

ПЕДАГОГИКА

Методология образования

УДК 378

Гуманитарное измерение познания в когнитивной педагогике

Humanitarian dimension of cognition in cognitive pedagogy

Стукалова О.В., ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань, stukalova@obrazfund.ru

Левина Е.Ю., ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», г. Казань, frau.levina2010@yandex.ru

Stukalova O., Institute of pedagogy, psychology and social problems, Kazan, stukalova@obrazfund.ru

Levina E., Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, Kazan, frau.levina2010@yandex.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2023.159.2.001

Статья выполнена по государственному заданию № 0N599-2021-0004 «Проблема современной методологии изучения формирования и развития человека в эпоху цифровизации».

Ключевые слова: когнитивная парадигма образования, когнитивная педагогика, гуманитарное измерение, познание, развитие человека.

Keywords: cognitive paradigm of education, cognitive pedagogy, humanitarian dimension, cognition, human development.

Аннотация. Несмотря на дескриптивный характер педагогики как гуманитарной науки в силу ее высокой практической применимости возникает необходимость в социо-гуманитарном сопровождении и измерении процесса достижения результатов обучения. Как измерить процесс обучения, воспитания и развития человека, знания и познание? Представленный в настоящем исследовании ракурс открывает серию публикаций авторов на тему педагогических измерений. В ходе развития когнитивной парадигмы образования авторы рассматривают идею гуманитарных измерений в корреляции с потенциалом квалиметрии, объединяющей методы количественной оценки качества различных объектов. Цель статьи: рассмотреть критерии гуманитарного измерения научного познания в русле идей человеко-, культуро-, социо- и природосообразности как метапринципов когнитивной педагогики. Базируясь на методологии когнитивной парадигмы образования и аксиологическом подходе, авторами раскрыты проблемы современного познания и показана необходимость осмысления непрерывной взаимосвязи ценностей научного познания и ценностей культуры с позиций человекообразного образования. Представлены принципы организации познающей системы в рамках образования и раскрыты ключевые позиции системы гуманитарных измерений в концепции когнитивной педагогики.

Abstract. Despite the descriptive nature of pedagogy as a humanities, due to its high practical applicability, there is a need for socio-humanitarian support and measurement of the process of achieving learning outcomes. How to measure the process of education, upbringing and human development, knowledge and cognition? The perspective presented in this study opens a series of publications by the authors on the pedagogical measurements topic. In the course of the education cognitive paradigm development, the authors consider the idea of humanitarian measurements in correlation with the potential of qualimetry, which combines methods for quantifying the quality of various objects. The purpose of the article: to consider the criteria for the humanitarian dimension of scientific knowledge in line with the ideas of human-, cultural-, socio- and nature-conformity as metaprinciples of cognitive pedagogy. Based on the methodology of the education cognitive paradigm and the axiological approach, the authors reveal the problems of modern knowledge and show the need to comprehend the continuous relationship between the values of scientific knowledge and the values of culture from the standpoint of human-like education. The principles of organizing the cognitive system within the framework of education are presented and the key positions of the humanitarian measurements system in the concept of cognitive pedagogy are revealed.

Введение. Практическим приложением когнитивной парадигмы образования, разработанной учеными Института педагогики психологии и социальных выступает когнитивная педагогика, которая преодолевает определенные препятствия в процессе своего становления [1-4]. Осмысление оснований когнитивной педагогики [5] связано с углублением представлений о структуре и характере предпосылок познавательной деятельности, с преодолением представлений о ней как сфере исключительно рациональной, и введением в комплексные процессы познания мира контекстов культуры, ее социальной динамики, природосообразности содержания образования и организации образовательных процессов, нацеленных на развитие Человека Будущего.

В ряду социогуманитарных наук именно педагогика обладает наиболее прикладным характером внедрения, представляя собой жизнеобеспечивающую сферу развития каждого человека. Разрыв между теорией педагогики и реалиями образовательной практики огромен. Возникает проблема измеримости «качеств» педагогических парадигм, теоретических моделей обучения и воспитания, которые зачастую теряют свою продуктивность растворяясь в попытках адаптировать их в специфических условиях функционирования каждого университета. Отсутствие гармонической соразмерности состояния образовательных процессов и внедряемых инноваций любого характера, недостаточность критериев информативности, оптимальности и технологичности данных анализа ценностно-смысловым измерениям человека, нивелируют попытки сохранения ценностей образования, разрушая социокультурную миссию распространения и передачи ценностей, науки и культуры.

