

УДК 372.46-0532465.00/07»
ББК 4410.241.3

ГСНТИ 14.35.01; 14.07.05

Код ВАК 13.00.01; 19.00.07

Лашкова Лия Луттовна,

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, Сургутский государственный педагогический университет; 628400, Тюменская обл., г. Сургут, ул. 30 лет Победы, д. 60, к. 192; e-mail: lashkovall@rambler.ru

Филиппова Аксана Равильевна,

старший преподаватель, кафедра теории и методики дошкольного и начального образования, Сургутский государственный педагогический университет; 628400, Тюменская обл., г. Сургут, пр. Комсомольский, д. 12, к. 93; e-mail: filiprov-1976@ua.ru

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОЦЕССУ ФОРМИРОВАНИЯ АРГУМЕНТАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: теоретико-методологические основания; методологический подход; аргументативные умения; образовательный процесс; дети старшего дошкольного возраста.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема формирования основ аргументативной речи у детей дошкольного возраста. Подчеркивается важность изучения специфики употребления детьми аргументации в ситуации коллективного решения задач в дошкольной образовательной организации. Автор раскрывает теоретико-методологические основания процесса формирования основ аргументативной речи дошкольников, определяющие совокупность соответствующих методологических подходов. Философскую основу составляет семиотико-герменевтический подход, общенаучный уровень методологии – системный. Семиотико-герменевтический подход позволил определить сущность коммуникационного процесса, специфику его основных компонентов, в частности, кодирования и декодирования сообщения. В контексте системного подхода процесс формирования аргументативных умений у дошкольников изучается с позиции внутренних и внешних системных свойств и связей, обуславливающих целостность данного объекта, его устойчивость и внутреннюю организацию. Теоретико-методологическая стратегия исследования представлена деятельностным подходом, проблемно-коммуникативный подход к формированию аргументативных умений у детей старшего дошкольного возраста составляет практико-ориентированную стратегию. Автор определяет роль деятельностного подхода при разработке комплексного процесса развития у дошкольников аргументативных умений. Заявленный проблемно-коммуникативный подход является эффективным при коммуникативном обучении дошкольников при решении задач коммуникативного характера. В статье отмечено, что при реализации данного подхода целесообразно вводить в педагогический процесс дошкольной образовательной организации проблемные ситуации, в ходе которых дошкольники учатся логически рассуждать. Изучение данных подходов позволило автору установить их внутреннее единство, взаимосвязь и взаимодополняемость.

Lashkova Leah Luttovna,

Doctor of Pedagogy, Associate Professor of Department of Theory and Methods of Preschool and Primary Education, Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia.

Filipova Aksana Ravilievna,

Senior Lecturer of Department of Theory and Methods of Preschool and Primary Education, Surgut State Pedagogical University, Surgut, Russia.

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE PROCESS OF FORMATION OF ARGUMENTATIVE ABILITIES IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN

KEY WORDS: theoretical-methodological foundations; methodological approach; argumentative abilities; educational process; senior preschool children.

ABSTRACT. The article deals with the problem of formation of basic skills of argumentative speech in preschool children. It highlights the importance of studying specific features of the use of argumentation by children in the situation of collective solution of tasks in a preschool educational institution. The author discloses theoretico-methodological foundations of the process of formation of basic skills of argumentative speech in preschool children, which define the complex of the corresponding methodological approaches. The philosophical foundation is made up by the semiotic-hermeneutical approach, and the general scientific level of methodology is systemic by its nature. The semiotic-hermeneutical approach allowed defining the essence of communication process, the specific features of its main components, in particular, of the message coding and decoding. The process of formation of basic skills of argumentative speech in preschool children in the context of systemic approach is studied in terms of internal and external systemic properties and connections which guarantee the integrity of this object, its stability and internal organization. The theoretico-methodological strategy of the given research is presented by the activity approach; the problem-communicative approach to the formation of basic skills of argumentative speech in senior preschool children makes the practice-oriented strategy. The author defines the role of the activity approach in working out the complex process of development of basic skills of argumentative speech in preschool children. The declared problem-communicative approach is effective in communicative training of preschool children for solution of problems of communicative character. It is noted in the article that while realizing this approach it is advisable to introduce into the pedagogical process of preschool educational institutions problematic situations which would stimulate preschool children to learn logical argumentation. The study of these approaches allowed the author to establish their internal unity, interrelation and complementarity.

