



УДК 378.22(410)

**ВІТАЛІЙ ТРЕТЬКО,**

доктор педагогічних наук, доцент

Хмельницький національний університет, МОН України

Адреса: вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, Україна

E-mail: tretko@hotmail.com

### **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ІДЕЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ**

#### **АНОТАЦІЯ**

*У статті розглянуто концептуальні положення професійної підготовки магістрів міжнародних відносин у Великій Британії. На основі вивчення літературних та документальних джерел з'ясовано, що в основу концепції покладені сучасні теорії конструктивізму та когнітивізму, теорії розвитку та самореалізації творчої особистості на засадах особистісно орієнтованого навчання, теорії інтелектуального, людського та культурного капіталу, ідеї інтеграції освіти, науки і виробництва.*

*Обґрунтовано важливість структурно-функціональної організації професійної підготовки магістрів у системі університетської освіти на принципах системності, наступності, науковості, полікультурності, міждисциплінарності та неперервності. Підкреслено, що важливе значення для професійної підготовки магістрів міжнародних відносин має концепція вибору раціональної поведінки та вивчення кар'єрних орієнтацій, які є складовою професійного образу магістрів.*

*Акцентовано увагу на нових ідеях розв'язання освітніх проблем: відкритості вищої освіти, партисипативності, неперервності освіти, випереджувального розвитку вищої освіти. Окреслено основні напрями розвитку системи професійної підготовки магістрів міжнародних відносин, серед яких спрямованість освіти на проблеми постіндустріальної цивілізації, розвиток творчих здібностей людини, врахування стану та прогнозу розвитку економіки, ринку праці, інформаційних технологій, об'єктивних потреб оновлення професійної освіти та навчання.*

**Ключові слова:** професійна підготовка, магістратура, міжнародні відносини, концепції, теорії, ідеї, принципи.

#### **ВСТУП**

Увага британських політиків, економістів, соціологів та педагогів до проблеми професійної підготовки магістрів міжнародних відносин у системі університетської освіти свідчать про особливу турботу британського суспільства щодо розвитку інтелектуального потенціалу країни. Інтелектуальний потенціал є сукупністю інтелектуальних ресурсів, що втілюють наукові здобутки суспільства, трудових ресурсів з притаманними інтелектуальними, освітніми та кваліфікаційними характеристиками, раціональне використання яких забезпечує досягнення нової якості розвитку суспільства, що ґрунтується на економіці знань.

Одним із ключових завдань державної політики Великої Британії стало задоволення кадрових потреб сучасної економіки, політики, соціальної сфери і формування нового мислення в суспільстві на основі об'єднання інтелектуальних і матеріально-технічних ресурсів сфери науки і вищої освіти. Усі інновації у галузі вищої освіти спрямовані на реформування післядипломної освіти, що передбачало



здійснення кардинальних змін у розробленні стандартів для магістерської підготовки, формуванні змісту на принципах науковості та наступності, організації науково-дослідницької і практичної складової навчання, розробленні та успішному використанні нових методик навчання магістрів, налагодженні співпраці науково-дослідницьких та академічних інституцій, забезпеченні професійної мобільності та професійного розвитку студентів тощо.

#### **МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ**

Мета статті полягає у визначенні концептуальних ідей професійної підготовки магістрів міжнародних відносин у Великій Британії.

#### **ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

Аналіз наукових, аналітично-інформаційних джерел показав, що наукові аспекти проблеми професійної підготовки магістрів в університетах Великої Британії на сьогодні активно розглядаються вітчизняними та зарубіжними науковцями. Наукову цінність становлять дослідження з проблем конструктивізму та когнітивізму (Л. Дарлінг-Хаммонд (L. Darling-Hammond), Б. Фенімор (B. Fennimore), Р. Зваан (R. Zwaan), К. Джерджен, Е. Глазерфельд (E. Glasersfeld), К. Свон (K. Swan)), теорії вибору раціональної поведінки (Х. Біччієрі (C. Bicchieri), Л. Готфредсон (L. Gottfredson), відкритості, партисипативності, неперервності та випереджувального розвитку вищої освіти (Н. Бідюк, Г. Брюгельманн (H. Brügelmann), А. Вагнер (A. Wagner), І. Уайлі (I. Wylie)). Погляди науковців спрямовані на розробку нової концепції професійної підготовки магістрів міжнародних відносин у Великій Британії.

Для реалізації мети використовувався комплекс взаємопов'язаних методів дослідження, зокрема: системно-парадигмальний, структурно-функціональний, інтерпретаційно-аналітичний, прогностичний. Методологічною основою дослідження слугували провідні положення теорії пізнання, загальнонаукові підходи і принципи.