Тут проявляется обратная сторона медали – как измерить развитие Человека в массовом образовании? Какие формальные критерии работы университета способны описать реалии образовательной деятельности? Ведь именно на результатах педагогических измерений, комплексной оценке образовательной деятельности основываются стратегии развития университетов и текущие управляющие воздействия [6].

Цель статьи: рассмотреть критерии гуманитарного измерения научного познания в русле идей человеко-, культуро-, социо- и природосообразности как метапринципов когнитивной педагогики.

Методология исследования. Определяющим началом нашего исследования служит

представление о гуманитарном измерении [7;8], где человек служит объектом и субъектом измерений, а система отсчета предполагает особые качественно-количественные показатели, позволяющие получить реальное, выраженное в числовой форме, представление о состоянии образовательных процессов и их результативности. Здесь роль субъектов обучения (обучающегося, преподавателя и самого университета) и их участие в образовательной деятельности является «мерилом», ресурсом, а удовлетворенность процессом складывается из личного приращения результатов обучения, формирования человеческого и когнитивного капиталов.

Первый этап работы посвящен рассмотрению характеристик знания и познания в когнитивной педагогике, раскрывающихся в гносеологии и, в ее более узком варианте – эпистемологии – в ряду таких теоретических позиций, как:

- критерии гуманитарного измерения научного познания;
- проблема автономности научного познания, его относительной независимости от субъективных предпосылок;
- границы влияния научной рефлексии на осмысление и понимание мира в соотношении с системой гуманитарных ценностей социокультурного бытия человека.

Для классической научной рациональности характерно стремление к этически нейтральной науке, что должно позволить научному познанию освободиться от иллюзий и субъективных заблуждений. Такая наука должна аккумулировать комплекс абсолютных истин, не изменяющихся со временем, не испытывающих никакого воздействия окружающего мира и социума. Однако, «чистая» наука, как и «чистое» искусство, что доказало время – это миф, утопия, недостижимый идеал. Быстро меняющимися оказались не только содержание научного знания, но и сами критерии объективности и достоверности научной рациональности. Причем это коснулось не только гуманитарных наук, для которых спектральность интерпретаций естественна, но и технических, физико-математических и естественных наук.

Но для гуманитарного знания сложившаяся ситуация оказалась особенно драматичной, в чем-то революционной – достаточно обобщенно и приблизительно, но все же по содержанию точно можно сказать, что гуманитарное знание, по сути, лишилось основных источников развития – ведь объект познания становился внечеловечным, а научная картина мира оказалась вне «жизненного

мира» человека, согласно определению основателя феноменологии Э. Гуссерля [9].

Особой заслугой этого ученого можно назвать возвращение в науку представлений о значимости так называемого «жизненного мира» как стимула объективного способа мышления – не случайно, одна из работ философа так и называется: «Жизненный мир как забытый смысловой фундамент естествознания». Следуя логике философа, современные физики описывают ситуацию в науке как ситуация глубокого кризиса, связанного с утратой смысла науки: «...можно говорить о кризисе науки как кризисе смысла. Если для классической науки основным был вопрос как, то теперь все чаще приходится задумываться над другим вопросом: зачем» [10].

Результаты современного гуманитарного образования во всем мире явно демонстрируют, что традиционный подход к получению знаний часто ведет к снижению самостоятельности в оценке получаемой информации, слабой степени познавательной активности и порой – полному отсутствию познавательных интересов [11] и критического мышления в движении от данных к информации и от нее – к знанию. Когнитивная педагогика возвращает суть познания к осмыслению непрерывной взаимосвязи ценностей научного познания и ценностей культуры. Поддерживаемый в концепции когнитивной педагогики аксиологический подход к познанию усиливает значение гуманитарного измерения познания, что, соответственно, требует структурной экспликации социокультурных оснований гносеологии, очищения ее от внесоциального и внегуманитарного статусов.

