

№ 232 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — Режим доступа: <http://www.pravo.by/main.aspx?guid=3871&p0=C21600232>. — Дата доступа: 20.10.2016.

9. Всемирный экономический форум: рейтинг стран мира по уровню конкурентоспособности путешествий и туризма в 2015 г. [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий. — Режим доступа: <http://gtmarket.ru/news/2015/05/07/7152>. — Дата доступа: 20.10.2016.

Статья поступила в редакцию 07.12.2016 г.

УДК 338.242.2

E. Vorontsov
BSEU (Minsk)

KNOWLEDGE AS A PRODUCT OF THINKING AND A SOURCE OF SOCIAL ACTIONS IN A COGNITIVE SPHERE

In the article a knowledge is substantiated as a product of thinking, which exist only in a human's mind, there is no knowledge outside of it, there is only information; a correlation of information and knowledge is analyzed, the knowledge is presented as a source of a social action, the functions of knowledge are presented as an instrument and a way of the social acting.

Keywords: *knowledge; information; thinking; consciousness; action; social action; functions of knowledge; gaining of knowledge; knowledge management; cognition; transformation of knowledge; educational process.*

Е. В. Воронцов
доктор экономических наук, доцент
БГЭУ (Минск)

ЗНАНИЯ КАК ПРОДУКТ МЫШЛЕНИЯ И ИСТОЧНИК СОЦИАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ В КОГНИТИВНОЙ СФЕРЕ

В статье обосновывается знание как продукт мышления, местом нахождения которого является человек, за его пределами знания нет, есть информация, анализируется соотношение информации и знаний, представляются знания как источник социальных действий, функции знания как инструмент и как способ действия.

Ключевые слова: *знание; информация; мышление; сознание; действие; социальное действие; функции знания; обретение знаний; управление знаниями; познание; трансформация знаний; образовательный процесс.*

Информация и знания широко обсуждаются в научной литературе. Эти феномены исследуются с различных точек зрения: информационной, гносеологической, ценностной, логической, психологической, экономической и др. Их роль и значение изменяются при переходе общества от одного типа к другому. В информационном обществе исключительную важность приобретает информация, в ноосферном обществе знания становятся основным фактором развития. Расширяется состав ресурсов, привлекаемых для получения добавленной стоимости. Наряду с такими традиционными ресурсами, как материальные и денежные, акцент переносят на ресурсы интеллектуального капитала. Из всех его компонентов особую роль играют знания во всех сферах деятельности. Они превращаются в ключевой, определяющий фактор развития общества. Это актуализирует требование к систематизации понятийного аппарата в данной области, его адекватному толкованию.

Вместе с тем в отношении знаний и информации их общепринятого определения еще нет. Более того, анализ имеющейся литературы дает основание для вывода, что нет и единого понимания сущности этих явлений, в то время как современные реалии не могут обойтись без использования этих терминов. Из-за их неоднозначного толкования размывается целевая направленность многих процессов, снижается эффективность деятельности. С особой остротой эта проблема встает в когнитивной сфере, и образовательной в частности. По-прежнему во многих работах знания отождествляются с информацией, что часто приводит к упрощению образовательного процесса, снижению творческой активности обучающихся, а в итоге и эффективности обучения.

Имеется много подходов к определению знания. Но в любом случае, как представляется, мы должны исходить из того, что знания, являясь продуктом мышления человека и отражаясь в его сознании, могут быть только в голове человека. Они являются источником и регулятором всего многообразия социальных действий. За пределами человека, мы полагаем, нет знаний, есть только информация.

Конечно, такое утверждение не согласуется со взглядами на эту проблему многих исследователей. Но трудно отрицать, что знания как продукт человеческого мышления нельзя передать как вещь, знания можно только обрести, получая информацию, осознавая и перерабатывая ее когнитивным аппаратом. Уже из этого с достаточной очевидностью вытекает, что знания неправомерно отождествлять с информацией.

