства, состоящие в том, что постсоветским странам и народам следует осмотрительно заимствовать опыт развитых государств при выборе стратегии развития. В-четвертых, формируется идейно-нравственная установка о том, что нынешним молодым поколениям придется самим решать стратегические вопросы обеспечения стабильности общества, в котором они живут, отвечать за него, определять смысл своей жизни, опираясь на полученные знания.

В-пятых, стратегический выбор на перспективу обязывает обновлять фундаментальные знания об обществе и природе для целей управления социальными процессами и выбора направлений согласования в практическом применении прикладного и фундаментального знания с целью их безопасного применения. В-шестых, изучение проблем социальных трансформаций в современном мире ставит студентов перед необходимостью морально-психологической готовности активно и ответственно действовать в русле инновационного развития общества, учитывая причины и последствия антропологического кризиса, выстраивая пути и создавая средства его преодоления.

Далее мы рассмотрим в общем схематическом плане структуру инновационного цикла обучения и воспитания, все основные стадии которого фактически представляют собой механизм развития компетенций студентов по изложенным выше и другим проблемам учебных курсов.

*Определения основных понятий.*

Инновационность обучения и воспитания заключается в воспроизведении (повторении) традиции обновления научного содержания, методов, проблем, учебных программ, появлении новых дисциплин, специализаций и специальностей в единстве с действиями по формированию творческой личности обучаемого на основе актуальных социальных заказов.

Инновационность образования – это важнейшая черта его традиционности, заключающейся в повторяющемся, закономерном и устойчивом развитии обучения и воспитания посредством периодического обновления содержания и организационных форм научно-педагогической деятельности.

Традиционность и инновационность образования – две его стороны, существующие в неразрывном единстве. Традиционность образования без инновационности ведет к его догматизации, отставанию и отрыву от жизни общества вследствие отсутствия актов развития традиции.

Инновации без традиции провоцируют неоправданную ломку и перестройку образовательных систем, что ведет к падению качества образования. Ценность инновации выявляется только лишь в связи с традицией. Инновации без традиций – то же, что автомобильный мотор стандарта Евро-4 без привязки к давно изобретенным традиционным колесам.

Технологический цикл инновационного обучения и воспитания – это относительно завершенный процесс последовательного применения учебно-познавательных и воспитатель-

ных процедур в их единстве, обуславливающих формирование конечного продукта творческих способностей и компетенций обучаемого соответственно тематическим задачам учебной дисциплины.

*Схема технологического цикла инновационности обучения и воспитания.*

Цикл включает четыре основных этапа: 1) проведение гуманитарной личностно-групповой экспертизы; 2) установление проективно-опережающего плана учебно-воспитательного процесса; 3) стадия направляюще-корректирующей учебно-воспитательной деятельности; 4) период возвратной актуализации или сравнительный анализ достигнутого результата и исходных задач цикла, корректировки и возможного творческого повторения цикла по другим темам.

*Принцип эффективной организации цикла и его основные задачи.*

Принципом циклической методики является адаптированное повторение последовательности основных этапов цикла на каждом из них. Это повышает конечную продуктивность такой методики.

Общей текущей задачей цикла является выведение обучаемого из состояния психологически-познавательной инертности и намеренное, с помощью применяемых методов, создание продуктивной направленности эмоционально-интеллектуальной деятельности (состояние восприимчивости знаний, методов, задач, готовности обучаться и усваивать нормы поведения, адекватные задачам формирования творческой активности и способности саморазвития).

Второй общей задачей цикла является развитие рефлексивных способностей к теоретическому мышлению, лежащих в основе формирования творческого потенциала обучающегося.

**Рефлексия** (от позднелат. *reflexio* – обращение назад) – способность и принцип человеческого мышления, заключающийся в критическом анализе собственных знаний, методов, идей, их систематизации и т. д. в связи с потребностью обновления или эффективного применения.

Рефлексия – это способность, направленная на формирование новых идей, мысленных моделей, композиций, программ, задач, проектов, концепций, методов, осуществление решений на основе критического анализа знаний, отложившихся в памяти субъекта.

**Основной стратегической задачей** цикла является формирование долговременной потребности обучающегося в достраивании и доразвитии своих знаний, умений, навыков и компетенций в соответствии с потребностями профессии и социальной среды жизни.

