

**ПИЧУГИНА Виктория Константиновна**  
доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогической Волгоградского государственного социально-педагогического университета (Волгоград)

*Pichugina\_V@mail.ru*

## **НЕПРЕРЫВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ЗАБОТА О СЕБЕ В ЭПОХУ МЕТАМОДЕРНА**

**Аннотация:** в статье современное непрерывное образование рассматривается как современный вариант «заботы о себе» и своей идентичности в эпоху, которая приходит после окончания эпохи постмодерна. Автор показывает, что античная концептуальная идея заботящегося о себе человека, который ответственно относится к выбору образовательного пути и движению по нему на протяжении всей жизни, оказывается не чуждой субъекту современной педагогической lifelong-реальности. Термин «непрерывное образование» соотносится в статье с такими понятиями, как «забота о себе», «симулякр», «псевдообразование» или «квазиобразование», «электронное образование» («e-learning»), мобильное образование («m(obile)-learning»), «обучающий город» («learning city»). Это дает возможность охарактеризовать современного обучающегося человека, взятого вне четких возрастных и временных границ, который приобретает способность «учиться учиться» в школьные годы и не утрачивает ее в течение всей жизни. В статье показана эволюция «заботы о себе» как стратегии образовательной непрерывности. Современное понимание античного проекта «заботы о себе» в контексте непрерывности (само)обучения позволяет ответить на вопрос, как можно осуществить образовательную заботу о себе в эпоху метамодерна. Автор приводит примеры парадоксальности современных (само)образовательных процессов, показывает, как радикально изменился образовательный ландшафт современности, в котором забота об идентичности осуществляется в виде принципиально новых форм. Делается вывод о том, что выработанная античностью идея человека, на протяжении всей жизни заботящегося о самом себе с помощью образования, ориентирует современную педагогическую теорию и практику на разные диапазоны «заботы» ради сохранения идентичности и обретения себя в культуре.

**Работа над статьей поддержана грантом РГНФ 14-06-00315а.**

**Ключевые слова:** забота о себе, непрерывное образование, электронное образование, псевдообразование, квазиобразование, симулякр.

**Pichugina V.**

## **LIFELONG EDUCATIONAL CARE OF THE SELF IN THE AGE OF METAMODERN**

**Abstract:** the article defines contemporary lifelong education as a modern version of «care of the self» and of one's own identity in a post-postmodern era. The author shows that an ancient idea of a person who takes care of oneself and has a responsible attitude to their own educational path throughout the life is current to the subjects of modern pedagogical lifelong reality as well.

The term «lifelong education» refers to the concepts of «care of the self», «simulacrum», «pseudo-education» or «quasi-education», «e-learning», «m(obile) learning», «learning city». This makes it possible to characterize a modern learner (beyond age and time limits), who acquires the ability to «learn how to learn» at school and does not lose it throughout the life. The article shows the evolution of «care of the self» as a strategy of lifelong (self-)education and how it can be implemented in a meta-modern era.

The paper provides the examples of paradoxical nature of modern (self-)educational processes and shows radical changes in a modern educational environment with its fundamentally new forms of care of one's identity. The author concludes that the ancient idea targets modern educational theory and practice at different ranges of «care» for the sake of preserving the identity and finding oneself in culture.

**Work on the article was supported by the grant from the Russian Foundation for the Humanities 14-06-00315a.**

**Key words:** care of the self, lifelong education, e-learning, quasi education, simulacrum.

Совершенство (состояние)  
я бы заменила совершенством  
( непрерывностью).