Обретя знания, опираясь на них, человек осуществляет в соответствии с поставленной целью комплекс действий, выливающих в определенную деятельность, и тогда знания выступают в качестве инструмента или способа действия, которые трансформируются в зависимости от отношения человека к обретенным знаниям в способность действовать или в способность понимать [1].

Знания — это неосязаемый продукт мышления, следовательно, их нельзя передать как материальную вещь. Этот неоспоримый факт воспринимается обучающимися с трудом. Что требуется предпринять, чтобы человек обрел знания? Не претендуя на исчерпывающее представление этого процесса, заметим следующее. Адекватное отражение информации предполагает пробуждение творческого отношения к ней и активную мыследеятельность. Опираясь на познавательный опыт, она предполагает обработку, анализ и осознание отражаемого материала. В результате открываются имеющиеся в отражаемом объекте связи, действующие законы и закономерности, которые представляются в виде понятий, суждений, умозаключений и т.д. Происходит трансформация полученной информации в продукт мышления в виде совокупности мыслей, отличающийся от исходного материала. Протекающий в голове человека процесс предстает как процесс обретения знаний человеком. Обретенный умственный продукт человек осмысленно может использовать в практических целях. Очевидно, что новый продукт мышления человека в виде совокупности мыслей (знаний) не тождествен исходной информации.

Отождествление рассматриваемых понятий приводит к тому, что процессы обретения знаний упрощаются и сводятся подчас к простой трансляции информации, при этом исключается необходимость осознания получаемой информации и творческой активности обучающихся как определяющего момента в образовательном процессе при обретении знаний и, следовательно, к снижению эффективности образования в целом.

Неадекватное понимание сущности знаний и отождествление их с информацией кроется в широко распространенном субстанциональном его понимании. Суть этого подхода заключается в том, что знание рассматривается как особого рода вещь. Это «настолько естественно в нашей культуре, что отчетливо проявляется в языке — знание вырабатывают, получают и передают, сохраняют и перерабатывают... И понять складывающуюся в последние десятилетия практику «управления знаниями» невозможно, сохраняя образ знания как некоторой определенной вещи, локализованной в пространстве-времени и сохраняющей свою определенность, пока кому-нибудь не придет в голову ее переделать» [2, с. 265].

Вещное понимание знаний в итоге приводит к отождествлению их с информацией. Хотя все больше появляется работ, отмечающих неправомочность этого утверждения. «Отошло время, когда слова «знания» и «информация» принимались за одно и то же» [3, с. 108]. Но нельзя согласиться с тем, что автор допускает существование знаний вне человека, его сознания. «Знание может располагаться на материальном носителе (оборудование, продукт и др.) и квазиматериальном носителе (права, патент, знаки и т.п.)» [4, с. 108].

Мнения о том, что знания и информация — тождественные понятия, придерживаются многие авторы. Например, «предлагается трактовать знание как объект управления, выступающий в виде практической информации» [5, с. 93].

Не усматривается существенного различия между этими терминами и в других работах. Например, исследуя эволюцию теории управления знаниями, один из авторов приходит к выводу, что «различие между знанием и информацией определяется... в первую очередь разницей в методах управления» [6, с. 105]. Эти факты свидетельствуют о том, что проблема адекватного толкования данных терминов продолжает быть актуальной.

Действительно, ежедневно мы видим по телевидению, читаем в газетах и журналах о том, как передают и получают знания. Опрос более 200 студентов, проведенный нами в БГЭУ в 2015—2016 гг., подтверждает этот вывод. На вопрос: «С какой целью вы поступили в университет?» более 80 % ответили: «Получить знания». Тем самым подтверждая, что субстанциональное понимание сущности знаний остается еще и в наше время.

Вместе с тем приводится все больше аргументов, что знания — особый вид продукта человеческого мозга. Об этом мы находим высказывания во многих работах. Например, «в дидактике при характеристике процесса обучения часто употребляются выражения типа «передать знания», «вооружить знаниями», «сообщить знания», «воспринять знания» и т.д.». Эти выражения «не отражают специфику того продукта, который передается и который получают: знание нельзя передать так, как передают вещь. Знание может быть усвоено только как результат собственной познавательной активности субъекта, которому это знание передается» [7, с. 12].