В настоящее время система образования РФ находится в ситуации активного поиска новых форм и методов повышения эффективности овладения знаниями на разных уровнях и в разных образовательных системах. Накопление объема информации в современном обществе происходит быстрыми темпами, современная педагогическая наука неуклонно сталкивается с необходимостью реорганизации и структурирования методов и форм обучения. Практика показывает, что дети все меньше знают, все хуже пользуются полученным знанием в жизни, все чаще теряются перед неординарными проблемными ситуациями.

В связи с этим сегодня активно изучаются условия повышения эффективности обучения, основанного на педагогике сотрудничества и принципах равного взаимодействия участников образовательного процесса. Решающая роль социального взаимодействия в развитии ребенка-дошкольника теоретически и экспериментально обоснована. Вместе с тем, при решении поставленной нами проблемы следует изучить специфику употребления детьми аргументации в ситуации коллективного решения задач.

Нами предпринята попытка определить методологические основы формирования аргументативных умений у детей старшего дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях (ДОО).

Теоретико-методологические основания процесса формирования аргументативных умений у детей старшего дошкольного возраста определяет комплекс стратегических направлений исследования и совокупность соответствующих методологических подходов. Поскольку каждый подход является продуктивным лишь в познании конкретного аспекта, то в отрыве от других подходов его бывает недостаточно для изучения педагогического явления. В теории и практике дошкольного образования наметилась тенденция синтеза ранее известных теоретико-методологических подходов, отдельные элементы которых просматриваются на протяжении всей истории познания человеческой мысли и могут быть детерминированы в русле развития изучаемой нами проблемы. В связи с этим объективную картину формирования основ аргументативной речи у детей в дошкольных образовательных организациях может дать лишь комплексное использование совокупности подходов.

В первую очередь обратимся к философскому уровню методологии, который реально функционирует не в виде «жесткой системы норм и рецептов» или технических приемов (такая трактовка неизбежно вела бы

к догматизации научного познания), а в качестве системы предпосылок и ориентиров познавательной деятельности. Философская методология включает мировоззренческую интерпретацию оснований и результатов конкретного научного исследования.

В исследовании поставленной нами проблемы философской основой процесса формирования аргументативных умений у детей является *семиотико-герменевтический подход*. Значительный вклад в развитие семиотического знания внесли Ч. Пирс, Ф. де Соссюр, Л. Ельмслев, Ч. Морис, Р. Карнап и др.

Ключевым понятием семиотики является знаковый процесс (семиосис). Семиосис определяется как некая ситуация, включающая определенный набор компонентов. В основе лежит намерение передачи информации. Отправитель выбирает канал связи, по которому будет передаваться сообщение, и код. Код задает соответствие означаемых и означающих, т. е. задает набор знаков. Код должен быть выбран таким образом, чтобы с помощью соответствующих означающих можно было составить требуемое сообщение. Кроме того, должны подходить друг к другу канал связи и означающие кода. Код должен быть известен получателю, а канал связи и означающие должны быть доступны его восприятию. Воспринимая означающие, посланные отправителем, получатель с помощью кода переводит их в означаемые и тем самым принимает сообщение. В данном случае семиосис есть коммуникация, в которой отправитель называется говорящим, получатель – слушающим, а код означает структуру знаков и правила ее функционирования.

Сегодня семиотическое знание проникает в теорию и практику образования. Так, в исследовании О. Ю. Афанасьевой заявлен семиотико-ситуационный подход, в рамках которого обучаемый рассматривается как субъекта образовательного процесса, обладающий коммуникативной компетентностью, наделенный соответствующими личностными качествами, способный свободно и самостоятельно ориентироваться в многообразии семиотических единиц, осуществлять целенаправленный выбор высказываний, учитывая их смысловое содержание и выражение [2, с. 25].

Установлено, что передаваемые отправителем знаки следует декодировать, в результате чего получатель понимает и интерпретирует смысл сообщения. Изучением данного аспекта коммуникационного процесса занимается герменевтика (Ф. Шлейермахер, В. Дильтей, М. Хайдеггер, Х. Липпс, Х. Г. Гадамер, П. Рикер, Карл-Отто Апель, Ю. Хабермас и др.).

Термин «герменевтика» греческого происхождения, *hermeneuein* означает возвещать, толковать, разъяснять. Чаще всего данный термин применяется в значении учения о восстановлении первоначального смысла литературных памятников, дошедших в искаженном и частичном виде, непонятных без комментариев, а также в значении истолкования всякого произведения. В этом смысле герменевтика – дисциплина филологической критики.