*М. Цветаева*

Современный повышенный интерес к образованию, проходящему через всю жизнь человека и существенно меняющему его понимание самого себя, превратил феномен непрерывного образования в одну из величайших загадок XXI в. Его значимость подтверждается частотой употребления понятия «непрерывное образование». Оно фигурирует в нормативных документах разного уровня, диссертационных и монографических исследованиях, а также маркирует одно из приоритетных исследовательских направлений в сфере образования. В докладе ЮНЕСКО (1972) зафиксировано, что непрерывное образование является одной из фундаментальных идей, которая призвана способствовать переосмыслению роли образования в современном мире: «Если обучение включает в себя как всю жизнь в значении временного промежутка и многообразия, так и все общество, включая его социально-экономические и образовательные ресурсы, то мы должны пойти дальше необходимого капитального ремонта “образовательных систем”, пока не достигнем стадии обучающегося общества» [1, с. xxxiii]. Такое общество, по мнению составителей доклада, нуждается в новой теории, которая будет играть роль образовательного противоядия от таких «болезней» эпохи, как обезличенность, автономность, фрустрация и пр. В материалах Института непрерывного образования ЮНЕСКО подчеркивается, прежде всего, многоаспектность непрерывного образования, которое одновременно является и способом организации образования, и его философией (2011) [2, с. 5], и механизмом «социального сплочения» (2014) [3, с. 5; 11].

### **Забота о непрерывном образовании в эпоху метамодерна: между реальностью или симулякром**

Современное непрерывное образование представляет собой «симбиоз идей и подходов», которые пока в полной мере не стали руководством «для построения практических действий» [4, с. 263]. Пути и способы разработки теории и практики непрерывного образования во многом предопределены ключевыми вопросами последних десятилетий: что приходит с окончанием постмодерна, какие черты приобретает общество и образование в стадии «после пост»? Выявляя черты, которые исчерпали или, напротив, еще далеко не исчерпали себя в новых реалиях, представители разных научных школ и направлений стремятся

понять, на фоне чего проступает метамодерн. Данное понятие сформировано нами из термина «метамодернизм» как идущий на смену постмодернизму, предложенного М. Заварзадехом [5] для определения эпохи, наступающей после периода постмодерна. Возможно, метамодерн не что-то принципиально новое, а лишь производное от существующего в постмодерне, который провозгласил необходимость целенаправленного поиска собственного «Я» и связал этот поиск с понятием «забота». М. Хайдеггеру удалось обосновать то, что существование человека во внешнем мире обусловлено измерениями его внутреннего мира, которые пронизаны особым отношением («заботой») к окружающей реальности и самому себе [6, с. 20]. Реальность метамодерна, как нам кажется, достаточно четко маркирована заботой об обретении себя в культуре через образовательное проектирование на протяжении всей жизни.

Согласно Ж. Бодрийяру, современный человек ищет спасение в повседневности и заботится о сохранении самого себя, даже когда чувствует себя абсолютно беззаботным в спонтанно меняющемся мире, который утратил точку опоры и оторвался от реальности, разорвав привычную целостность во имя «непрерывного транзита возможностей выбора». По его мнению, современность представляет собой гигантский симулякр, который уже никогда не будет иметь ничего общего с реальным, потому что обращен только сам на себя. Симулякры (лат. «*simulacrum*», «*simulo*» – подобие, видимость, отображение, форма, познавательный образ) постепенно проникли во все сферы человеческой деятельности и обрели способность препятствовать адекватному отражению реальности. Наши мечты, эмоции, чувства, желания и действия часто не являются реальными, но позволяют нам воспринимать реальность, мечтая, чувствуя, желая и действуя. Иногда сложно определенно сказать, что перед нами – оригинал или копия, поскольку перечень того, что может не быть, а казаться реальным, достаточно велик. По В. А. Кутыреву, это вынужденное «квази» или «псевдо» существование маркируется в языке оборотом «как бы»: «Вино без алкоголя (как бы вино), кофе без кофеина (как бы кофе), секс без партнера (как бы любовь), бесчисленные ароматизаторы и “улучшатели вкуса”, добавки... делающие их “яблочнее яблока”, “земляничнее земляники”, “розовее розы” и т. п., но это не яблоки, не земляника и не розы» [7]. В таком мире человеку остается, как и герою одного из современных фильмов («Лучшее предложение», 2012), лишь утешаться тем, что «в каждой подделке есть доля оригинала».