Причина проблемы расхождений во взглядах на природу знаний, по-видимому, заключается в отсутствии общепринятого определения информации и неадекватном понимании динамики информации и знаний. В теории передачи информации утверждается, например, что информация — это степень снижения неопределенности у получателя. Энтропию в статистической механике необоснованно распространяют на энтропию информации. На наш взгляд, наиболее полно объясняющей суть информации является представление ее как всеобщего свойства материи. В этом случае «информация — это организованное по определенным правилам пространственное размещение материи» [8, с. 26].

Познающий субъект всегда имеет какую-то целевую установку, он ориентирован на определенные действия в соответствии со своим намерением обрести новые знания. В этом познавательном процессе субъекту познания предоставляется прежде всего простая и первичная информация как объективные и неотъемлемые свойства познаваемой материи. Сначала первичная информация в результате восприятия ее человеком попадает в когнитивную систему, фиксируется в сознании познающего субъекта и отражается в форме ощущений. В процессе накопления и оценки получаемой из внешнего мира простой и первичной информации, ее последующей интеллектуальной переработки и осознания, в соответствии со своим намерением человеку открываются сначала связи, зависимости, закономерности и, наконец, принципы, в соответствии с которыми существуют и функционируют материальные формы и структуры, т.е. происходит первая трансформация полученной из материального мира информации в знания. Эти знания существуют только в сознании конкретного человека [9].

Знания, добытые познающим субъектом, становятся его личностными знаниями, они начинают функционировать по определенным законам. Объективная потребность

общества в дальнейшем использовании обретенных конкретным субъектом новых знаний другими требует формализовать личностные знания или организовать процесс обретения их через социализацию. Знания человека, закодированные в процессе формализации с помощью того или иного кода и размещенные на каком-либо носителе, трансформируются вновь в информацию. Однако по инерции информация, полученная в результате трансформации личностных знаний, продолжает классифицироваться как знания. Конечно, эта информация в свою очередь может трансформироваться в знания определенного субъекта, но только в результате его познавательной активности и определенных интеллектуальных затрат [10].

В философии утвердилось представление о знании как о проверенном общественно-исторической практикой и удостоверенным логикой результате процесса познания действительности, который адекватно отражается в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, умозаключений, теорий и т.д. [11].

Оно свидетельствует о том, что знания — это продукт познания и содержательное ядро сознания. Без знания не может быть сознания, и наоборот [12]. Об этом писал К. Маркс: «Способ, каким существует сознание и каким нечто существует для него, это — знание. Знание есть его единственный акт. Поэтому нечто возникает для сознания постольку, поскольку оно знает это нечто. Знание есть его единственное предметное отношение» [13, с. 165]. Конечно, сознание шире знания, оно не исчерпывается им, в нем проявляются и такие аспекты отражения действительности, как эмоционально-чувственные переживания человека, ценностное отношение к объекту познания и др.

Структура знаний многообразна, за основания его классификации могут приниматься различные объекты, в том числе явления природы или общества, субъекты, формы знания и т.д. Для нашего исследования важно понимать, что структура знаний во многом определяет структуру вытекающих из них социальных действий, они взаимосвязаны, и первая обуславливает вторую. Зная структуру знаний, открывается возможность определить структуру социальных действий, которые наряду с другими факторами определяются спецификой обретенных знаний. В связи с этим следует охарактеризовать суть понятия «социальное действие».

Этот термин относится к одной из важнейших категорий социальной диалектики. Сегодня без анализа человеческих действий невозможно правильное понимание закономерностей возрастания роли человеческого фактора в общественном развитии. Через практические действия людей осуществляются изменения во всех сферах деятельности. Уместно напомнить, что для понимания истории необходимо изучение людей «в их исторических действиях» [14].

