

11. Mouton, J., & Waast, R. Higher education, research and innovation: changing dynamics: report on the UNESCO forum on higher education, research and knowledge 2001-2009.
12. Oleksiyenko, A. (2014). Socio-economic forces and the rise of the world-class research university in the post-Soviet higher education space: the case of Ukraine. *European Journal of Higher Education*, 4(3), 249-265.
13. Park, K. (2006). Being Eastern on a Western educational landscape (Doctoral dissertation, University of Houston).
14. Rassool, N., Heugh, K., & Mansoor, S. (2007). Global issues in language, education and development: Perspectives from postcolonial countries (Vol. 4). *Multilingual matters*.
15. Reagan, T. G. (2002). Language, education, and ideology: Mapping the linguistic landscape of US schools. Greenwood Publishing Group.
16. Sadler, P. M. (2010). Advanced Placement in a changing educational landscape. Promise and impact of the Advanced Placement Program, 3-16.
17. Shohamy, E., & Gorter, D. (Eds.). (2008). *Linguistic landscape: Expanding the scenery*. Routledge.
18. Terepyshchyi, S. (2016). *Contemporary educational landscapes*, Phenix.
19. Viehrig, K., & Siegmund, A. (2012). Germany: Diverse GIS implementations within a diverse educational landscape. In *International perspectives on teaching and learning with GIS in secondary schools* (pp. 107-113). Springer Netherlands.
20. Williamson, B. (2014, May). Reassembling children as data doppelgangers: How databases are making education machine-readable. In *Powerful Knowledge conference*, University of Bristol, Bristol (Vol. 16).

УДК 37.0

КОНСТРУКТИВІСТСЬКА ПАРАДИГМА ЯК ФІЛОСОФСЬКЕ ПІДРУНТЯ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*CONSTRUCTIVIST PARADIGM AS A PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS OF
MODERN HIGHER EDUCATION*

Д.В. Александров

Актуальність теми дослідження. Науковий істеблішмент проявляє інтерес до процесів трансформації інституту освіти та надають поштовх до методологічного пошуку та встановлення чинників, що слугують мірилом дискурсивної узгодженості орієнтацій суб'єктів освітнього простору з оновленими імперативами освіти.

Постановка проблеми. Неподільність свідомості суб'єкта та потенціалу навколишнього середовища, що

Urgency of the research. Scientific establishment is interested in the transformation processes of the institute of education and gives an impetus to methodological search and establishment of factors that serve as a measure of discursive coherence of the orientations of the educational space subjects with renewed educational imperatives.

Target setting. Indivisibility of the consciousness of the subject and the potential of the environment, which in fact form a single

фактично формують єдине ціле – є загальним проявом холистичних тенденцій сучасного конструктивізму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До кола наукових праць, в яких якнайповніше розкриваються загальнотеоретичні основи філософського конструктивізму слід віднести праці Е. Томпсона, Е. Роша, Е. Телена, К. Касторіадіса, А. Ное.

Постановка завдання. Вища освіта пов'язана створювати умови, за яких стають можливими процеси породження знань самими студентами в процесі активної освітньо-виховної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Конструктивістська парадигма в межах некласичної філософії активно застосовує поняття «енактивізм» (enactivity), яке поєднує в собі проекцію культурно детермінованих схем пізнавальної діяльності та онтологічну реальність реалізації власних освітніх інтересів особи. В статті з позицій сучасного епістемологічного конструктивізму аргументується цільний зв'язок когнітивної діяльності молодого фахівця та визначення «локалів» його професійних інтересів. Останні розуміються в межах проективно-конструктивного відношення суб'єкта до освітнього середовища. З позицій енактивізму розкривається механізм «констеляції» освітніх інтересів

Висновки. Особистісне та професійне самовизначення в контексті енактивізму не зводиться до позиції студентства в освітній системі, навпроти бачиться процесом і результатом стосунків між різними суб'єктами освітнього простору, що відтворюють і оновлюють соціокультурні практики в своїх прагненнях та інтересах.

Ключові слова: конструктивістська парадигма, енактивізм, самоорганізація, освітній простір, когнітивний агент.

whole, is a common manifestation of holistic tendencies of contemporary constructivism.

