

# КОНСУЛЬТАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ

УДК 37.015.3  
ББК 10953

## ОБУЧЕНИЕ ОБЩЕНИЮ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ: ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПОДХОД

Л. К. Гейхман

Обучение общению становится одной из приоритетных задач теории и практики образования, так как сегодня общение из проблемы частной жизни индивида превращается в глобальную. В ней, как в фокусе, концентрируются проблемы войны и мира, диалога между социальными системами, государствами и народами, понимания между отдельными людьми. Современный человек усложнился, он стал более образованным, более индивидуальным и не стандартным, однако чаще всего овладевает опытом общения путем проб и ошибок.

Круг лиц, испытывающих потребность в совершенствовании коммуникативных навыков, постоянно увеличивается. И тому есть много причин: увеличение числа межличностных контактов; взаимопроникновение различных культур; потребность владеть искусством переговоров и дискуссии и т. п. Все это требует знаний, а главное – навыков и умений по поддержанию корректных отношений в производственной и общественной жизни миллионов людей. С этой точки зрения трудно переоценить вклад компетентного общения в качество человеческой жизни и важность эффективного использования этого феномена в образовательном процессе. Не удивительно, что на необходимость усиления коммуникативной составляющей образовательного процесса указывают документы и материалы последнего времени – «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», рекомендации по совершенствованию содержания и структуры общего образования, проекты образовательных стандартов.

Анализ публикаций показывает, что в ряде учебных заведений этой проблеме уже уделяется должное внимание. В обучающие программы включается этика и психология делового общения, риторика, культура речи, социально-пси-

психологические тренинги, издаются многочисленные пособия, способствующие освоению и применению психологических приемов общения. При этом можно выделить два основных аспекта в складывающихся подходах к обучению общению. Во-первых, важнейшая воспитательная задача коммуникативного развития личности решается традиционным для российского образования путем – введением новых предметов. Во-вторых, существующие подходы к обучению общению используют обычно лишь коммуникативную и перцептивную стороны общения, оставляя в стороне его интерактивную составляющую.

В то же время все отчетливее проявляется противоречие между коммуникативным потенциалом образовательного процесса, основанном на взаимодействии и общении, и отсутствием подходов к использованию его в целях развития социальной компетентности учащегося, хотя в гуманитарных науках проблема взаимодействия изучена достаточно всесторонне.

Взаимодействие носит универсальный и объективный характер, так как связи внутри и между явлениями существуют независимо от человеческого сознания, и практически нет таких явлений, которые нельзя было бы объяснить через взаимодействие. «Взаимодействие – вот первое, что выступает перед нами, когда мы рассматриваем движущуюся материю, – писал Ф. Энгельс, – Взаимодействие является истинной *causa finalis* [конечной причиной] вещей. Мы не можем пойти дальше познания этого взаимодействия, именно потому, что позади его нечего больше познавать» [1].

Взаимодействие – одно из воплощений связей, отношений между людьми, когда они в процессе решения общих для них задач, влияя один на другого, дополняя друг друга, успешно решают эти задачи. Естественно, происходят изменения и в каждом из субъектов, и в тех объектах, на которые направлено взаимодействие.

В понятии «взаимодействие» раскрывается не только обмен информацией, но и организация совместных действий, позволяющих партнерам реализовать некоторую общую для них деятельность. В ходе ее для участников чрезвычайно важно не только обменяться информацией, но и организовать «обмен действиями», спланировать общую деятельность. При этом планировании возможна такая регуляция действий одного индивида «планами, созревшими в голове другого», которая и делает деятельность действительно совместной.

С точки зрения развития личности, взаимодействие человека с миром осуществляется как активная форма выражения субъекта к объекту. Личность самостоятельно вырабатывает отношения к людям и объектам окружающего

мира в процессе непосредственного взаимодействия с ними. [3, с. 22]. В раннем онтогенезе, реакции на предметы и на людей составляют в поведении детей элементарное недифференцированное единство, из которого в дальнейшем вырастают как действия, направленные на внешний мир, так и социальные формы поведения. Указанное обстоятельство является важнейшим, принципиальным моментом: здесь обозначается единый социальный корень того, что впоследствии разворачивается в собственно общение, деятельность, сознание человека.