Кроме того, герменевтика заявлена философским методом анализа текста. В энциклопедическом словаре Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона герменевтика интерпретируется как учение о способах истолкования речей или сочинений по возможности близко к смыслу, вложенному в них автором. Данное определение четко отражает герменевтическое знание в области коммуникации.

Задача герменевтики – разработка правил интерпретации, гарантирующих правильное понимание, позволяющих обезопасить последнее от ошибок. Ф. Шлейермахер выдвигает на первый план строгую практику интерпретации, утверждая, что само по себе возникает непонимание, тогда как понимание требует особого усилия. В связи с этим работа герменевтики начинается с продумывания методов, посредством которых может быть понят смысл. По нашему мнению, установленные положения могут быть использованы в современной теории и практике восприятия речи, что обеспечит обратную связь в аргументации.

Таким образом, семиотико-герменевтический подход позволяет вскрыть сущность коммуникационного процесса, специфику его основных компонентов, в частности, кодирования и декодирования сообщения и заложить философскую основу процесса формирования аргументативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

Учитывая обозначенную тенденцию выбора и интеграции нескольких методологических подходов для анализа объектов научных исследований, в нашей работе в соответствии с поставленной целью (формирование у дошкольников аргументативных умений) выбраны системный, деятельностный и проблемно-коммуникативный подходы. Представим каждый из них подробнее.

Системный подход, представляющий общенаучный уровень методологии, является одним из наиболее мощных научных явлений, поскольку среди основных его функций преобладает осмысление общего направления движения научного познания. Поскольку в рамках этого подхода четко ставится проблема и очерчиваются пути ее ис-

следования, он дает возможность эффективно реализовать более конкретные подходы.

Методология системного подхода представлена в трудах А. Н. Аверьянова, В. Г. Афанасьева, И. В. Блауберга, В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина и др. Педагогическая интерпретация этого подхода дана в работах В. П. Беспалько, Ю. А. Конаржевского, Н. В. Кузьминой, В. А. Слостенина, В. А. Якунина и др.

Базовым понятием, с которым непосредственно связана реализация системного подхода, является понятие «система» (от греч. *sistema*), которая определяется как множество закономерно связанных друг с другом элементов, представляющих собой определенное целостное образование, единство.

Обязательным результатом использования системного подхода является описание следующих характеристик исследуемого феномена: элементов, системообразующих факторов, связей, структуры объекта.

Исключительно важной проблемой в исследовании системы является выявление системообразующих факторов, которые приводят к ее образованию. По мнению А. Н. Аверьянова, следует различать внешние и внутренние системообразующие факторы. К внешним он относит те факторы, которые, «способствуя образованию системы, в то же время выступают чуждыми для ее элементов, ею обуславливаются и не вызываются внутренней необходимостью к объединению» [1, с. 53]. Это могут быть свойства окружающей среды, время и др. Внутренними факторами являются те, которые «порождаются объединяющимися в систему отдельными элементами, группами элементов или всем множеством»: единство природного качества элементов, связи взаимодополнения, факторы индуктивности, жесткие структурные связи, связи обмена, функциональные связи [1, с. 57].

Таким образом, содержание и вид компонентов какой-либо системы должны определяться видоизменяющимися свойствами ее элементарной единицы. Соотношение между компонентами задается системными связями, а системообразующие факторы обеспечивают целостность системы, ее ограниченность от окружающей среды, эффективность совокупного функционирования компонентов.

По мнению В. Садовского, «специфичной чертой сложно организуемых систем является наличие в них процессов управления» [14, с. 18]. Управленческий цикл представленной нами системы состоит из нескольких этапов: формулировка цели, программно-целевое планирование, организация процесса формирования аргументативных умений у детей в дошкольных образовательных организациях, корректировка

деятельности, анализ обратной связи, определение эффективности заявленного процесса. Совпадение результатов с намеченной целью – оптимальный вариант образовательного процесса, смысл управления.

Таким образом, в заявленном нами системном подходе процесс формирования у дошкольников аргументативных умений изучается с позиции внутренних и внешних системных свойств и связей, обуславливающих целостность данного объекта, его устойчивость, внутреннюю организацию и функционирование как целого. В основе системного подхода лежит положение о необходимости всестороннего рассмотрения данного педагогического явления, а инструментом реализации является системный анализ.