Actual scientific researches and issues analysis. The works by E. Thompson, E. Rosh, E. Telen, K. Castoriadis, A. Noe are included in the range of scientific works revealing the most general theoretical foundations of philosophical constructivism.

The research objective. Higher education is bound to create conditions under which the processes of knowledge generation by the students themselves become possible in the process of active educational and pedagogic activity.

The statement of basic materials. Paradigm of constructivism within the limits of non-classical philosophy actively applies the concept of inactivity, which combines in itself the projection of the charts of cognitive activity determined in a civilized manner and ontological reality of realization of own educational interests of personality. In the article from positions of modern epistemological constructivism dense connection of cognitive activity of specialist and determination of constellations of his professional interests. The last are understood within the limits of project-structural attitude of subject toward an educational environment. From positions of inactivity opens up the mechanism of constellation of educational interests.

Conclusions. Personal and professional self-determination in the context of enactivism is not confined to the position of students in the educational system, on the contrary, it is seen as the process and result of relations between different subjects of educational space, that reproduce and update social and cultural practices in their aspirations and interests.

Keywords: paradigm of constructivism, inactivity, self-organization, educational space, cognizing agent.

Актуальність теми. Науковий істеблїшмент за останні роки все жвавіше проявляє інтерес до процесів трансформації інституту освіти від

інструменту соціалізації до інституту, що більшою мірою відтворює соціальні статуси. Ці процеси фіксуються зі змінами в освітянській самосвідомості та відповідно корективами професійних стратегій в освітньому середовищі. З філософської точки зору ці зміни надають поштовх до методологічного пошуку та встановлення чинників, що слугують мірилом дискурсивної узгодженості орієнтацій суб'єктів освітнього простору з оновленими імперативами освіти.

Постановка проблеми. Сучасний освітній простір з процесами підвищеної селективності, акумуляції, виснаження, диверсифікації доволі неоднозначно впливає на ціннісний світ особи, ускладнюючи вироблення особистісних світоглядних і професійних засад, морального стрижня та власної життєвої позиції. В практиці освітянської взаємодії колишні моделі колективного сприйняття «належного» та «бажаного» вже не можуть виконувати покладених на них функцій. Відтак, в освітній ситуації up-to-date виникає розрив між усвідомленими професійними ідеалами і пропонованими орієнтирами, які зводяться, головним чином, до технології успіху. Згідно Г. Матурани, за наш час повноцінне самоусвідомлене життя стає неможливим без органічного поєднання духовних і матеріальних прагнень, тоді як крен в той чи інший бік зрештою негативно позначається на житті конкретної особи й суспільства в цілому [7, с. 96].

Сучасні філософські дослідження методологічних підстав освіти все більше тяжіють до холістичного, інтегрального, цілісного погляду на інтереси суб'єктів освітнього простору. В руслі популярних за останні роки конструктивістських орієнтацій енактивістський підхід (від англ. inactivity – «вдіяння» людини в середовище) за своєю методологічною спрямованістю виводить інтереси особистості за межі жорсткої дихотомії об'єкту і суб'єкта, справедливо вказуючи на їх взаємодетермінуючий зв'язок, де важко провести демаркаційну лінію, що визначається одним, а що іншим. Як ніколи стає затребуваним ідейний доробок конструктивізму, згідно якому знання є не

картиною об'єктивної дійсності, а швидше певним способом організації і узгодження власного досвіду в процесі життєдіяльності, де істина визнається множинною, а знання вибудовується в практиці за принципом придатності. Грунтуючись на ідеях конструювання сприйманого світу фактично «живою системою», самореферентності когнітивних систем, принципі життєздатності знання, невіддільності спостерігача від спостережуваного, ідеї автопоезису, розглянемо найбільш виразні субстанційні риси сучасного освітнього дискурсу.

Дискурсивний взаємозв'язок «суб'єкт – об'єкт» розглядається як такий, в якому суб'єкт пізнання зі своїми установками, інтересами та ментальними схемами конструює навколишнє соціальне середовище так би мовити «ударяючи по клавішах можливого», висікаючи нові форми, пробуджуючи світ до нового життя, вмикаючи спусковий механізм початку процесів самоорганізації [6].