Парадоксальность современных (само)образовательных процессов во многом определена тем, что педагогическая реальность постепенно приобретает черты реальности «пост-пост» и все чаще обнаруживает свою симулятивность, свое «псевдо», обостряя и без того острое противоречие между идеальной нормой и реальной практикой. В центре современной педагогической «lifelong-реальности» оказывается субъект, который *de-jure* должен задавать тональность непрерывному образовательному процессу, а *de-facto* часто нивелирует его в непрерывной погоне за образовательным «продуктом», который «яблочнее яблока». Современный человек живет с интуитивным ощущением ежеминутной обманутости и противоестественного существования в нереальной реальности, поэтому ему часто достаточно обладать симулякром «непрерывное образова-

ние», а не тем, что он «на самом деле» симулирует. В современном дискурсе понятия «псевдообразования» или «квазиобразования» фиксируют противоречие между образованием ради диплома или сертификата (образ есть, а образование нет) и образованием как цепочкой личностных и профессиональных изменений (образование как формирование образа человека). Современное образование лишь стремится к тому, чтобы стать настолько личным, «как отпечаток пальца», и в полной мере реализовать на практике свою непрерывность для тех, кто действительно способен учиться [8, с. 1710].

В метамодерне у образования возникает дополнительная функция – трансформировать иерархию «забот» человека, в которой особое место должна занять непрерывная забота о сохранении самого себя, ограждающая от всякого «псевдо». Ж. Бодрийяр указал на то, что симуляция, которая ставит познающего в тупик и подменяет истинное ложным, тревожила еще Платона, однако оставил без внимания контекст этой тревоги [9]. Древнегреческий мыслитель отграничивал презентацию от симуляции, сплавляя повседневную и педагогическую реальность и выдвигая на первый план идею о заботящемся о себе человеке – человеке, который в течение всей жизни образовательной активностью препятствует исчезновению себя. Современные практики «заботы о себе», которые требуют определенного усилия от субъекта, чтобы перед ним развернулись во времени те или иные образовательные стратегии [10, с. 54], опираются на генерализирующую идею, которая стояла за античной «заботой о себе». Они сущностно связаны с обозначенными в трудах античных авторов стратегиями непрерывности образования.

### **Концептуальная эволюция «заботы о себе» как стратегии образовательной непрерывности**

Проблема порождения педагогических симулякров является не новой, а заново актуализированной в современных реалиях. Генезис и модификации понятия «симулякр», начиная с античной эпохи, оказались связанными с генезисом и модификациями понятия «забота о себе» («ἐπιμέλεια ἑαυτοῦ» и «cura sui» в древнегреческом и латинском тезаурусе соответственно), в т. ч. обобщающем представлении об образовательном проектировании себя на протяжении всей жизни. Вместе с тем в работах Ж. Делеза, Ж. Дерриды, Ж. Бодрийяра и др., не отрицающих вклад античных наставников в постановку проблемы, различные понимания симулякров сменяют друг друга на значительной исторической дистанции, начиная только с эпохи Возрождения. Сначала оригиналу противопоставляется копия и копии копии, потом – опасная подделка, а потом – мираж, кажущийся более оригинальным, несмотря на то что почти полностью утратил связь с оригиналом. Встретившийся с отчуждением от подлинного в первом случае может сказать: «Это бывает!», во втором: «Такого не должно быть!», а в третьем: «И такое имеет место быть!» Обращение к античным наставлениям заботящемуся о себе человеку позволяет сделать вывод о том, что исходной точкой отграничения образования от симулякра «образование» в педагогической реальности являлось не Возрождение, а античность. В античной педагогике разных исторических периодов выдвигались различные стратегии, которые

включали пути и способы непрерывности образования для заботящегося о себе человека. Часто их оппозиционность была столь сильна, что на языке современной педагогики приверженцы одной стратегии считали другую симулякром, в рамках которого невозможно осуществлять образовательное проектирование самого себя в течение всей жизни.