Под социальным действием будем понимать «локализованный в пространстве и времени конкретный акт деятельности общественного субъекта по преобразованию наличной социальной ситуации в иную соответственно его потребностям и целям» [15, с. 22]. В качестве социальных объектов, подвергающихся действию, выступают экономические и социальные структуры, общественные отношения и институты, общности, организации и т.д. Отмеченное необходимо учитывать при анализе знаний в аспекте нашего исследования. Все многообразие социальных действий можно разложить на производственные, общественно-политические, коммуникативно-идеологические и познавательные. Последние обеспечивают функционирование всех процессов в познавательной сфере, которая замыкает в себе прежде всего науку и образование. Здесь динамика знания и социального действия может быть выражена схемой «знание — практическое действие». На уровне процесса «знание» реализуется комплекс интеллектуальных действий, включающих прежде всего трансформацию информации, полученной субъектом, в знания об изучаемом объекте. Происходит соотнесение обретенного знания с его интересами и потребностями, формируются цели практических действий. Осуществляется этот процесс с помощью логики, рефлексии, интуиции, оценки, сомнений, веры и

других форм познавательной деятельности. Социальный субъект в результате этих интеллектуальных процедур осознает свои интересы, которые трансформируются в цели. Процесс целеполагания, т.е. трансформации интересов в цели, является переходом от знаний к практическим действиям. Цель определяет способ и характер действий людей.

Исходя из сказанного следуют некоторые выводы. Во-первых, знания — это продукт высокоорганизованной материи, каким является мозг человека. Лишь только человек, обладающий соответствующим интеллектом, может обрести знания в результате творческого процесса по переработке объективно существующей и неразрывно связанной с материей информации.

Во-вторых, знания могут быть только у человека, в его голове, и за пределами сознания человека знания нет, есть только информация. В большинстве же имеющихся определений знание лишь косвенно или вообще не связывается с человеком, его мыслительной деятельностью.

Знание нельзя рассматривать в отрыве от человека как его носителя, отмечают многие исследователи. Человек является субъектом знаний, и вне человека существовать знание не может. Например, П. Друкер утверждал, что книги и другие источники знаний позволяют собрать нужные сведения, которые становятся знанием только тогда, когда появляется ясность, как применить их на практике. «Знания находятся в умах людей, а не в книгах», — говорил он. «Работники умственного труда владеют своими средствами производства, т.е. теми знаниями, которые хранятся у них в голове. Это абсолютно «портативный» и чрезвычайно емкий вид основного капитала» [16, с. 81].

Действительно, огромное богатство, которое содержится в книгах, компьютерах, текстах и других фиксированных источниках, не может быть использовано и применено без осознания этого богатства человеком в процессе его интеллектуальной деятельности.

Например, имея технологию производства любого изделия на бумажном или электронном носителе и все необходимые для этого производственные ресурсы, нельзя изготовить изделие до тех пор, пока эта технология не будет понята и осознана технологами и рабочими, пока она не станет знанием для этого коллектива производителей. То есть технология становится действительно знанием у конкретного человека или группы людей, которые понимают и могут использовать информацию, полученную ими с определенного носителя информации.

Иногда об этом говорится прямо: «... если бы знание содержалось в словах или письменных текстах, то оно сразу воспринималось бы как знание, его сразу понимали бы. Поскольку этого не происходит, то остается предположить, что знание возникает только и исключительно «внутри» человека, конкретного человека. «Снаружи» знания не существует. Снаружи существует лишь информация, которая может быть закодирована знаками. Но знаки воздействуют на мозг человека только лишь тогда, когда этот мозг готов к освоению этих знаков...».

Из приведенных фактов очевидно, что знания — это атрибут конкретного человека, и все, что за пределами человека, — это не что иное, как информация, данные или просто сведения.

Исходя из сформулированного утверждения, естественно возникает другой вопрос: чем становятся обретенные человеком знания для него самого, как он может ими распорядиться? Ответ на этот вопрос дает возможность прояснить, как обучающийся будет действовать, как относиться к процессу обучения.