У дискурсивному «вдіянні» приховано багато сенсів, у тому числі і енактивність пізнання, і конструювання в процесі пізнання, і структурне з'єднання, і циклічна детермінація когнітивного агента і середовища його активності. Такий конструктивістський підхід має багато спільного з синергетикою, адже обумовлені внутрішніми якостями відкритих нелінійних середовищ набори структур-атракторів виявляються як гігантські резервуари можливостей (із хаосу та дезорганізації виникає самоорганізована структура).

Конструктивістська парадигма має багато спільного з посткласичним неодетермінізмом, оскільки також ґрунтується на принципі, що виправдовує нелінійність розвитку світу, відсутність зовнішніх по відношенню до акторів детермінант поведінки, природність випадковості і непередбачуваності. Для розуміння сутності енактивістського ставлення людини до світу доволі вдалою є метафора танцю, яку запропонував Х. фон Фьорстер.

Сучасне пізнання світу і активної діяльності людини в ньому – це парний танок людини зі світом з різноманітними па, у якому ведучим є то

один, то інший партнер, при чому вони обидва безперервно розкриваються та розвиваються. Отже, неподільність свідомості суб'єкта та потенціалу навколишнього середовища, що фактично формують єдине ціле – є загальним проявом холістичних тенденцій сучасного конструктивізму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До кола наукових праць, в яких якнайповніше розкриваються загальнотеоретичні основи філософського конструктивізму слід віднести праці Е. Томпсона, Е. Роша, Е. Телена, К. Касторіадіса, А. Ное. В розвиток концепції енактивізму найбільш вагомий внесок зробили представники радикального конструктивізму Ф. Варела та У. Матурана (90-х рр. ХХ ст.). Ця концепція багато в чому базується на ідеях теорії автопоезису, де мобілізація своїх внутрішніх сил в пізнанні самого себе, в організації своєї діяльності і свого середовища трактується як спосіб самоконструювання, самовизначення.

Енактивізм розвиває і наповнює новим змістом похідне від засновника еволюційної епістемології К. Лоренца уявлення, що життя є тотожним пізнанню («life is cognition»). В цьому сенсі будь-яка пізнавальна активність студентів спрямовується на те, щоб виявити те, що не дістає і добудувати цілісну систему знання, наскільки вона в даний історичний момент можлива. В рамках концепції енактивізму суб'єкт пізнання (або когнітивний агент) розглядається як активний та інтерактивний: він активно «вбудовується» в середовище, його когнітивна активність здійснюється за допомогою його «вдіяння» в освітній осередок.

Не зважаючи на те, що енактивізм також розвивається в руслі ідей, які були висунуті Дж. Гібсоном (екологічна теорія сприйняття), він несе в собі істотні доповнення і розширення, що виходять за межі виняткових механізмів сприйняття. Енактивізм підхоплює деякі положення кібернетики другого порядку Х. фон Фьорстера, теорії особових конструктів Дж. Келлі, радикального конструктивізму Е. фон Глазерсфельда, теорії бесіди Г. Паска,

центральною в яких є положення про «конструювання знання» та «інтеракційний зв'язок» взаємодіючих суб'єктів.

Концепція енактивізму спирається на такі трансдисциплінарні галузі знання як: еволюційна епістемологія Ф.Вукевіча, теорія автопоетичних систем (Ф. Варела, У. Матурана, Н. Луман та ін.), теорія складних адаптивних систем (С. Кауфман, Дж. Холланд та ін.), теорія критичності (П. Бак), антропологія Г. Бейтсона. Як передвісник сучасного енактивізму неодноразово в зазначених працях згадується і класик німецької філософії І.Кант, який свого часу писав, що «досвід – це конструкція, організація суб'єктом матеріалу чуттєвості (відчуттів), за допомогою апріорних форм плотського споглядання і апріорних категорій розуму» [4, с. 151]. Саме конструкти свідомості, на думку філософа, оформляють досвід, причому те, що є недоступним індивідуальній свідомості, є предметом діяльності свідомості трансцендентального суб'єкта.