В полемике, развернувшейся между Сократом и софистами, было максимально заострено и без того острое противоречие идеальной образовательной нормы и реальной практики. С точки зрения Сократа и его учеников, софисты предлагали всем желающим образование, которое не имело ничего общего с реальным. С точки зрения софистов, только предлагаемое ими образование и являлось оригинальным, а все, во что вовлекал молодых людей Сократ, – подозрительным и эклектичным образовательным движением. Это педагогическое противостояние не последовательно, как утверждают постмодернисты, а параллельно характеризовалось тремя разными пониманиями отчуждения от подлинного образования. Симулирование, т. е. создание видимости образовательной активности на протяжении всей жизни, с точки зрения афинской образовательной элиты, могло быть осмыслено на уровне наставник – наставник, на уровне наставник – ученик и на уровне ученик – ученик.

В диалоге «Софист» Платон определяет софистов как людей, зарабатывающих себе на жизнь особым искусством – «искусством подражания», которое они перенесли из живописи в педагогику (236b–236e). Софист, по Платону, – это «платный охотник за молодыми и богатыми людьми», «торговец своими и чужими знаниями», «чародей», человек, «занятый забавой», «обманщик», «подражатель мудреца». Это наставник, который подобен художнику, потому что обладает способностью «творить образы» и «создавать призрачные подобию», искажая реальное. Его ученики, настаивает Платон, никогда не научатся истинной мудрости и должны понимать, что софисты стремятся к «мнимому воспитанию». Конкурентом софистов Платоном им дана однозначная оценка: софисты лишь подражают неким истинным наставникам (собственно мудрецам) и излишне абсолютизируют переход ученика из «дурного состояния души» в «хорошее состояние»: «...вот эту-то видимость некоторые по неопытности называют истинной, я же скажу, что одно лучше другого, но ничуть не истиннее» [11, с. 266]. Платон концентрировался на идее души как таковой, показывая, что выше прагматики хорошего состояния есть кое-что еще. Вопрос, как нам кажется, был шире, нежели просто полемика с раздражавшими философа учителями молодежи об иерархии качеств и возможностей воспитуемых душ. Платон говорит о педагогике софистов как о симулякре, в центре которого ученик, умеющий оперировать понятиями, но не знающий их истинного значения. Платон указывает, что ученики софистов принимают сиюминутную «игру слов» о «хорошем состоянии души», которое истиннее ее «дурного состояния», за общий «умственный закон», не достигая глубин образовательного успеха, а теряя самих себя.

Альтернативой софистике Платон считает педагогику Сократа, который в борьбе с софистами определил сущность «заботы о себе», прививаемой уже взрослому ученику, как способность работать на изменение своих качеств, а не

состояний. В ряде диалогов платоновский Сократ убеждает собеседников в необходимости «заботы о себе» – особой образовательной деятельности, которая активизирует некие внутренние резервы того, кто ее осуществляет, и ориентирует на самообновления в течение длительного времени. Такая деятельность под контролем наставника способствует переходу самоконтролирующей души в сомонтролирующую душу (от «somo» – тело), угодную как богам, так и другим людям. Сократ вовлекал в диалог любого, кто откликнулся на этот призыв, вынуждая отвечать на цепочку заранее продуманных вопросов, обнаруживать фрагментарность своих представлений, вступать в противоречие с самим собой, осуществляя направленный интеллектуальный поиск. По Платону, образовательный успех учеников Сократа обусловлен умением проявлять «заботу о себе», т. е. осуществлять образовательную заботу о собственной идентичности. Сократ, как и софисты, предлагал ученикам двигаться от одного состояния души к другому через образование, однако его «заботливая» педагогика давала ориентиры, не позволяющие, чтобы означаемое стало более реальным, чем то, что оно обозначает. На то, что софисты, в свою очередь, считали педагогику Сократа симулякром, косвенно указано в диалоге Платона «Горгий». Этот диалог описывает уникальное событие: не Сократ, а Сократу предлагают проявить «заботу о себе». Занимающая значительную часть диалога дискуссия является полемикой о сущности педагогики «заботы о себе». Она разворачивается вокруг обвинения в том, что Сократ не проявляет заботу о важном, не позиционирует себя в городе должным образом. Для платоновского Сократа софисты, подобные Горгию, не в силах понять то, что сократов жизненный путь и есть подтверждение его способности помочь самому себе и окружающим через «заботу о себе».