Общение по мере развития общества обособлялось от взаимодействия и обрело свою специфичность именно благодаря языку, речи, письменности. С их помощью социальное взаимодействие как сущность общения осуществляется в любой сфере жизни и деятельности человека и общества, так или иначе дополняя то взаимодействие (и соответственно, тот опосредованный обмен информацией), которое происходит в контексте трудового, познавательного и других процессов, существенно повышая их эффективность. Общение, как обмен словесно выраженными идеями, замыслами, сведениями и т. п. создает определенные предпосылки и возможности для изменения материальной жизни людей, для появления социально нового в ней, для творчества, более того – во многом предварительно задает ход самого творческого процесса.

Связь категорий «общение» и «социальное взаимодействие» прослеживается в ряде работ. Так, М. И. Еникеев определяет общение как социальное взаимодействие между людьми посредством знаковых систем в целях трансляции (передачи) общественного опыта, культурного наследия и организации совместной деятельности. Ю. Д. Прилюк соотносит общение с понятием «общественные отношения», а точкой пересечения общения и общественных отношений считает понятие «социальное взаимодействие». Соотнесение категорий общение и взаимодействие лежит в основе определений Б. Ф. Ломова [4] и И. А. Зимней [2], которые предлагают рассматривать общение как форму взаимодействия. «Общение выступает как специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми, как взаимодействие субъектов... Категория общения охватывает особый класс отношений, а именно отношения «субъект – субъект». В анализе этих отношений раскрываются не просто действия того или иного субъекта или воздействия одного субъекта на другого, но процесс их взаимодействия, в котором обнаруживается содействие (или противодействие), согласие (или противоречие), сопереживание и т. п.... Общение – это не сложение, не наложение одна на другую параллельно развивающихся (симметричных) деятельностей, а именно взаимодействие субъектов, вступающих в него

как партнеры» [4, с. 249–252]. Даже на примере вышеприведенных определений становится ясно, что общение и взаимодействие есть близкие, но не тождественные понятия, что дает основание для более глубокого рассмотрения взаимодействия в образовательном процессе.

Влияние взаимодействия на личностное развитие может быть проанализировано на основе идей интерсубъектности, раскрытых в работах отечественных и зарубежных ученых. В противовес традиционной моносубъектности интерсубъектность берет в качестве своего отправного пункта не самого по себе индивида, а его связь с другими индивидами и усматривает в этой связи не нечто внешнее по отношению к его личности и жизнедеятельности, а ее внутреннюю смысловую ткань. Вместилищем психической жизни, по существу, мыслится теперь открытое пространство коммуникаций и взаимодействий между людьми, по отношению к которому факты «индивидуальной психики» оказываются подчиненными и производными [5, с. 31].

«Но далеко не всегда обращается внимание на тот факт, что даже самосознание человека формируется и функционирует лишь в общении и взаимодействии с другими людьми и благодаря им. Только через «зеркало» – через другого человека – люди способны составить адекватное представление о себе» [6, с. 58].

Идеи диалогической и полифонической природы сознания по М. М. Бахтину, идеи Л. С. Выготского, искавшего природу личности в интерсубъективности, идеи А. А. Ухтомского «о доминанте на лицо другого», без которой нельзя говорить о человеке, как о лице во многом созвучны идеям зарубежных философов и психологов. «Мы суть то, что мы суть, только благодаря общности взаимного сознательного понимания. Не может существовать человек, который был бы человеком сам по себе, просто как отдельный индивид». Человеческое бытие – всегда «бытие с другими» – именно так утверждает К. Ясперс. [7, с. 69].

Роль общения с другими выделена в диалогическом персонализме М. Бубера, центральная идея которого – бытие как диалог между богом и человеком, человеком и миром. [8, с. 110]. Условием настоящего диалога является осознание инаковости Другого. «Настоящий диалог (т. е. не обусловленный заранее во всех его частях, но вполне спонтанный, где каждый обращается непосредственно к своему партнеру и вызывает его на непредсказуемый ответ), настоящий урок (а не автоматически повторяемый и не тот, результаты которого наперед известны преподавателю, но сулящий обоюдные сюрпризы) – это примеры истинного «между», суть которого реализуется не в том или другом участнике и не в том ре-

альном мире, в котором пребывают наряду с вещами, но в самом буквальном смысле между ними обоими, как в некоем доступном им измерении» [8, с. 231]. В контексте рассматриваемой проблемы обучения общению особый интерес представляет идея М. Бубера о роли этого «Между» в развитии человека.