В заявленном нами исследовании педагогическая система ассоциируется с понятием «педагогический процесс», в основе которого находится в нашем случае развивающее взаимодействие педагогов и детей. Педагогическая система направлена на достижение цели и приводит к заранее намеченному изменению состояний, преобразованию умений и качеств дошкольников.

Структурными компонентами нашей педагогической системы являются педагоги в дошкольных образовательных организациях, дети старшего дошкольного возраста и их родители, слитые воедино процессы формирования, развития, воспитания и обучения вместе со всеми условиями, формами и методами их протекания.

Теоретико-методологическая стратегия исследования формирования у детей аргументативных умений представлена *деятельностным подходом*, который позволяет изучить и описать особенности функционирования субъектов педагогического процесса, раскрыть характеристики и этапы их взаимодействия, выявить пути оптимизации современного коммуникативного образования в дошкольных образовательных организациях. Деятельностный подход, по мнению В. Н. Сагатовского, представляет собой методологическое направление исследования, предполагающее описание, объяснение и проектирование различных предметов, подлежащих научному рассмотрению с позиции категории деятельности [13, с. 70]. В педагогике деятельностный подход получил распространение через положение о том, что личность формируется и проявляется в деятельности. Это требует специальной работы по отбору и организации деятельности дошкольника, по активизации и переводу его в позицию субъекта познания и общения.

В современной системе дошкольного образования произошло смещение акцен-

тов от гностического, знаниевого подхода к подходу деятельностному. В связи с этим основная цель образовательного процесса представлена как формирование способности к активной деятельности, в том числе коммуникативной. В нашем случае ребенок проявляет способность использовать полученные знания в решении коммуникативных задач.

Методологическая трактовка деятельностного подхода представлена Л. П. Бувым, М. В. Деминим, В. Н. Сагатовским, В. С. Швыревым, Э. Г. Юдиным и др. Психологический вариант данного подхода изучали Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, А. К. Маркова, С. Л. Рубинштейн, В. Д. Шадриков и др.

В отечественной психологии прослеживается устойчивая тенденция связывать понятия «деятельность» и «общение». Однако характер этой связи понимается по-разному. Иногда деятельность и общение рассматриваются не как параллельно существующие взаимосвязанные процессы, а как две стороны социального бытия человека, его образа жизни (Б. Ф. Ломов). В других случаях общение понимается как определенная сторона деятельности: оно включено в любую деятельность, есть ее элемент, в то время как саму деятельность можно рассматривать как условие общения (А. А. Леонтьев). Наконец, общение можно интерпретировать как особый вид деятельности.

Рассматриваемая нами коммуникативная деятельность дошкольников представляет собой взаимодействие детей при помощи речи. Говорение в данном процессе носит более самостоятельный, активный характер, а слушание выполняет вспомогательную роль.

Логика рассуждения приводит нас к тому, что говорение и слушание также могут рассматриваться как самостоятельные виды деятельности. В качестве их основных характеристик выступают такие, как наличие побудительно-мотивационной части (потребность – мотив – цель), предмет деятельности, соответствие предмета деятельности и ее мотива, наличие продукта и результата деятельности.

Проанализируем с этой точки зрения говорение (или производство речи), которое возникает в результате того, что у людей появляется потребность что-то сказать друг другу. Эта потребность в речевом общении развивается на протяжении младенческого возраста, и если она не созрела, наблюдается задержка речевого развития. Потребность объективируется в мотиве и осознается в цели говорения – воздействии на других людей в сфере коммуникативно-общественной деятельности. Вторая составная

часть деятельности – аналитико-синтетическая – представлена в говорении в виде свернутых умственных действий по программированию и структурированию речевого высказывания. Исполнительная часть (или «фаза осуществления») говорения носит явно выраженный внешний характер и реализуется в артикуляции, которая представляет собой последовательность целенаправленных, произвольно управляемых действий. Производство членораздельных звуков речи является функцией специально сформированного в процессе эволюции речевого аппарата.

Следующей и одной из основных характеристик деятельности является ее предмет. Говорение имеет свой идеальный предмет – выражение мысли, на что и направлена вызывающая говорение потребность. Результатом говорения является ответное действие участника общения, что выражается в его реакциях, действиях, поведении и обозначено нами обратной связью, обеспечивающей эффект в коммуникации. Можно сказать, что говорение представляет собой самостоятельную, внешне выраженную деятельность в сфере коммуникативно-общественной деятельности людей.