Платоновский Сократ в «Софисте» и «Горгии», обсуждая проблему неподлинности образования и оценивая те или иные стратегии образовательной непрерывности, готов к диалогу в разных регистрах: с позиции наставник – наставник, с позиции наставник – ученик и даже с позиции ученик – ученик, когда в «Горгии» намеренно отказывается от позиции взрослого и превращается в глазах своих собеседников в забавляющегося мальчишку (499b). Вставшие на позицию «наставник – наставник» герои диалогов Платона спорят о том, что оригинальному образованию часто противопоставляются копия и копии копии. Это противостояние можно образно сравнить с противостоянием двух художников, которые, придирчиво рассмотрев картины друг друга и не удовлетворившись их качеством, расходятся с мыслью: «Бывает! Жаль только, что этому начнут подражать ученики и возникнет целое направление живописи, не отличающейся высоким качеством». На позиции «наставник – ученик» иная расстановка смысловых акцентов, поскольку каждый взрослый полит считал своим долгом объяснить молодому, как важно встать на верный образовательный путь и двигаться по нему в течение всей жизни. Образно такие наставления можно сравнить с наставлениями мастера подмастерью при сопоставлении оригинала и опасной подделки: «Такого не должно быть! По незнанию можно не увидеть разницы между настоящим и ненастоящим, а это очень опасно». Позиция «ученик – ученик» отличается иной акцентуацией, поскольку оригинальному про-

тивопоставляется мираж, кажущийся более оригинальным. В диалогах Платона Сократ часто высмеивает систему воспитания молодых афинских аристократов, ставя их в тупик «детскими» вопросами. Взяв на себя роль ученика, Сократу удается объяснить, что симулякр образования, которым они обладают, не единственная доступная реальность: «И такое имеет место быть! Но стоит ли упрямо обманываться? На протяжении всей жизни транслируя себя другим как приверженца неподлинного, возникает реальная опасность потерять самого себя».

### **Забота об идентичности: непрерывное образование vs исчезновение себя**

Представления о «заботе о себе» в диалогах Платона связаны с разными стратегиями непрерывности образования, которые разворачиваются на благо себе и другим. Возникшая в античной педагогической культуре идея заботящегося о себе человека не тождественна современной идее непрерывного образования, но вне идущего от античности дискурса самопреобразования и самоактуализации, как нам представляется, невозможно говорить о непрерывном образовании как феномене XXI в., препятствующем исчезновению себя в эпоху метамодерна. Обращение к нему неизбежно актуализирует вопрос о том, является ли современная «забота о себе» заботой об идентичности, предусматривающей самосохранение или самодвижение (стабильное благополучие или намеренный отказ от него)? Э. Эриксон определяет идентичность как «возвратно-поступательное движение относительно состояния неустойчивого равновесия, наподобие детской доски-качалки» [12, с. 122]. По Эриксону, наши ценности и неполноценности, замыслы и блокировки, заботы и забавы, внутренние реформы и конфликты способствуют или необъяснимому и внезапному опусканию нашей «доски-качалки», или стремительному взлету, или нахождению в некой «точке покоя», которая ближе всего к осознанию собственного «Я». Жизнь рассматривается им как движение в направлении идентичности и преодоления препятствий, которые возникают во многом для того, чтобы мы могли наметить траекторию этого движения. Эту идею получила развитие у Р. Панаттони, определившего «заботу о себе» как индикатор, который показывает колебания нашей идентичности («выше себя» или «ниже себя») и актуальные антропологические координаты по вертикали и горизонтали. По его мнению, главная забота человека заключается в сохранении собственного «Я» между начальной и конечной точками движения человека по жизни: стремясь расширить свои горизонты, можно вглядываться в даль и сохранять опору или подниматься на новую высоту, преодолевая страх падения и утешая себя тем, что все тела иногда падают, даже сами по себе [13, с. 283].