Образное представление о социальном взаимодействии рисует Питер Хартли, который рассматривает возможность использования трех моделей. *Линейная модель*, когда коммуникация скорее похожа на стрелу, посланную в цель, когда налицо односторонняя направленность на навыки отправителя, эффективное выражение и есть эффективная коммуникация. *Замкнутая, циклическая модель*, когда коммуникация определяется как двусторонний процесс, когда внимание фокусируется на обратной связи в качестве ответа, на взаимоотношениях через содержание, на коннотации (значение) через обозначение (денотацию), и на понимании через согласие (уступчивость), имеет фундаментальный постулат, что понимание и есть эффективная коммуникация. Обе модели имеют свои недостатки: в первой слушающий остается слишком пассивным, а вторая связана с предположением, что понимание ведет к согласию, и что понимание – единственная цель коммуникации. Чтобы снять эти противоречия, предлагается еще один вариант, когда коммуникацию сравнивают с танцем, в котором партнеры должны координировать свои движения, вырабатывать общее понимание относительно того, куда они движутся. При этом существуют определенные правила и навыки, однако имеются также и определенные свобода и гибкость – танцоры могут оставлять свой собственный стиль в своих движениях [9, с. 18].

Еще один вариант трактовки социального взаимодействия представлен в концепции интерсубъективности А. Шюца, который утверждал, что мир человеческого индивида – это изначально интерсубъективный мир культуры, что мои представления о мире – «не только мое личное дело; они изначально интерсубъективны, социализированы».

Согласно теории обмена Дж. Хоманса, каждый из нас стремится уравновесить вознаграждение и затраты, чтобы сделать наше взаимодействие устойчивым и приятным; поведение человека в настоящий момент определяется тем, вознаграждались ли и как именно вознаграждались его поступки в прошлом. С помощью теории Дж. Хоманса могут быть описаны разные сложные виды взаимодействий: отношение власти, переговорный процесс, лидерство и т. п. Теория управления впечатлениями Э. Гофмана утверждает, что ситуации социального взаимодействия напоминают драматические спектакли, в которых актеры стремятся создавать и поддерживать благоприятные впечатления. Социаль-

ные ситуации следует рассматривать как драматические спектакли в миниатюре: люди ведут себя подобно актерам на сцене, используя «декорации» и «окружающую обстановку» для создания определенного впечатления о себе у других. В рамках психоанализа З. Фрейда, межличностное взаимодействие, в основном, определяется представлениями, усвоенными в раннем детстве, и конфликтами, пережитыми в этот период жизни.

Важность интерактивной стороны общения обусловила тот факт, что в истории социальной психологии сложилось специальное направление, которое рассматривает взаимодействие исходным пунктом всякого социально-психологического анализа [10, с. 112]. Интеракционизм – направление современной зарубежной психологии, для которого характерно рассмотрение развития и жизнедеятельности личности в контексте социального взаимодействия [11, с. 373].

Если кратко выразить один из важнейших результатов творчества Дж. Мида, основоположника символического интеракционизма, то можно сформулировать следующее теоретическое положение: личность и социальное действие формируются с помощью символов, которые приобретаются в процессе социализации и взаимно подтверждаются и изменяются в процессе социального взаимодействия (интеракции) его участниками. Для нас важно, что уже Мид выделяет значимость социального взаимодействия и ставит вопрос о символах, с помощью которых оно осуществляется. В целях применения идей интеракционизма в образовательном процессе, мы приводим более подробное описание положений этой теории.

Ключевая мысль Мида состоит в том, что человек осваивает свой мир через символические значения. Выясняя социальную природу человеческого «Я», Мид пришел к выводу, что в становлении этого «Я» решающую роль играет взаимодействие. Становление «Я» происходит в ситуациях взаимодействия, но не потому, что люди есть простые реакции на мнения других, а потому, что в этих ситуациях формируется личность, в них она осознает себя, не просто смотрясь в других, но действуя совместно с ними.