Обретая знания, отмечает Г.П. Щедровицкий, человек получает инструменты или способы действия, которые трансформируются в зависимости от отношения человека к обретенным знаниям в способность действовать или в способность понимать. Свой взгляд на сущность знаний автор менял в процессе исследования этого феномена, но что это явление непосредственно связано с человеком, его мышлением и сознанием оста-

валось неизменным в его творчестве. Вначале он отождествлял процессы мышления и знания.

«Прежде всего мы должны обратить внимание на то, что исследуемый нами предмет — мышление — выступает в двух формах: 1) как образ определенных объектов, их изображение или отображение, т.е. как фиксированное знание, и 2) как процесс или деятельность, посредством которой этот образ получается, формируется; другими словами, мышление выступает, во-первых, как знание, во-вторых, как познание» [17, с. 455].

Из этого также следуют выводы: во-первых, знания — это не вещь и, во-вторых, знания заключены в сознании человека, в его голове. В более поздних исследованиях автор обосновывает функции, в которых выступает знание. Человек, который обрел знания, может рассматривать их как некоторые инструменты своей работы. В этом случае, по мнению автора, человек низводит себя до придатка этих инструментов, он выступает как наемный рабочий, и его используют вместе с этим инструментом, поскольку он и его знания скреплены. Однако знания — это нечто более важное, что делает человека более сильным, трансформирует и развивает его. «Знание несет в себе определенные способы действия и человеческие способности: способность действовать и способность понимать» [1, с. 415].

Такая постановка проблемы весьма актуальна в контексте нашего исследования. Итак, обучающийся не может получить знания, он может только обрести их. Знания не подарок, знания результат работы когнитивного аппарата каждого, кто что-то изучает, получая из каких-то источников соответствующую информацию. И встает вопрос: этот человек должен обрести способность действовать или способность понимать? Очевидно, относя этот вопрос к студенту или любому обучающемуся человеку, он должен иметь способности понимать, понимать обретаемое знание, рассматривать обретенное знание как способы понимания и использовать их для освоения всего накопленного культурой для своего развития. В этом случае знания становятся его собственными, личностными знаниями, человек включается в процесс производства новых знаний как способов действия и других человеческих способностей для производства новых знаний как инструментов деятельности индивида.

Именно такую точку зрения, на наш взгляд, следует положить в основу обучения. В этом случае становятся понятными и цели учебы в учебном заведении, студенту становится понятно, что обрести знания и в итоге специальность можно только в процессе напряженной творческой работы, знания не могут стать достоянием обучающегося в результате простой трансляции информации или какого-то другого способа ее получения.

В настоящее время все больше предпринимается усилий для использования интерактивных методов обучения. Они становятся все более популярными в педагогической среде. Интерактивные методы по праву относят к инновационным педагогическим средствам. Использование этих методов педагогами в своей работе побуждает их к поиску новых аспектов в своей деятельности, относиться к педагогическому процессу как к творчеству, развиваться самим и развивать обучающихся. При использовании интерактивных методов обучения развивается взаимодействие педагога и студента, процессы коммуникации обретают новые характеристики, углубляется их совместная деятельность. Но самое главное в этом случае то, что организуется «процесс интенсивной меж-субъектной коммуникации преподавателя и студента (преподаватель — субъект своей профессиональной деятельности ставит в позицию субъекта его образовательной деятельности — студента)» [18, с. 5—6].

Возведение студента в субъект образовательной деятельности имеет принципиальное значение в двух аспектах. Во-первых, он должен сам сознательно планировать и организовывать свою работу в процессе обучения, во-вторых, для осуществления этой деятельности он вынужден подключить свой когнитивный аппарат, осознать смысл этой деятельности, что без переработки информации, идущей от субъекта-преподавателя, без

ее понимания он не в состоянии обеспечить свою часть деятельности в образовательном процессе. На этом этапе рассматриваемого процесса действия студента еще могут носить неосознанный характер, однако через определенный промежуток времени он начинает понимать, что обретенные им знания являются результатом его творческих усилий, результатом его умственных действий. Уместно напомнить, что еще в Древней Греции полагали, что знание ничто, если оно не подкреплено действием.