В эпоху метамодерна, как и в античную эпоху, «забота о себе» продолжает оставаться образовательным бумерангом, который запущен в пространстве города и на протяжении всей жизни возвращается к тому, кто ее осуществляет. Однако пространство, в котором осуществляется забота об идентичности, существенно изменилось. Особенность метамодерна в том, что город перестал быть для человека пространством смыслов и возможностей, где время работает на тебя, а не против тебя. Ряд современных попыток преодолеть беззаботность

пространства современного города представляют собой разворачивающиеся во времени и пространстве стратегии непрерывного образования. В начале нового тысячелетия ЮНИСЕФ инициировал программу «Children Friendly Cities» («Города, не причиняющие вреда детям»). Инициаторы проекта подчеркивают, что одним из результатов изменения облика городов-участников данного проекта станет формирование особого образовательного пространства, в рамках которого обучение станет частью повседневного опыта ребенка [14]. Данная мысль получила продолжение в инициативе Института непрерывного образования ЮНЕСКО о необходимости построения «обучающих городов» («learning city»), в которых университеты, компании, исследовательские и учебные центры и т. д. сформируют единую среду обучения. «Обучающие города» станут «живыми организмами», дающими жизнь идее непрерывного образования [2, с. 210, 212]. По Ж. Бодрийяру, мир «западного типа» превращен в «площадку для игр и поле для авантюры» [9] и продуцирует слишком стандартно перелицованных, как бы обновленных индивидов. В этом мире с его особой непрерывностью и непрерывность образования должна быть, по-видимому, особой, нестандартной в своей стандартизованности образовательных выборов для того или иного возраста.

### **Современная педагогическая lifelong-реальность между Сциллой ограничения и Харибдой свободы: от выбора к наставлению себя**

М. Н. Эпштейн, анализируя последствия информационного взрыва, невольно заостряет проблему правильного образовательного выбора для современного субъекта педагогической lifelong-реальности. Зная о темпах роста электронных технологий, снабжающих человека не только нужной, но и совершенно ненужной информацией через блоги, чаты, социальные сети, сайты, современный читатель М. Н. Эпштейна начинает видеть новые грани его утверждения, высказанного в конце XX в.: «Индивид все более чувствует себя калеккой, который не способен полноценно соотноситься с окружающей информационной средой. Это особого рода увечье... зрение и слух принимают на себя чудовищную нагрузку, которой не выдерживает мозг и сердце» [15, с. 36]. Столь быстрое и радикальное изменение образовательного ландшафта современности приводит к тому, что субъект педагогической lifelong-реальности востребует особый образовательный проект «заботы о себе». Для него важно делать осознанные образовательные выборы в широком спектре традиционного и инновационного.

Непрерывность образования приобретает иную коннотацию при соотнесении с e-learning и m(obile)-learning, в рамках которых непрерывность обучения подкрепляется электронными технологиями. Такие бесплатные образовательные платформы, как «Coursera», «Khan Academy», «MIT Open Courseware» и др., объединяют миллионы студентов и сотрудничают с десятками ведущих мировых университетов, преподаватели которых не только обеспечивают слушателям учебный контент, но и поддерживают процесс обучения на разных этапах. Среди отечественных образовательных платформ наиболее заметными



являются «Универсариум» [16] и «Цифровой университет» [17], позиционирующие себя как межвузовские онлайн платформы. В Интернете размещено несколько сотен бесплатных онлайн курсов по разным областям знаний от ведущих университетов мира (Оксфорда, Стэнфорда, Гарварда, Беркли и др.). В докладе ЮНЕСКО подчеркивается, что диалог между учеником и компьютером является важной составляющей непрерывного образования, поскольку создаются условия для более эффективного и быстрого обучения. Однако следует помнить, продолжают составители доклада, что «компьютерные терминалы, разработанные взрослыми для взрослых, как правило, плохо приспособлены к активности и размахам молодежи» [1, с. 127]. Доступность предлагаемого образовательного контента, к которому можно обратиться в любое удобное время в т. ч. и с мобильного телефона, требует от современного ученика умения самостоятельно отбирать все то, что будет изучаться, и отвечать за этот выбор. «Забота о себе» в свете непрерывного образования есть поиск, принятие или отсеивание возможностей. Идея непрерывного образования – это идея непрерывной сознательной работы над собой, которая предполагает возможность выбора оформления одной или нескольких альтернатив или отказ от выбора и состоявшуюся безальтернативность как некий «нулевой вариант» выбора.