Постановка завдання. Особливістю конструктивістської парадигми є прагнення до реалізації так званого «пробуджуючого навчання». Сьогодні вища освіта вже не є естафетною палицею від одного суб'єкта до іншого, а пов'язана зі створенням умов, за яких стають можливими процеси породження знань самими студентами в процесі активної освітньо-виховної діяльності. Особистість розглядається не як «сосуд», який треба наповнити знаннями, а як «факел», який слід запалити та надати необхідні умови до яскравого «розрогання». Відтак, філософія енактивізму намагається відтворити нелінійну ситуацію відкритого діалогу, прямого та зворотного зв'язку, так би мовити «солідаристської освітньої пригоди», де суб'єкти освітнього простору працюють у єдиному темпоритмі, формують проблеми сумісного дослідження, отримують не стільки «знаю, що», скільки «знаю, як» (Know-How).

Виклад основної проблеми. В межах сучасного конструктивізму декларується завдання збагатити ментальний світ особи, розкрити її

культурні горизонти та світоглядні підвалини. Вирішальна роль відводиться саме активному суб'єкту пізнання (агенту), настановам його свідомості та ціннісним вподобанням в обранні можливих шляхів розвитку у стані кризи сучасного суспільства. Усвідомлення множинності шляхів та тенденцій, наявність альтернатив напрямку пов'язана з усвідомленням можливості покращення світу, поєднання пошуку істини з пошуком власного блага.

Трансдисциплінарність також слугує основою та специфікою конструктивістської парадигми. Трансдисциплінарність характеризує такий доробок, який йде фактично «через», «скрізь» предметні кордони багатьох дисциплін, виходячи за межі кожної з них, хоча зберігається ідея обміну та кооперації базових знань, в результаті чого міждисциплінарні взаємини стають більш органічними. Принцип топологічного, енактивістського поєднання інформаційних потоків в складну еkleктичну цілісність визначається необхідністю прискорити темпи розвитку особи, доторкнувшись до перевірених часом та перспективних культурних атракторів. Актори отримують можливість навчитись діяти відповідно настановам східної або західної свідомості: «піддатися течії, щоб перемогти», або «перемагати за будь-яких умов незважаючи ні на що». Конструктивістський підхід слугує насамперед тому, що суб'єкт має можливість встановити контроль над тим, що він сприймає та зрештою відтворює у своїй діяльності, а також елімінувати негативні відхилення ззовні.

Конструктивістська парадигма наголошує на принципі повторного введення суб'єкта пізнання у процес пізнання та освітньої діяльності. На початку ХХ ст. французький філософ та соціолог Едгар Морен справедливо зазначив, що «дзеркального» пізнання дійсності фактично не існує, оскільки пізнання є завжди «перекладом» та «конструюванням» сприймаючого та мислячого суб'єкта. Ми погоджуємося з вченим, що фактично немає пізнання без самопізнання, немає спостереження без самоспостереження.

Філософські підвали конструктивізму в освіті пов'язані з розкриттям протиріч та антиномій, які виявляються сигналом зіткнення з глибинами реального. Це стимулює у студентства розвиток мислення про складне та мислення в складності. Мислення про складне необхідне для пізнання багаторівневих процесів входження суб'єкта в середовище, холістичного сприйняття професійного становлення з різноманітними напрямками, розуміння власних інтересів як внутрішнього координатора вчинків. Мислення в складності передбачає пізнання багатства сенсів, якими сповнений простір самопізнання, з ієрархію цілей, емерджентністю, еволюційністю освітніх процесів.

Сьогодні в межах філософського конструктивізму активно проводяться дискусії стосовно екології розуму та екології пізнання. Когнітивна ниша в просторі пізнання є так би мовити аналогом «екологічній ниші» в біологічному середовищі. Так само філософія енактивізму в дидактиці вищої школи ґрунтується на принципі екології ідей, способу їх сумісного подання та співіснування. Ідеї знаходять шляхи інтеграції та трансформації, одні ідеї спонтанно народжуються, інші продовжують стабільно існувати, виправдовувати своє місце та правильність, треті змінюються, залишаючи місце іншим ідеям, четверті втрачаються, або навпаки входять у скарбницю людської культури.