Взаимодействие между людьми, рассматривается как непрерывный диалог, в процессе которого они наблюдают, осмысливают намерения друг друга и реагируют на них, примеряя себя на месте другого. Язык представляет собой систему символов и является развитой формой коммуникации. Существует бесконечное число знаков или символов, которые могут служить назначением того, что называется «языком». «Решающая важность языка в развитии человеческого опы-

та заключается в том факте, что стимулом является то, что может вызвать в говорящем индивиде ту же реакцию, что и в другом индивиде» [12, с. 69].

Взаимодействие является основой становления самосознания: «Невозможно представить себе самосознание, возникшее вне социального процесса. Когда оно сформировалось, мы можем представить себе человека в одиночном заключении до конца его жизни, который, тем не менее, является компаньоном для себя самого и способен думать и общаться с самим собой, как он раньше общался с другими» [12, с. 140]. В развитии самосознания (идентичности) можно различить две социальные фазы, в которых человек обучается ориентации в общей социальной системе и одновременно осознает свою идентичность.

Этот процесс Мид проясняет на примере игры, которая выступает в двух формах: индивидуальной игры (*play*) и коллективной игры (*game*) [12, с. 149–150]. Различие между индивидуальной и коллективной игрой заключается, во-первых, в том, что в коллективной игре ребенок должен идентифицировать себя с целью всей группы. Во-вторых, в то время как в индивидуальной игре последовательно принимаются отдельные социальные роли, в коллективной игре имеет место освоение совокупности ролей, которые исполняют другие. В-третьих, его собственные действия зависят от действий других участников, и они, в свою очередь, оказывают воздействие на поведение других. Поэтому ребенок должен научиться одновременно исполнять несколько ролей. Это происходит в процессе принятия роли другого. Обобщенный (значимый) другой – это образ, который существует в обществе в отношении определенных социальных ролей или социальных связей. Обобщенный другой и есть совокупность общих установок, которые ожидают от всех участников в конкретной ситуации [12, с. 149–150].

Понятие коллективной игры можно расширить и определить ее как любую ситуацию, в которой применяются общие принципы социального взаимодействия. В соответствии с этим у человека формируется и представление о себе самом, о своем «Я». Социальная активность личности имеет, по Миду, две стороны, которые неразрывно связаны друг с другом и противостоят друг другу лишь в качестве двух взаимодействующих частей.

Часть личности, которая представляет собой то, что видят в человеке другие, он обозначил термином «М». Однако в человеке всегда есть то, что отличает его от общих стандартов, трансформирует их особым образом в его индивидуальность. Эту сторону личности Мид обозначил термином «I» [12, с. 174]. Можно зафиксировать, что «*me*» – это рефлексия «*I*», своего рода норма, контролирующая действия «*I*» от имени других, это усвоение личностью отноше-

ний, которые складываются в ситуации взаимодействия и которые требуют сообразовываться с ними. Постоянная рефлексия «*I*» при помощи «*те*» необходима для зрелой личности, ибо именно она способствует адекватному восприятию личностью самой себя и своих собственных действий. С точки зрения идентичности рефлексивное Я отражает «управляемую» сторону личности, к которой вероятно, относятся элементы, усвоенные личностью от других людей. Рефлексивное Я содержит систематизированные ценностные установки, которые приобретаются в процессе социализации, это совокупность знаний, которые человек приобрел о себе в процессе принятия роли другого. «Рефлексия или рефлексивное поведение возникает только в условиях самосознания и делает возможным намеренный контроль и организацию индивидом его поведения со ссылкой на социальное и физическое окружение, т. е. со ссылкой на различные социальные и физические ситуации, в которых индивид оказывается вовлеченным и на которые реагирует» [12, с. 91].

В ходе социализации индивид постоянно приобретает новый социальный опыт и за счет взаимодействия с другими людьми осваивает новые стороны идентичности и даже сам создает их. Благодаря различию между спонтанными, нерелексивируемыми проявлениями импульсивного Я и взглядами на человека представителей его социального окружения, то есть рефлексивным Я, развивается рефлексивное сознание. Идентичность («*self*») есть постоянный диалог, в котором индивид общается с самим собой, то есть с обеими половинками своей личности. Если обе стороны Я находятся в гармоничном равновесии друг с другом, мы говорим о состоявшейся личности.