Таким образом, феномен «заботы о себе» в современной педагогике все чаще связывается с феноменом непрерывного образования, что имеет исключительную важность при выработке путей и способов ограничения реального образовательного бытия от образовательного небытия, грозящего потерей самого себя. Современное понимание фундаментальной связи между непрерывным получением знания и тем, кто его получает, осуществляя «заботу о себе», парадоксальным образом опирается как на установки, непосредственно зафиксированные в корпусе античных педагогических текстов, так на установки, выработанные в рамках пост-постконцепций, предлагающих свой опыт понимания и осовременивания «заботы о себе» в плоскости непрерывного образования.

#### Список литературы

1. Learning to be. The world of Education Today and Tomorrow. P.: Unesco; L.: Harrap, 1972. 346 p.
2. Conceptual evolution and policy developments in lifelong learning / Ed. by Jin Yang and Raul Valdes-Cotera. Hamburg: Unesco Institute for Lifelong Learning, 2011. 264 p.
3. Laying Foundations for Equitable Lifelong Learning for All. Medium-Term Strategy 2014–2021. Hamburg: Unesco Institute for Lifelong Learning, 2014. 24 p.
4. Сергеев Н. К., Сериков В. В. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе. М.: Логос, 2013. 364 с.
5. Zavarzadeh M. The Apocalyptic Fact and the Eclipse of Fiction in Recent American Prose Narratives // Journal of American Studies. 1975. № 9:1. P. 69–83.
6. Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления. М.: Республика, 1993. 447 с.
7. Кутырев В. А. Философия постмодернизма. Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вятской акад. гос. службы, 2006. 95 с. URL: <http://philosophy.ru/library/kutyrev/postmodernphil.html> (дата обращения 20.10.2014).
8. Demirel M. Lifelong learning and schools in the twenty-first century // Procedia Social and Behavioral Sciences. 2009. № 1. P. 1709–1716.

9. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция / Пер. А. С. Качалова. URL: [http://lit.lib.ru/k/kachalow\\_a/simulacres\\_et\\_simulation.shtml](http://lit.lib.ru/k/kachalow_a/simulacres_et_simulation.shtml) (дата обращения 09.09.2014).
10. Webb P. T., Gulson K. N. Policy intensions and the folds of the self // Educational theory. 2013. Vol. 63. № 1. P. 51–67.
11. Платон. Софист // Платон. Соч.: В 4 т. / Под общ. ред. А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса. СПб.: Изд-во СПУ: Изд-во О. Абышко, 2007. Т. 2. С. 329–412.
12. Эриксон Э. Детство и общество: Пер. с англ. СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. 592 с.
13. Panattoni R. Le direzioni di significa to an tropologiche dell 'orizzon tali tà e della ver ti cali tà // Thaumazein. Cura sui e autotrascendimento. La formazione di sé fra antico e postmoderno. 2013. № 1. P. 281–289.
14. Child Friendly City or Community. URL: <http://childfriendlycities.org/> (дата обращения: 29.10.2014)
15. Эпштейн М. Постмодерн в России. Литература и теория. М.: Издание Р. Элинина, 2000. 368 с.
16. Универсариум – открытая система электронного образования. URL: <http://universarium.org> (дата обращения 18.10.2014).
17. «Цифровой университет» – онлайн-площадка для студентов и преподавателей. URL: <http://newtonew.com/blog/posts/244> (дата обращения 18.10.2014).