Стратегия нашего исследования обуславливает «детерминацию ценностных и смысловых преобразований в процессе формирования человекообразующих качеств и профессиональных характеристик субъектов образования» [12] и базируется на следующих принципах:

- опора на гуманитарные критерии научной рациональности при полной поддержке фундаментальной установки любой науки на адекватное максимально объективное отображение реальности;

- отказ от тенденциозности в постулировании гипотез. Данный принцип обосновывает путь теоретической концептуализации предмета научного исследования как путь аккумуляции разного рода онтологических и мировоззренческих предположений, требующих дальнейшего рассмотрения, анализа, обобщения, дальнейшего теоретического конструирования знания;

- продуманный и аргументированный отказ от монологического познающего сознания, от догматических стандартизированных «абсолютных», универсальных истин;

- стремление к формированию когнитивного диалога, включающего «... гуманистическое личностно-ценностное осознание образа самого себя и своей профессиональной жизнедеятельности с опорой на исходные социальные установки в практике высшего образования»... и определяющего «...свободу личностного выражения, возможность искренно и открыто проявлять свои эмоциональные состояния, но при этом сохранять как собственное самоуважение и достоинство, так и уважение к другой личности» [12].

Указанные принципы, как мы видим, определяют значимость диалогической позиции в образовании как основу аксиологической рефлексии познания. Здесь необходимо отметить и парадокс единства и взаимовлияния ориентации науки на объективное познание окружающего мира и ценностного осмысления социального бытия. В данном случае можно привести максимум выдающегося философа XX века, создавшего учение об осмысленном познающем бытии, М. Хайдеггера о том, что «истина нуждается в человеке» [13].

Сложной проблемой является и оценка ответственности субъекта познания за принятие суждения, основанного на выборе фактов и теорий, критериев и принципов, на основании которых он претендует на аргументированную доказательную для всех истину. Данная проблема вытекает из широко распространенного в гносеологии противопоставления объективности познания истины и субъективности провозглашаемых *человеком познающим* определенных ценностей, которые могут смещать фокус оценки достоверности фактов при выборе их для анализа и обобщения.

Результаты. Что же предлагает когнитивная педагогика? Согласно ее научной концепции, объект познания обладает не только социальными, но и онтологическими характеристиками, что отражает фундаментальные положения бытия человека – в мире и мира – в человеке. Безусловно, когнитивная педагогика не отказывается от кантовских оснований разумного суждения как конструктивной деятельности сознания, трансцендентно стремящегося выйти за пределы конечного познавательного опыта, впадая при этом в неизбежные антиномии, что также требует усиления практического разума, который позволяет человеку делать нравственный выбор.

И. Кант трансформировал классические представления об объекте познания, поставив в центр всего процесса не его, а субъект. Объект познания, таким образом, был заменен на проблему условий познания, именно так и возможно достижение объективности [14]. Развитие идей И. Канта осуществлено в работах К. Ясперса, который подчеркивал, что если «...человек не познается более как бытие, который он есть, он, познавая, приводит себя в состояние неустойчивости абсолютной возможности. В ней он слышит призыв к своей свободе, исходя из которой он лишь посредством себя становится тем, чем он может быть, но еще не есть... Познание находится в руке человека, который его схватывает. Однако сам для себя он – нечто совершенно незавершенное и не допускающее завершения, переданное некому другому. Мысля, он лишь освещает себе путь» [15]. Теория И. Канта и его последователей, видящих основу научного познания в деятельности самого субъекта познания, его стремлении к конструированию сущности предмета, близка когнитивной педагогике своей убежденностью в возможностях целеполагающей деятельности мышления, иначе говоря – способности «творить» образ мира. Это доказывает веру в силу человеческого разума и его открытости к смыслообразованию на основе свободного, хотя и ограниченного сферой нравственности выбора.

Другим вопросом, отражающим спектральность проблематики гуманитарного измерения научного познания, является вопрос о гуманитарных критериях научной рациональности, применение которых не должно снижать высокой степени фундаментальности науки, общей установки на адекватное отображение реальности.

Когнитивная педагогика, настаивая на гуманитарном измерении познания, видит в научной рациональности *когнитивно-ценностное диалектическое единство осмысления мира в формах социального бытия человека как субъекта познания*. Очевидно, что такая теоретическая позиция одновременно выявляет и целый комплекс противоречий – и прежде всего, это касается критериев рациональности, которые имманентно должны быть социокультурными, природо- и человекообразными. Познание в этом контексте становится не проявлением владения определенным инструментарием, а важнейшей формой мироотношения человека. Открыть для человека этот фактор познания, выявить силу и значение, ценность объективизации предметности социального бытия

– означает, стимулировать в нем стремление к практическому преобразованию мира на основе его ценностно-смыслового освоения, которое, по сути, также представляет один из путей познания, но меняет позицию личности по отношению к миру.