Методологічні основи філософії енактивізму допомагають суб'єкту обрати власні координати професійного розвитку, краще усвідомити власну життєву позицію. Адже пізнавальна активність створює й саме зовнішнє по відношенню до когнітивного агенту середовище – в сенсі відбору, селекції суб'єктом із освітнього простору того, що зрештою визначає його здібності та настанови. Думка П.Валері, «творець – це той, хто є творим» знаходить своє підтвердження у тому, що свідоме прагнення бути творцем своєї долі, культурно збагачує та ментально оновлює людину.

На думку Де Джеглера і Ді Паоло, енактивістський простір особистісного самовизначення стирає жорстку дихотомію між збереженням ідентичності особистості та її зміною з метою продовження подальшого існування в мінливому освітньому просторі, дозволяє поєднати зовнішній контроль і саморегуляцію, а також через партиципаційне виробництво нових сенсів в інтерсуб'єктивності зменшує дихотомію власного мікросвіту та освітнього середовища в цілому [3, с.98].

В сучасну епоху медійності постмодерністське тлумачення студентського професійного самовизначення так і залишилось би лише теоретичним надбанням, якщо б не активний розвиток технологій проектування масової свідомості та створення окремої соціомедійної реальності. Орієнтація на спорадичність, мінливість, атомічність, текстуальність як інструментарій світо-проектного конструювання за наш час стало політично і економічно виправданим. Масова культура споживання і виборча затребуваність ідей низки західних інтелектуалів ілюструє, що саме приносить визнання і славу і куди слід рухатись, визначаючи й регулюючи інтерес до певних ідей, відбираючи потрібне й відсікаючи непотрібне. Студентство активно залучається до цих процесів, адже рух великих інформаційних масивів вимагає зниження обмежень, більшу свободу й право на оновлення, що психологічно відповідає молодіжному сприйняттю дійсності.

Можливість необмежено продукувати і передавати інформацію вплинула на когнітивістські орієнтовану свідомість, надало можливість видозмінювати вектор інтересів, легітимуючи в соціальному середовищі постійну зміну пріоритетів споживання. У цьому контексті особливої аналітичної ваги набуває ідея, що прагнення особистості зміцнити (або змінити) свій стан за допомогою потенційних засобів задає в локальному освітньому середовищі визначені «констеяції інтересів». Так, вага комунікативного і культурного контексту надає поштовх до ієрархічності і

взаємообумовленості низки особистісних інтересів, що відтворюють ці констеляції.

Слід зазначити, що в науковий обіг поняття «констеляція інтересів» на початку ХХ ст. ввів німецький дослідник М.Вебер. В авторському тлумаченні воно позначає взаємне розташування і взаємодію інтересів, устремлінь, орієнтацій. «У найзагальнішій формі зміст констеляції інтересів можна чисто формально визначити так, як це вже багато разів визначалось, а саме таким чином: окремий індивід вважає, що він може розраховувати на спільно прийнятій за допомогою усупільненого об'єднання характер дій іншого, або інших і, що в його інтересах повністю орієнтувати на це свої дії» [1, с.485].

Починаючи з М.Вебера, термін «констеляція інтересів» використовується для позначення ситуації вивільнення інтерсуб'єктивного процесу, в якому орієнтації до професійне самовизначення і самовираження скупчуються разом і стають потенційно готовими до дії. Констеляція інтересів розуміється більше як раціональний вибір суб'єкта, а не як стала настанова соціокультурної системи. Це постулювало, що інтереси самовизначення не об'єктивні як продукти соціальної взаємодії і соціальної структури, проте не заперечувало, що освітнє середовище створює умови, в яких ці інтереси виникають і реалізуються [1, с. 484].

Конструктивістська парадигма інтерпретує інтереси як комплекси, сформовані за певними правилами і просторово-часовими характеристиками, в яких особистісне самовизначення виявляється як прагнення особи до певних ресурсів, цінностей, зв'язків, норм в заданій системі преференцій.

Питання енактивістського самовизначення особистості та констеляції інтересів все активніше розглядається в контексті аналізу соціальної практики і все частіше витісняється з контексту соціальної структури. Поняття «самовизначення» все частіше виступає інструментом опису подолання обмежень, застосовується для пояснення рамок активності

суб'єктів, тоді як поняття «практика» ілюструє процес соціального розвитку в межах, що визначають масштаби активності однієї особистості по відношенню до іншої [8, с. 360].