*Задачи и особенности первого этапа цикла.*

На данном этапе выявляются общие предпосылки и возможности инновационности обучения и воспитания.

Важнейшая задача – обеспечение соответствия создания психологического комфорта и физической (учебной) ситуации.

С этой целью устанавливаются личностные типы соотношения стремления обучающихся к устойчивому психологическому комфорту и конкретной физической (учебной) ситуации, что обуславливает степень доступности программы учебной подготовки.

Обнаруживается *б основных типов* подобных соотношений и поведения обучаемых.

1. Зависимый тип, неуверенный в себе, стремящийся стать ведомым у более сильного и частично переложить свои заботы на него, чтобы оказаться в психологически комфортном, устойчивом учебном состоянии.

2. Коммуникативный – склонный решать учебные вопросы и воспитываться сообща, в контакте с другими.

3. Самодостаточный субъект, рассчитывающий на свои силы, независимый и решающий вопросы самостоятельно. В этом суть его комфортного состояния.

4. Лидирующий – решающий свои задачи успешно, подчиняя и направляя на их решение других. Комфортное состояние ему доставляет осознание первенства.

5. Дисфункциональный тип – тот, который не приемлет физическую среду обучения и потому чаще всего находится в психологически стрессовом, граничащем с учебной неуспеваемостью состоянии.

6. Добровольно исключаящийся тип, неспособный по причине своей низкой подготовки психологически адаптироваться к условиям и требованиям учебной деятельности.

*Содержание второго этапа цикла.*

На данном этапе решаются задачи формирования содержания и обеспечения инновационности обучения и воспитания. Производится отбор новых концептуальных разработок, идей и теоретических обобщений современной философии и науки, включаемых в изучаемую тему. Планируется приобретение соответствующих навыков, знаний и компетенций обучаемыми. Определяется возможный личностный смысл (потребность) во владении ценным содержанием новой информации и ее профессиональном использовании. Определяется совокупность методов обучения и воспитания, способствующих инновационности образования. Выявляются вопросы темы, для осмысления которых необходимо развитие прогнозно-

го, опережающего способа мышления, соответствующих компетенций. Определяются функции тематического знания и содержательные варианты развития творческого мышления и личностных качеств на их основе.

Все это служит созданию на следующем этапе интеллектуально неравновесного творческого состояния обучаемого, его готовности к саморазвитию.

*Особенности третьего этапа цикла.*

Главной задачей третьего этапа является создание ситуации развертывания процесса творческого обучения.

На данном этапе применяются методы активизации, поддержания и продуктивной результативности состояния творческой активности – сократовский метод, метод корректирующих флуктуаций (прием подсказок), метод продуктивных интерполяций (обучение мышлению взаимозависимыми развивающимися противоположностями).

Формой применения методов является диалог. В зависимости от изучаемой тематики и степени готовности обучаемых используются различные формы диалога.

1. Простой, или обычный, диалог, в котором участвуют двое. Его задача – инициирование мыслительной деятельности с целью согласованного поиска верного решения поставленного вопроса.

2. Диффузный диалог заключается в стимулировании и суммативном собирании многих компетентных суждений по теме, что завершается выведением обобщающего заключения по обсуждаемому вопросу. Используется в случаях, когда устанавливаемое свойство как бы рассеяно по множеству объектов различной природы.

3. Эстафетный диалог представляет собой логическое генерирование суждений с помощью индуктивного или дедуктивного способов. Применяется в тех случаях, когда устанавливается генетическая связь изучаемых явлений и их соответствующее развертывание или свертывание в процессе развития.

4. Поисковый диалог представляет собой обмен мнениями по определению правильной формулировки того или иного вопроса с целью установления способов или путей изучения малоизвестного явления. Успех зависит от правильности поставленного вопроса.

5. Рекурсивный диалог (лат. *recursio* – возвращение) – «диалог в диалоге». Используется в случае, если при изучении различных объектов или различных по масштабам его уровней обнаруживается их подобие (самоподобие) по ряду важнейших характеристик. Поэтому опи-

сание ранее обсужденного и зафиксированного в форме знаний явления переносится на описание другого подобного ему явления иного масштаба. Такой диалог необходим, например, при характеристике закономерностей самоорганизации на разных уровнях больших саморазвивающихся систем.