Таким образом, деятельностный подход во всем его многообразии проявлений играет важную роль при разработке комплексного процесса формирования у дошкольников аргументативных умений, поскольку:

1) содержание процесса формирования у детей аргументативных умений представляет собой систематизированную деятельность его субъектов;

2) деятельность субъектов в рамках реализации заявленного процесса имеет целенаправленный характер и определяется мотивами, планированием и реализацией обучения аргументации на основании определенных методов с привлечением определенных средств;

3) формирование аргументативных умений у детей старшего дошкольного возраста проходит в своем развитии ряд последовательных этапов, представленных далее нами в виде структурно-функциональной модели.

С позиций *проблемно-коммуникативного подхода* формирование аргументативных умений обеспечивается наличием высоко мотивирующего информационного контекста, когда деятельность дошкольников осуществляется в логике постановки и решения коммуникативных проблем, а обучение имеет характер межсубъектного диалогического взаимодействия участников.

Основным дидактическим критерием правильности поставленной коммуника-

тивной проблемы является проявление несогласования информации, дающее объективную возможность увидеть и понять существующие разрывы связей, логически выдержанную формулировку коммуникативной задачи, определяющую предмет и пути ее решения. Среди объективных факторов, взаимодействующих в процессе понимания, следует назвать такие, как форма представления задачи, количество информации и уровень сложности. Субъективными условиями, определяющими успешность понимания проблемы, служат мотивационная направленность, активность мыслительной деятельности, сосредоточенность внимания на предмете обсуждения, актуализация имеющихся знаний, необходимых для понимания и решения проблемы, а также умение систематизировать информацию и выделять существенные признаки объекта познания.

Сущность проблемно-коммуникативного подхода выражается в проблематизации, субъектном взаимодействии педагога и детей, рефлексивном управлении, положительной мотивации, непрерывности и поступательности, индивидуализации и социализации, активности резервных возможностей.

С учетом выделенных педагогических условий целесообразно обеспечить в рамках разрешения детьми коммуникативных проблем прохождение следующих этапов:

- восприятие и осмысление проблем;
- обоснование возможных действий при решении предложенной проблемы;
- обеспечение детей адекватными формами аргументации;
- обоснование возможных действий в проблемных ситуациях;
- индивидуальные практические действия в соответствии с принятой моделью;
- рефлексия.

Работы по классификации ситуаций достаточно широко изложены в публикациях Е. И. Матецкой, В. Л. Скапкина, Г. А. Рубинштейна и др. Ученые подразделяют ситуации на проблемные, макро- и микроситуации, стандартные и переменные.

В психолого-педагогических исследованиях представлены следующие методические приемы создания проблемных ситуаций:

- подведение обучаемых к противоречию с предложением самим найти способ его разрешения;
- столкновение противоречий практической деятельности;
- изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос;
- предложение рассмотреть явление с различных позиций;

– побуждение сделать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставить факты;

– постановка проблемных вопросов (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);

– определение проблемных теоретических заданий (например, исследовательских);

– постановка проблемных задач (например, с недостаточными или избыточными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения и др.).

Следует отметить, что проблемно-коммуникативный подход является эффективным при коммуникативном обучении дошкольников на заключительном этапе актуализации знаний по пройденным темам, при решении задач коммуникативного характера. В связи с этим при реализации заявленного подхода целесообразно вводить в педагогический процесс в дошкольных образовательных организациях проблемные ситуации, в ходе которых дошкольники учатся логически рассуждать, выделять главное, осторожно относиться к решению той или иной задачи.

В ходе решения проблемной задачи выделяются основные данные условия, вводятся переменные, далее проектируются результаты, строится гипотетическое решение, происходит поиск эвристических мето-

дов и определяется стратегия решения. Полученные результаты анализируются, осуществляется корректировка допущенных ошибок и неточностей.

Вместе с тем следует определенное внимание уделить применению партисипативных методов коммуникативного обучения дошкольников (Е. Ю. Никитина). Это предусматривает аннулирование авторитарной системы отношений педагога и детей, один из которых выступает в качестве опытного и компетентного наставника, а другой – в роли заинтересованного партнера. Слагаемыми термина «партисипативность» при этом являются совместное принятие и исполнение решений, предоставление возможности каждому быть деятельностным на всех этапах обучения, диалог между субъектами образовательного процесса, основанный на паритетных началах, поиски согласия, достижения консенсуса, компетентность участников образовательного процесса, опора на высшие мотивы детей – стремление к сопричастности, признанию, самовыражению и др.