Визнання автономії освітянських полів спричиняє за собою те, що самовизначення особистості формується переважно в ході інтеракції як співвідношення сил і дій всередині констеляцій інтересів, тоді як їх об'єктивна доцільність залишається не завжди очевидною. Іншими словами, енактивізм особистості розуміється як контури активності, які відокремлюють один рівень соціальної взаємодії від іншого, описують наскільки інтереси одного суб'єкта обмежені соціальною практикою іншого суб'єкта. Це пояснює, чому характерною межею нових освітянських практик визнається не стільки переважаюча орієнтація на вподобання суб'єкта, скільки розуміння їх замкнутості в певному констеляційному вимірюванні. Як і раніше особистісне самовизначення є вектором суб'єкта з його «нестійкою позицією і стратегією, змінною по волі безперервних і численних впливів» [10, с. 125].

З одного боку, особистість знаходиться в постійному пошуку оптимальних, за можливістю менш витратних способів активності, з іншого – її самоорганізація визнається елементом соціального простору, якому властива логіка панування і обумовлюючий характер. Синтез цих ідей може втілюватися в реалізації інтересів як прояву здатності суспільства конструювати самого себе, самовідтворюватись виходячи із сталих культурних практик й актуальних потреб і цілей його суб'єктів [5, с.169].

Згідно цьому підходу зазнають змін й етичні принципи людської діяльності. Етика з позицій конструктивізму не має нічого спільного з виявленням правильного і неправильного, справедливого і несправедливого, належного і помилкового, з вказівкою, «що я повинен робити?». Навпаки, суб'єкт вирішує сам, що він може робити, що бажано здійснити, виходячи з його цілей і цінностей і з розумінням глибокої власної відповідальності за

прийдешній результат. Тільки на основі особистої відповідальності може будуватись стійке ціле, що самоорганізується в мікросоціумі і на глобальному масштабі, в межі, що включає тільки себе як творця (і критика в одній особі), або загалом у науковому співтоваристві [9, с. 421].

Висновки. Таким чином, особистісне та професійне самовизначення в контексті енактивізму не зводиться до позиції студентства в освітній системі, навпроти бачиться процесом і результатом стосунків між різними акторами освітнього простору, що відтворюють і оновлюють соціокультурні практики в своїх прагненнях та інтересах. Оскільки особистість зі своїми настановами, цілями, потребами і накопиченими ментальними конструктами створює власне референтне освітнє середовище, орієнтуючись на наявні можливості, енактивістське «вдіяння» як синтез потреби і потенцій розвитку виступає спусковим механізмом процесів самовизначення й самоорганізації.

При цьому необхідність постійної просторово-часової орієнтації, коли суб'єкти освітнього простору реалізують можливості екзистенційного самовизначення, намагається розвивати здібності, адекватно оцінювати реальність і брати в ній участь пов'язана більшою мірою не з раціональністю змін, а з дискурсивністю, має вимушений оперативний характер. Об'єктивно відбувається зсув до освітніх імперативів як швидкозмінних, нерегульованих, спорадичних, позбавлених постійної значущості вимог. Хоча ще півстоліття тому імперативи освіти базувались на гранично чітких критеріях, які суспільство надавало суб'єктам, а також на системі статусних і матеріальних винагород, які воно гарантувало за дотримання порядку соціалізації.

Свого часу Е.Дюркгейм справедливо зазначив, що освіта як будь-яка політична, релігійна або інша система зв'язків сприяє формуванню «соціального» в індивіді, кожен соціальний лад формує свої вимоги до освіти: «От чому воно є аскетичним в Середньовіччі, ліберальним в епоху Відродження, літературним в XVII столітті, науковим в наш час» [2, с. 89].

Проведене дослідження дозволило стисло окреслити дискурсивні прояви розвитку сучасної вищої школи, а також проаналізувати набір чинників, що впливають на новітній формат освіти як феномена. Виражаємо надію, що філософське осмислення конструктивістських підвалин енактивізму, а також облік соціального запиту на роль освіти в соціокультурному відтворенні дозволять виявити справжні контури оновлених функцій вищої школи.