«Процессы присвоения опыта существуют скорее всего только для группы взаимодействующих индивидов: только для индивидов, являющихся членами общества; а не для индивидов, находящихся в изоляции от других индивидов». [12, с. 133].

«Только способами рефлексии – проецированием индивидом его опыта на себя самого – социальный процесс вплетается в опыт индивида, вовлеченного в него; только этими способами, дающими индивиду возможность принять на себя отношение к нему другого индивида, индивид сознательно способен скорректировать себя в рамках этого процесса и изменить результат процесса в любом социальном действии в терминах его корректировки. Поэтому рефлексивный опыт является обязательным условием социального процесса для развития разума» [12, с. 134].

«В отрыве от его социального взаимодействия с другими индивидами он не смог бы соотнести личные или «субъективные» составляющие его опыта



с ним самим и не смог бы осознать себя самого как такового, т. е., как индивида, как личность только средствами этих составляющих его опыта. Для того, чтобы осознать самого себя, индивид должен стать объектом для себя самого, войти в свой собственный опыт как объект, и только социальными способами – только путем принятия позиций других по отношению к нему – он может стать объектом для самого себя.» [12, с. 225].

Мид разработал процессуальный подход к объяснению отношения между индивидом и обществом, причем поднял значение индивида для общества как творца своего социального мира. Действующий субъект создает свой социальный мир в процессе коммуникации с другими людьми. Г. Блумер, продолживший, вслед за Мидом разработку теории символического интеракционизма, утверждал, что общество состоит из индивидов, взаимодействующих друг с другом.

Проведенный анализ позволяет констатировать, что взаимодействие является родовой категорией и рассматривается как центральное звено человеческой жизнедеятельности и определяющий фактор развития «специфически человеческого» в поведении человека.

Для педагогического исследования особый интерес представляет осмысление ряда основных идей символического интеракционизма, таких как: идея интеракции как взаимодействия человека с объектами и субъектами окружающей его действительности; идея подготовки к социальному взаимодействию на основе способности человека принимать роль «другого»; идея использования игры как особой среды взаимодействия; идея рефлексии в становлении самосознания.

Интерактивный подход к обучению общению, разработанный нами в контексте реализации общепедагогического подхода, развивается на интерпретации понятийной связи категорий общения и взаимодействия в образовательном процессе, учитывает идеи символического интеракционизма применительно к образовательному процессу и основные положения в области интерактивного обучения. Он базируется на особой трактовке роли и места взаимодействия и общения не только как средств, но и как целей образовательного процесса. Известно, что специфика педагогического общения проявляется в его полиобъектной направленности: на предмет усвоения (предметная ориентированность); на само учебное взаимодействие (социальная ориентированность) и на обучающихся (личностная ориентированность). При этом оптимальным является

ся органическое сочетание элементов личностно ориентированного, социально ориентированного и предметно ориентированного общения [2, с. 334].

Фактически при традиционном подходе приоритетным является усвоение предмета, все остальные аспекты учебного взаимодействия рассматриваются лишь как средства решения дидактической задачи, что нарушает целостность образовательного процесса и не позволяет реализовать его развивающий и воспитывающий потенциал.

Интерактивный подход позволяет организовать образовательную деятельность как многофазный и многоуровневый процесс освоения предметного содержания, где взаимодействие и общение разведены и последовательно выступают в качестве средств и целей обучения. В основе интерактивного подхода лежат следующие принципы: равновесности взаимодействия и общения как последовательно меняющихся цели и средств обучения; учета уровневости взаимодействия и его оптимизации в форме сотрудничества как предпосылки обучения общению; целенаправленности специальной организации форм группового сотрудничества; и активно-ролевой-тренинговой организации самого обучения.

Интерактивный подход реализуется в процессе, характеризующимся определенной последовательности действий субъектов образовательной деятельности (педагога и учащихся). На основе специально подобранного предметного материала ставятся конкретные дидактические задачи и организуется совместная учебная деятельность в группах учащихся. Совместная деятельность по освоению предмета сопровождается взаимодействием учащихся между собой (взаимодействие выступает здесь средством решения дидактической задачи). При этом учитывается, что взаимодействие в группах, занятых определенной социальной деятельностью, обязательно существует при различных социальных мотивах взаимодействия (т. е. мотивов, по которым человек вступает во взаимодействие с другими людьми):

- максимизации общего выигрыша (кооперация);
- максимизации собственного выигрыша (индивидуализм);
- максимизации относительного выигрыша (конкуренция);
- максимизации выигрыша другого (альтруизм);
- минимизации выигрыша другого (агрессия);
- минимизации различий в выигрышах (равенство).