*Заключительный четвертый этап.*

Производится установление степени выполнения задач всего цикла, включая анализ эффективности применяемых приемов обучения и воспитания на третьем этапе путем выполнения заключительных выводов и подготовки обобщающего задания по изучаемой теме. Осуществляется разбор и оценка итогов циклического содержания обучения. Делается вывод о возможности использования циклической методики по следующим темам курса.

*Ожидаемый воспитательный эффект циклического обучения и воспитания.*

Осуществляется анализ следующих параметров личностных качеств.

1. Формирование убеждения в неокончателности, незавершенности, несовершенстве приобретенного знания, навыков, умений и компетенций, недостаточной развитости личностных способностей по производству знания. Складывается мнение о необходимости открытости и готовности к дальнейшему обучению и самообучению.

2. Развитие самостоятельности, самоконтроля, самокритичности, умения сравнивать свои результаты и другого, оценивать свои достижения со стороны.

3. Приобретение навыков компетентного общения с целью совместного решения общих задач, развития коммуникативных способностей и стремления к самоутверждению посредством совместной деятельности.

4. Уважение к собеседнику, внимательность, объективность в оценке другого, добросовестность, стремление к истинному знанию, справедливость.

5. Развитие волевых качеств: сосредоточенности, способности преодолевать познавательные трудности, достигать целей развития, отказываться от своих неверных суждений.

6. Приобретение эвристических наклонностей в виде стремления самостоятельного формулирования выводов и обобщений, постановки вопросов, использования новых достижений других, направленности на труд и развитие рефлексивного мышления.

*Цели философского обучения и воспитания.*

Важнейшими целями философского обучения и воспитания, являющихся общей основой профессионального творчества, выступают

универсализация теоретического мышления, развитие его рефлексивности и формирования убежденности в необходимости творческого совершенствования соответственно основным закономерностям актуального развития общества. Средством для реализации данных целей служит формирование структуры философско-научного знания, соответствующих компетенций, умений и навыков.

Важнейшими составными частями такого знания являются: 1) отложенное знание (принципы, законы, общие понятия, концепции, объяснительные схемы, методы и т. д.); 2) опережающее знание – знание о предполагаемом будущем (сценарии, модели, прогнозные проекты, гипотезы, проективные методы и методики, предугадываемые проблемы, поисковые методы, упреждающие схемы и т. д.); 3) креативное знание – знание о способах, направлениях и средствах получения нового знания; новое знание, еще не реализованное от новых проектов; знание, служащее инструментом творческого развития интеллекта и т. п.; 4) актуализируемое знание – используемое знание для текущих проблем познания и практики, выработки компетенций, навыков и умений соответственно изучаемой тематике.

**Заключение.** Предложенные методические подходы по формированию нелинейного творческого мышления студентов на основе изучения новых проблем науки и философии, циклическая организация методики обучения и воспитания студентов ориентированы на модельное

воспроизведение всех важнейших этапов развития творческого потенциала учащихся, их готовности к сложному интеллектуальному труду в процессе занятий. Циклический характер учебно-воспитательного процесса позволяет выстроить последовательную схему важнейших методических приемов включения учащихся в активную работу, начиная от усвоения исходного знания, формулировки проблемы до реализации функций активного участника, организатора диалога, контроля промежуточных результатов, вплоть до формулирования прогноза, оценки эффективности обсуждения и самооценки по конечным результатам. В этом заключается суть положительных результатов циклической методики обучения и воспитания.

### Литература

1. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Д. Белл; под ред. В. Л. Иноземцева. – М.: Асадемия, 1999. – 956 с.

2. Бек, У. Общество риска. На пути к другому модерну / У. Бек; пер. с нем. В. Седельника и Н. Федоровой; послесл. А. Филиппова. – М.: Прогресс: Традиция, 2000. – 384 с.

3. Бехманн, Г. Общество знания – краткий обзор теоретических поисков / Г. Бехманн // Вопросы философии. – 2010. – № 2. – С. 113–126.

4. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл; под ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

*Поступила 19.04.2011*