В этом случае мы можем говорить, что *освоение – это одно из проявлений гуманитарного измерения познания мира*. Это определяется тем, что освоение предполагает: обязательную интериоризацию знания; преобразование информации; коммуникацию; оценку знания; а также достижение желаемого эмоционального состояния. Итак, процесс освоения охватывает различные сферы деятельности личности. Именно это насыщает его гуманитарностью – уникальным способом мировидения, миропонимания, мироотношения.

Обобщая размышления о гуманитарном измерении познания, можно выделить следующие ключевые позиции, значимые для концепции когнитивной педагогики:

– в процессе познания невозможно разделить объективное отражение реальности в сознании и ценностное отношение к ней. Это две взаимообусловленные и взаимосвязанные стороны рациональности, что подчеркивает ее целостность, многосторонность и парадоксальность, противоречивость, открытость к постоянному диалогу и критике;

– гуманитарное измерение выступает основой процесса познания, интегрируя новые для обучающегося факты и данные в существующую концептосферу человека, определяемую его ценностями, культурным развитием, законами переработки информации и аналитическими способностями;

– координатами гуманитарного измерения являются суждения: познавательное (оно направлено на понимание и интерпретацию фактов и явлений окружающего мира) и ценностное (оно дает оценку этим фактам, связывает их с социальными установками, культурными традициями и жизненными правилами субъекта). Между этими координатами размещаются другие переходные формы, составляющие процесс научного познания. Отрыв ценностей от познания неоправданно упрощает познавательную деятельность, лишает ее мировоззренческого функционала;

– гуманитарное измерение настраивает человека познающего на многослойный процесс *освоения реальности*. Этот процесс возможен только в случае ценностного осмысления фактов окружающего мира, которые тогда и становятся

материалом познания, когда получают от субъекта определенную аксиологическую нагрузку и семантическое значение. Выбор фактов для освоения – сложная задача, требующая развитых умений и критического мышления для выделения объективных связей и отношений объекта познания;

– опора на принципы гуманитарного измерения выявляет сущность освоения реальности: объективизация истины невозможна без ценностного выбора. Процесс познания не может быть полноценным в отвлечении от жизненного мира субъекта, он не может быть абстрагирован от аксиологических характеристик бытия;

– процесс познания – процесс освоения сущности бытийных оснований жизнедеятельности человека, что позволяет осмыслить диалектическое единство, на первый взгляд, взаимно исключаящих друг для друга категорий истины и ценностей, рациональности науки и духовно-практических начал любой жизни;

– когнитивная педагогика рассматривает процесс познания с позиций социального бытия человека и коммуникативно-диалогического характера конструирования любого знания. Это предполагает а) значимость социокультурной рефлексии знания как осмысления реальности, б) герменевтики как основной методологии ее понимания, в) допуск множественности теоретических позиций в процессе познания и интерпретации фактов действительности;

– важным вопросом понимания сущности гуманитарного измерения познания является вопрос ответственности субъекта познания за формулировку суждений, выбор аргументации, а также применение полученных знаний в практической деятельности. В этой ситуации личность становится одним из участников диалога – или социальной коммуникации, требующей не просто выбирать факты для составления собственного суждения о реальности, но совершать поступок определенного рода;

– в концепции когнитивной педагогики подчеркивается, что современный процесс познания предполагает равное соотношение самых разных познавательных позиций. Это означает, что острее становится проблема реализации их высказывания, требующая организации конструктивного диалога. Гуманитарное измерение снимает вопрос о принципиальной неэлиминируемости исключительно рационального (отказывающегося от ценностного основания) знания из

«человеческого контекста». Принципиальной оказывается необходимость гуманитаризации научно-технического процесса и лавинообразного информационного потока, в целом;

– ценностное отношение субъекта к предмету познания изначально детерминировано социокультурными условиями, мировоззренческими установками, которые определяют границы познания реальности, формируют модели ее интерпретации и мотивируют на полноценное освоение многообразия окружающего мира во всей его противоречивой сложности. Очевидно, что структура познавательной деятельности неоднородна, поскольку она обусловлена разнообразными внешними и внутренними социальными и культурными детерминантами научного познания. В то же время именно такая неоднородность способствует критическому мышлению, расширяет подходы к методологии научных исследований и набор его инструментария.