Соответственно перечисленным мотивам обычно определяются ведущие стратегии поведения во взаимодействии:

1. Сотрудничество, которое направлено на полное удовлетворение участниками взаимодействия своих потребностей (реализуется либо мотив кооперации, либо конкуренция).

2. Противодействие, которое предполагает ориентацию на свои цели без учета целей партнеров по общению (индивидуализм).

3. Компромисс, который реализуется в частном достижении целей партнеров ради условного равенства.

4. Уступчивость, которая предполагает жертву собственных целей для достижения целей партнера (альтруизм).

5. Избегание, что представляет собой уход от контакта, потерю собственных целей для исключения выигрыша другого.

*В ходе учебного взаимодействия особое внимание обращается на осмысление и осознание тех или иных позиций, занимаемых учащимися в процессе совместного решения поставленных задач, разъясняется практическая значимость социального взаимодействия и навыков его осуществления. В результате группового обсуждения эффективности прилепнения социальных навыков у учащихся формируется готовность участия в коллективном труде, улучшается успеваемость, устанавливаются доброжелательные отношения с другими участниками группы, т. е. создаются условия для трансформации существующих индивидуальных стратегий взаимодействия в стратегию сотрудничества как наиболее эффективную форму взаимодействия. Это проявляется в творческом отношении к знаниям, в умении разрешать интеллектуальные конфликты, вести дискуссии и стимулировать мыслительную активность товарищей по группе. В такой работе взаимодействие выступает в качестве цели образовательной деятельности, а различные используемые механизмы общения – в качестве нерелексированных средств достижения этой цели.*

*Когда в учебной группе взаимодействия в форме сотрудничества становятся преобладающими, создаются условия для постановки в качестве целей обучения тех или иных коммуникативных умений и навыков, т. е. общение выступает в качестве уже не средства, а цели обучения.*

На основе интерактивного подхода предложена модель интерактивного обучения общению, представляющая собой двухфазное образование, где на первой фазе происходит обучение взаимодействию через общение и посредством общения, проходящего все его уровни до сотрудничества, а на второй фазе – обучение общению как целенаправленно формируемому объекту, осуществляется на основе предварительно сформированного сотрудничества и ведет к развитию диалогической формы общения и коммуникативной компетен-

ции, рассматриваемой как желаемый результат образования. Существенной особенностью данной модели является наличие реального предмета общения (учебного предмета), отсутствие которого вызывает затруднения при использовании других известных подходов к обучению общению, таких как социально-психологический тренинг, риторика, культура речи. В ходе опытно-экспериментальной работы с различными контингентами студентов вузов и специалистов выявлена результативность предложенного подхода, зафиксированная различными диагностическими средствами.

#### Литература

1. *Энгельс Ф.* Диалектика природы // Маркс К. и Энгельс Ф., Соч., 2 изд., т. 20.
2. *Зилняя И. А.* Педагогическая психология. Учебник для вузов. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000.
3. *Питюков В. Ю.* Основы педагогической технологии. – М.: Роспедагентство, 1997.
4. *Лалов Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. /Под ред. Ю. М. Забродина, Е. В. Шороховой. – М.: «Наука», 1984.
5. *Общение и оптимизация совместной деятельности* /Под ред. Г. М. Андреевой и Я. Яноушека. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1987.
6. *Коган. I. Н.* Человек и его судьба. – М.: Мысль, 1988.
7. *Ясперс К.* Смысл и назначение истории: Пер. с нем. – М.: Республика, 1994.
8. *Бубер М.* Два образа веры / Под ред. П. С. Гуревича, С. Я. Левит, С. В. Лезова. – М.: Республика, 1995.
9. *Hartley, Peter, 1946.* Interpersonal communication. Routledge, London and New York.
10. *Андреева Г. М.* Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 1999.
11. Российская педагогическая энциклопедия. Т. 1. – М., 1993.
12. *Mead, George H.* 1934, Mind, Self and Society from the standpoint of a social behaviorist. The University of Chicago Press.