Таким образом, подводя итог исследованию, скажем, что наличие многочисленных исследований проблемы знаний не дает исчерпывающего ответа на сущность знаний, на его соотношение с информацией. Однако приведенная аргументация дает основание для выводов, что знания являются продуктом мышления человека и отражаются в его сознании, местом их нахождения является человек. Знание не вещь, их нельзя просто получить, их необходимо обрести, перерабатывая когнитивным аппаратом получаемую извне информацию. Обретенное знание дает способ действия, который трансформируется в способность понимать или действовать, что обеспечивает многообразие практических социальных действий.

Такое понимание сущности знаний вооружает студентов и всех обучающихся пониманием, что обучение не просто процесс трансляции и накопления информации, получаемой из различных источников, а требует организации творческой деятельности.

Конечно, поднятая проблема многообразна, в работе предпринята лишь попытка, не претендующая на исчерпывающий ответ, показать, насколько значимо понимание сущности знаний в когнитивной области и в процессе образования в частности. Не менее важным является анализ процесса управления знаниями, трансформации знаний в интеллектуальный продукт и обеспечение за счет этого инновационного процесса в организации.

Л и т е р а т у р а

1. Щедровицкий, Г. П. Оргуправленческое мышление: идеология, методология, технология : курс лекций / Г. П. Щедровицкий. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Изд-во Студии Артемия Лебедева, 2014. — 468 с.

Shchedrovitsky, G. P. Organizational and Management Thinking: Ideology, Methodology, Technology : course of lectures / G. P. Shchedrovitsky. — 3rd ed., rev. and extra. — M. : Publ. house of Artemiy Lebedev Studio, 2014. — 468 p.

2. Данилова, В. Л. Концепция знания в работах Г. П. Щедровицкого: на пути к новому синтезу / В. Л. Данилова // Георгий Петрович Щедровицкий / под ред. П. Г. Щедровицкого, В. Л. Даниловой. — М. : РОССПЭН, 2010. — С. 261—318.

Danilova, V. L. the Concept of knowledge in the works of G. P. Shchedrovitsky: towards a new synthesis / V. L. Danilova // Georgy Shchedrovitsky / under the editorship of P. G. Shchedrovitsky, V. L. Danilova. — M. : ROSSPEN, 2010. — P. 261—318.

3. Мильнер, Б. Экономика знаний и новые требования к управлению / Б. Мильнер // Проблемы теории и практики упр. — 2008. — № 1. — С. 108—120.

Milner, B. The Knowledge Economy and New Governance Requirements / B. Milner // Problems of the Theory and Practice of Management. — 2008. — № 1. — P. 108—120.

4. Мильнер, Б. Понятие, разновидности и источники знаний / Б. Мильнер // Проблемы теории и практики упр. — 2008. — № 2. — С. 106—119.

Milner, B. The Concept, Types and Sources of Knowledge / B. Milner // Problems of the Theory and Practice of Management. — 2008. — № 2. — P. 106—119.

5. Лукьянова, А. А. Реализация управления знаниями на основе функций системы управления персоналом / А. А. Лукьянова // Вестн. Ом. ун-та. Сер. Экономика. — 2012. — № 1. — С. 93—97.

Lukyanova, A. A. Implementation of Knowledge Management Based on Functions of the Personnel Management System / A. A. Lukyanova // Bull. of Omsk Univ. Ser. Economy. — 2012. — № 1. — P. 93—97.