Заключение. Гуманитарное измерение познания невозможно без развитой социокультурной рефлексии оснований этого процесса, его превращения в полноценное освоение реальности. Рефлексия охватывает практически все предпосылки научной рациональности, включая онтологические, аксиологические, этические, мировоззренческие предпосылки. Это снимает ограничения на принятие множественности истин, показывает опасность догматизма, авторитарного отрицания права других на вынос суждения, на критическое мышлений и обладание собственной парадигмой взглядов и убеждений. Ценностью гуманитарного измерения познания в этом контексте становится отчетливое осознание того, что объективное знание конституируется не в результате зеркального отражения, а возникает, прежде всего, в культурных и мировоззренческих формах социального бытия человека. Вследствие этого процесс освоения реальности должен ориентироваться на изучение а) методов описания объекта, б) способов познавательной деятельности субъекта, в) характеристик и процедур коммуникации, направленной на интериоризацию ценностно-смысловых установок познания.

В контексте гуманитарного измерения познания, значимой становится проблема историко-культурного бытования, как любого предмета познания, так и процедур понимания его сущности, значения, ценности, интерпретации, осмысления норм познания, регулирующих процесс концептуализации.

Согласно авторской концепции когнитивной педагогики [5], освоение действительности на основе гуманитарного измерения происходит через рефлексию мировоззренческих установок и онтологических предпосылок, преодоление ограниченности стандартных образцов и научных догм, стереотипов, мифов, ложных утверждений. Это диктует необходимость использования знания с позиции ценностей человеческого существования, в соотношении с социальным бытием человека.

Гуманитарное измерение познания в практическом плане – в частности, в отношении организации образовательного процесса в

университете – ставит задачу выбора «человеко, природо, социо, культуросообразных» предметов изучения; в центре образования должен находиться сам человек, что предполагает проведение необходимой экологической, аксиологической и этической экспертизы содержания образования и критериев оценки его качества, а также диагностики образовательной среды университета, что предполагает адекватную формализацию образовательных процессов и обоснование квалиметрического подхода к их измерению. Этот аспект и будет продолжением нашего исследования.

Литература:

1. Левина Е.Ю. Когнитивная парадигма управления образовательными системами / Е.Ю. Левина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – № 2(75). – С. 24-30.
2. Потенциал когнитивной педагогики в эпоху цифровизации: сборник научных трудов / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной, Л.Ю. Мухаметзяновой. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2020. – 112 с.
3. Когнитивная педагогика: учебно-методическое пособие / Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Е.Ю. Левина, В.Ш. Масленникова, Л.Ю. Мухаметзянова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. – Казань: «ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», 2020. – 228 с.
4. Генезис когнитивной парадигмы образования: монография / Е.Ю. Левина Р.Х. Гильмеева, А.Р. Камалеева, А.С. Кац, Л.Ю. Мухаметзянова, Е.Н. Прокофьева, О.В. Стукалова, Т.М. Трегубова, Л.А. Шибанкова; под научной редакцией Е.Ю. Левиной. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2021. – 232 с.
5. Левина Е.Ю., Камалеева А.Р., Стукалова О.В. Концептуальные основания когнитивной педагогики / Е.Ю. Левина, А.Р. Камалеева, О.В. Стукалова // Казанский педагогический журнал. – 2023. – № 1(156). – С. 27-35.
6. Левина Е.Ю. Квалиметрическое сопровождение образовательного процесса в вузе /

- Е.Ю. Левина // Знание. Понимание. Умение. – 2013. – № 1. – С. 53-60.
7. Яковлев В.Ю. Гуманитарное измерение научной рациональности / В.Ю. Яковлев // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2009. – № 2. – С. 305-311.
8. Хицков И.Ф., Петропавловский В.Е., Чогут Г.И. Гуманитарное измерение экономики АПК / И.Ф. Хицков, В.Е. Петропавловский, Г.И. Чогут // Научное обозрение: теория и практика. – 2018. – № 1. – С. 101-112.
9. Гуссерль Э. Философия как строгая наука / Э. Гуссерль. – Новочеркасск: Сагуна, 1994. – 357 с.
10. Ирхин В.Ю., Кацнельсон М.И. Крылья Феникса. Введение в квантовую мифофизику / В.Ю. Ирхин, М.И. Кацнельсон. – Екатеринбург, Издательство Уральского университета, 2003. – 264 с.
11. Малинаускас Р. Мотивация студентов разных периодов обучения / Р. Малинаускас // Социологические исследования. – 2005. – № 2. – С. 134-138.
12. Мухаметзянова Л.Ю. Когнитивный диалог как человекообразующая стратегия образования / Л.Ю. Мухаметзянова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 2(145). – С. 34-41.
13. Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления / М. Хайдеггер. – Москва: Республика, 1993. – 445 с.
14. Кант И. Критика чистого разума / И. Кант. – Москва: Эксмо, 2014. – 734 с.
15. Ясперс К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – 2-е изд. – Москва: Республика, 1994. – 527 с.