Список використаних джерел

1. Вебер М. О некоторых категориях понимающей социологии / Макс Вебер // Западно-европейская социология XIX – начала XX веков. – М., 1996. – 520 с.
2. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Э.Дюркгейм. Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А.Б.Гофмана. – М.: Канон, 1995. – 352 с.
3. De Jaegler H., Di Paolo E. Enacting Intersubjectivity: A Cognitive and Social Perspective on the Study of interactions/ De Jaegler H., Di Paolo E. – Lancaster: Gazell books Service Ltd. – 2008., (Vol. 10.). – 261 p.
4. Кант И. Критика чистого разума / Пер. с нем. Н.Лосского; под ред. Ц.Г.Арзаканяна и М.И.Иткиныма. – М.: Эксмо, 2007. – 736 с.
5. Kauffman S. At Home in the Universe. The Search for Laws of Self-organization u and Complexity. – London, 1995. – 282 p.
6. Князева Е.Н. Энактивизм: Концептуальный поворот в эпистемологии // Вопросы философии. – 2013. – № 10. – С.91–104.
7. Maturana H.R. Self-consciousness: How? When? Where? // Constructivist Foundations. 2006. – Vol.1. – N.3. – P.91–102.
8. Torrance S. In Search of the Enactive: Introduction to Special Issue on Enactive Experience / S.Torrance // Phenomenology and the Cognitive Sciences. – 2006. Vol.4(4). – P. 357–368.
9. Thompson E. Sensorimotor Subjectivity and the Enactive Approach to Experience / E.Thompson // Phenomenology and the Cognitive Sciences. 2005. – Vol.4. – P.407-427.
10. Турен А. Возвращение человека действующего. Очерк социологии / Ален Турен. – М.: Научный мир, 1998. – 204 с.

References

1. Veber M. O nekotorykh kategoriakh ponimayushchei sotsiologii [*About some categories of understanding sociology*]. Zapadno-evropeiskaya sotsiologiya XIX – nachala XX vekov. – M., 1996. – 520 p.
2. Dyrkgeim E. Sotsiologiya. Ее предмет, метод, prednaznachenie [*Sociology. Its subject, method, purpose*]. Per. s fr., sostavlenie, posleslovie i primechaniya A.B.Gofmana. – M.: Kanon, 1995. – 352 p.
3. De Jaegler H., Di Paolo E. Enacting Intersubjectivity: A Cognitive and Social Perspective on the Study of interactions / De Jaegler H., Di Paolo E. – Lancaster: Gazell books Service Ltd. – 2008, (Vol.10.). – 261 p.

4. Kant I. *Kritika chistogo razuma [The Critics of clean reason]*. Per. s nem. N.Losskogo; pod red. Ts.G. Arzakanyana i M.I. Itkinyma. – M.: Eksmo, 2007. – 736 p.
5. Kauffman S. *At Home in the Universe. The Search for Laws of Self-organization u and Complexity*. – London, 1995. – 282 p.
6. Knyazeva E.N. *Enaktivizm: Kontseptual'nyi povorot v epistemologii [Enaktivizm: Conceptual turn in epistemology]* // *Voprosy filosofii*. – 2013. – № 10. – S. 91–104 p.
7. Maturana H.R. *Self-consciousness: How? When? Where?* // *Constructivist Foundations*. 2006. – Vol.1. – N.3. – P.91–102.
8. Torrance S. *In Search of the Enactive: Introduction to Special Issue on Enactive Experience / S.Torrance* // *Phenomenology and the Cognitive Sciences*. – 2006. Vol.4(4). – P. 357–368.
9. Thompson E. *Sensorimotor Subjectivity and the Enactive Approach to Experience / E.Thompson* // *Phenomenology and the Cognitive Sciences*. 2005. – Vol.4. – P.407-427.
10. Turen A. *Vozvrashchenie cheloveka deistvuyushchego. Ocherk sotsiologii [Returning of man operating. Essay of sociology]*. – M.: the Scientific world, 1998. – 204 p.