6. *Суслов, Д.* Эволюция теории управления знаниями: исторический аспект / Д. Суслов // Проблемы теории и практики упр. — 2012. — С. 101—108.
Suslov, D. The Evolution of the Theory of Knowledge Management: Historical Aspect / D. Suslov // Problems of the Theory and Practice of Management. — 2012. — P. 101—108.
7. *Гинецианский, В. И.* Знание как категория педагогики: опыт педагогической когнитологии / В. И. Гинецианский. — Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1989. — 144 с.
Ginetsinsky, V. I. Knowledge as a Category of Pedagogy: the Pedagogical Experience of Cognitive Science / V. I. Ginetsinsky. — L. : Publ. House Leningrad Univ., 1989. — 144 p.
8. *Демин, А. И.* Парадигма дуализма: Пространство — время, информация — энергия / А. И. Демин — М. : Изд-во ЛКИ, 2007. — 320 с.
Demin, A. I. Paradigm of Duality: Space — time, information — energy / A. I. Demin. — M. : LKI Publ., 2007. — 320 p.
9. *Воронцов, Е. В.* Управление знаниями : учеб. пособие / Е. В. Воронцов. — Минск : Выш. шк. 2016. — С. 47—48.
Vorontsov, E. V. Knowledge Management : textbook aid / E. V. Vorontsov. — Minsk : High school, 2016. — P. 47—48.
10. *Воронцов, Е. В.* Диалектика информации и знаний / Е. В. Воронцов // Менеджмент и маркетинг: опыт и проблемы : сб. науч. тр. / Белорус. гос. экон. ун-т; под общ. ред. И. Л. Акулича. — Минск : Мэджик, 2011. — С. 70—75.
Vorontsov, E. V. Dialectics of Information and Knowledge / E. V. Vorontsov // Management and Marketing: Experience and Problems : coll. of sci. works / under the gen. editorship of I. L. Akulich. — Minsk : Magic, 2011. — P. 70—75.
11. *Философский энциклопедический словарь* / гл. ред.: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев [и др.]. — М. : Сов. энцикл., 1983. — С. 192.
12. *Социальная сила знания* / Т. М. Алпеева [и др.]; под ред. Ю. А. Харина. — Минск : Университетское, 1991. — 232 с.
Social power knowledge / Т. М. Alpeyeva [et al.]; under the editorship of J. A. Kharin. — Minsk : University, 1991. — 232 p.
13. *Маркс, К.* Сочинения : в 50 т. / К. Маркс, Ф. Энгельс. — Т. 42. — С. 165.
Marx, K. Compositions : in 50 t. / K. Marx, F. Engels. — Vol. 42. — P. 165.
14. *Маркс, К.* Сочинения : в 50 т. / К. Маркс, Ф. Энгельс. — Т. 21. — С. 299.
Marx, K. Compositions : in 50 t. / K. Marx, F. Engels. — Vol. 21. — P. 299.
15. *Социальное действие* / под ред. Ю. А. Харина. — Минск : Наука и техника, 1980. — 256 с.
Social Action / ed. by Yu. A. Harina. — Minsk : Science and technology, 1980. — 256 p.
16. *Друкер, П. Ф.* Задачи менеджмента в XXI в. : пер. с англ. / П. Ф. Друкер. — М. : Вильямс, 2004. — 272 с.
Drucker, P. F. Management Challenges for the XXI century : transl. from Engl. / P. F. Drucker. — M. : Williams, 2004. — 272 p.
17. *Щедровицкий, Г. П.* «Языковое мышление» и его анализ / Г. П. Щедровицкий // Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. — М. : Шк. Культ. Полит., 1995. — 800 с.
Shchedrovitsky, G. P. The Linguistic Thinking and Analysis / G. P. Shchedrovitskiy // Selected works / G. P. Shchedrovitskiy. — M. : Shk. Cult. Polit., 1995. — 800 p.
18. *Кашлев, С. С.* Интерактивные методы обучения : учеб.-метод. пособие / С. С. Кашлев. — Минск : ТитраСистемс, 2011. — 224 с.
Kashlev, S. S. Interactive Methods of Teaching : textbook-methodical manual / S. S. Kashlev. — Minsk : Tetrasystems, 2011. — 224 p.

Статья поступила в редакцию 28.11.2016 г.