Названные и проанализированные подходы позволяют говорить об их глубоком внутреннем единстве, взаимосвязи, взаимодополняемости, комплементарности, наличии идей для реализации изучаемой проблемы. Каждый из данных подходов в определенной степени находит свое отражение в решении проблемы формирования аргументативных умений у детей старшего дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверьянов А. Н. Система: философская категория и реальность. М. : Мысль, 1976.
2. Афанасьева О. Ю. Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: методология, теория, практика : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 2008.
3. Беликов В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект : монография. М. : Владос, 2004.
4. Дильтей В. Герменевтическая система Шлейермахера в ее отличии от протестантской герменевтики. Собр. соч. Т. 4. М., 2001.
5. Ельцова О. М. Риторика для дошкольников : программа и метод, рекомендации для воспит. дошк. образovat. учрежд. СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009.
6. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. М. : Моск. психолого-социальн. ин-т, 2001.
7. Искандарова О. Ю. Проблемно-коммуникативный подход как фактор активизации познавательной деятельности студентов (на материале изучения иностранного языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 1997.
8. Леонтьев А. А. Психология общения. М. : Смысл, 1997.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание, Личность : учеб. пособие для студ.. М. : Академия, 2004.
10. Никитина Е. Ю. Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: перспективные подходы : монография. М. : МАНПО, 2006.
11. Основы теории коммуникации / под ред. М. А. Василика. М. : Гардарика, 2005.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Т. 1. М. : Педагогика, 1989.
13. Сагатовский В. Н. Категориальный контекст деятельностного подхода. М. : Политиздат, 1990.
14. Садовский В. Н. Основания общей теории систем: Логико-методологический анализ. М. : Наука, 1974.
15. Семенова Н. В. Обучение высказываниям типа рассуждений детей седьмого года жизни : дис. ... канд. пед. наук. М., 2001.

L I T E R A T U R E

1. Aver'yanov A. N. Sistema: filosofskaya kategoriya i real'nost'. M. : Mysl', 1976.
2. Afanas'eva O. Yu. Pedagogicheskoe upravlenie kommunikativnym obrazovaniem studentov vuzov: metodologiya, teoriya, praktika : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. Chelyabinsk, 2008.
3. Belikov V. A. Filosofiya obrazovaniya lichnosti: deyatel'nostnyy aspekt : monografiya. M. : Vlados, 2004.

4. Dil'tey V. Germenevticheskaya sistema Shleyrmakhera v ee otlichii ot protestantskoy germenevtiki. Sobr. soch. T. 4. M., 2001.
5. El'tsova O. M. Ritorika dlya doshkol'nikov : programma i metod. rekomendatsii dlya vospit. doshk. obrazovat. uchrezhd. SPb. : DETSTVO-PRESS, 2009.
6. Zimnyaya I. A. Lingvopsikhologiya rechevoy deyatel'nosti. M. : Mosk. psikhologo-sotsial'n. in-t, 2001.
7. Iskandarova O. Yu. Problemno-kommunikativnyy podkhod kak faktor aktivizatsii poznavatel'noy deyatel'nosti studentov (na materiale izucheniya inostrannogo yazyka) : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Ufa, 1997.
8. Leont'ev A. A. Psikhologiya obshcheniya. M. : Smysl, 1997.
9. Leont'ev A. N. Deyatel'nost'. Soznanie, Lichnost' : ucheb. posobie dlya stud.. M. : Akademiya, 2004.
10. Nikitina E. Yu. Pedagogicheskoe upravlenie kommunikativnym obrazovaniem studentov vuzov: perspektivnye podkhody : monografiya. M. : MANPO, 2006.
11. Osnovy teorii kommunikatsii / pod red. M. A. Vasilika. M. : Gardariki, 2005.
12. Rubinshteyn S. L. Osnovy obshchey psikhologii. T. 1. M. : Pedagogika, 1989.
13. Sagatovskiy V. N. Kategorial'nyy kontekst deyatel'nostnogo podkhoda. M. : Politizdat, 1990.
14. Sadovskiy V. N. Osnovaniya obshchey teorii sistem: Logiko-metodologicheskyy analiz. M. : Nauka, 1974.
15. Semenova N. V. Obuchenie vyskazyvaniyam tipa rassuzhdeniy detey sed'mogo goda zhizni : dis. ... kand. ped. nauk. M., 2001.

Статью рекомендует д-р психол. наук, проф. Н. Н. Васягина.