References:

1. Levina E.Y. Cognitive paradigm of educational systems management / E.Y. Levina // Pedagogical Journal of Bashkortostan. – 2018. – № 2(75). – Pp. 24-30.
2. The potential of cognitive pedagogy in the era of digitalization: a collection of scientific papers / R.H. Gilmeeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Katz, E.Yu. Levina, L.Yu. Mukhametzyanova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; under the scientific editorship of E.Yu. Levina,

- L.Yu. Mukhametzyanova. – Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2020. – 112 s.
3. Cognitive pedagogy: an educational and methodical manual / R.H. Gilmeeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Katz, E.Y. Levina, V.Sh. Maslenikova, L.Y. Mukhametzyanova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; under the scientific editorship of E.Y. Levina. – Kazan: "FGBNU "Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems", 2020. – 228 p.

4. Genesis of the cognitive paradigm of education: monograph / E.Yu. Levina R.H. Gilmeeva, A.R. Kamaleeva, A.S. Katz, L.Yu. Mukhametzyanova, E.N. Prokofiev, O.V. Stukalova, T.M. Tregubova, L.A. Shibankova; under the scientific editorship of E.Yu. Levina. – Kazan: Institute of Pedagogy, Psychology and Social Problems, 2021. – 232 p.

5. Levina E.Yu., Kamaleeva A.R., Stukalova O.V. Conceptual foundations of cognitive pedagogy / E.Yu. Levina, A.R. Kamaleeva, O.V. Stukalova // Kazan Pedagogical Journal. – 2023. – № 1(156). – Pp. 27-35.

6. Levina E.Yu. Qualimetric support of the educational process at the university / E.Yu. Levina // Knowledge. Understanding. Ability. – 2013. – № 1. – Pp. 53-60.

7. Yakovlev V.Yu. Humanitarian dimension of scientific rationality / V.Yu. Yakovlev // Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky. – 2009. – № 2. – Pp. 305-311.

8. Khitskov I.F., Petropavlovsky V.E., Chogut G.I. Humanitarian dimension of the economy of the agro-industrial complex / I.F. Khitskov, V.E. Petropavlovsky,

G.I. Chogut // Scientific review: theory and practice. – 2018. – № 1. – Pp. 101-112.

9. Husserl E. Philosophy as a strict science / E. Husserl. – Novocherkassk: Saguna, 1994. – 357 p.

10. Irkhin V.Yu., Katsnelson M.I. Wings of the Phoenix. Introduction to Quantum Mythophysics / V.Yu. Irkhin, M.I. Katsnelson. – Yekaterinburg, Ural University Press, 2003. – 264 p.

11. Malinauskas R. Motivation of students of different periods of study / R. Malinauskas // Sociological research. – 2005. – № 2. – Pp. 134-138.

12. Mukhametzyanova L.Yu. Cognitive dialogue as a human-forming strategy of education / L.Yu. Mukhametzyanova // Kazan Pedagogical Journal. – 2021. – № 2(145). – Pp. 34-41.

13. Heidegger M. Time and being: articles and speeches / M. Heidegger. – Moscow: Republic, 1993. – 445 p.

14. Kant I. Critique of pure reason / I. Kant. – Moscow: Eksmo, 2014. – 734 p.

15. Jaspers K. The meaning and purpose of history / K. Jaspers. – 2nd ed. - Moscow: Republic, 1994. – 527 p.

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Сведения об авторах:

Стукалова Ольга Вадимовна (г. Москва, Россия), доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: stukalova@obrazfund.ru

Левина Елена Юрьевна (г. Казань, Россия), доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт педагогики, психологии и социальных проблем», e-mail: frau.levina2010@yandex.ru