#### **ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Об'єктивна потреба інноваційного розвитку британського суспільства в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів, інтернаціоналізації та глобалізації економіки; формування нових наднаціональних економічних і політичних структур; створення міжнародних правових актів глобального характеру; формування єдиної світової інфосфери з використанням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій; зростання ролі особистості й усвідомлення потенційної загрози ігнорування її унікального характеру і призначення – ці та інші чинники зумовили розробку нової концепції професійної підготовки магістрів міжнародних відносин у Великій Британії. В її основу покладені сучасні теорії, зокрема: теорія конструктивізму і когнітивізму, теорія розвитку та самореалізації творчої особистості на засадах особистісно орієнтованого навчання, теорія інтелектуального, людського і культурного капіталу, теорія кар'єрної орієнтації, теорія раціонального вибору поведінки, ідея інтеграції освіти, науки і виробництва, ідея відкритої і неперервної освіти, ідея випереджувальної освіти, ідеї партисипативності тощо.

Професійна підготовка магістрів міжнародних відносин у Великій Британії ґрунтується на використанні *концепції конструктивізму* (Л. Дарлінг-Хаммонд (L. Darling-Hammond) [5], К. Свон (K. Swan), відповідно до якої вона є активним процесом конструювання знань на основі власного досвіду. У конструктивізмі знання сприймаються як категорія темпоральна, соціальна і культуровідповідна (Д. Брукс (J. Brooks), М. Брукс (M. Brooks), Б. Фенімор (B. Fennimore) [6], людина розглядається як самостійний суб'єкт створення своїх знань на основі поєднання вже відомого й



перевіреного з новим досвідом, індивідуальний досвід людини, її уявлення, культура й світогляд мають безпосередній вплив на розуміння й тлумачення нових ідей і подій, нові знання виникають не шляхом нав'язування їх ззовні, а завдяки конструюванню у процесі взаємодії з довідками.

Перебудова освітнього процесу на конструктивістській основі вимагає суттєвих змін у суспільному розумінні мети магістерської освіти і реформування методів професійної підготовки магістрів міжнародних відносин. Процесуальний аспект професійної підготовки повинен ґрунтуватися навколо таких понять, як рефлексія, компетентність, самовизнання, самореалізація. Як зазначають науковці, конструктивізм у найширшому розумінні – це епістемологія, або теорія, яка пояснює, яким чином людина знає те, що вона знає [2, с. 34–35]. Згідно з цією теорією, магістри генерують нові ідеї, базуючись на активній пізнавальній діяльності, шляхом налагодження взаємодії крізь призму власного досвіду. Акцент робиться на свідоме засвоєння знань. За таких умов роль викладача полягає у наданні необхідної допомоги та стимулюванні процесу пошуку магістрами нових знань. Головні положення організації навчального процесу на основі ідеї конструктивізму: активність магістрів як суб'єктів навчально-пізнавальної діяльності; рефлексія та осмислення мети та способів пізнання; організація навчання у соціокультурному та соціальному контексті; організація навчання у формі спілкування в малих групах; формування психологічно сприятливих соціальних взаємин у групі, спрямованих на спільну мету у навчально-пізнавальній та науково-дослідницькій діяльності; залучення магістрів до розумових процесів для пошуку власного розуміння; залучення мотиваційної складової процесу навчання задля розуміння. Як бачимо, магістр міжнародних відносин розглядається як активний учасник суспільно-політичних, економічних та міжнародних процесів, який має змогу практично використовувати сформовані навички і вміння, оцінювання, спостереження та критичного аналізу.

Британські науковці вважають, що в процесі пізнання, відповідно до теорії конструктивізму, магістр орієнтується на свої попередні знання, уміння і міiskonцепції (хибні погляди). Аналізуючи життєві ситуації, він осмислює, переглядає і поповнює свій досвід, усвідомлює мету навчальної та дослідницької діяльності. Відтак актуалізація власного досвіду магістрів під час виконання будь-якого виду завдань, моделювання реальних ситуацій у навчальному процесі, аналізу проблем (життєвих, практичних, професійних тощо) допомагає у процесі їх професійної підготовки [7; 9].

Одним із важливих напрямів професійної підготовки магістрів міжнародних відносин є їхня підготовка до майбутньої професійної кар'єри. Важливим аспектом вирішення цієї проблеми є вивчення *кар'єрних орієнтацій*, які є складовою професійного образу магістрів та значною мірою визначають їх майбутній професійний шлях. Сучасне переосмислення змісту освіти передбачає орієнтацію на розкриття особистісного потенціалу суб'єкта. Такий підхід має за мету вивчення кар'єрних орієнтацій як структурного елемента особистісної спрямованості суб'єкта, що визначають його кар'єрну стратегію.

Наше вивчення показало, що обґрунтування концептуальних засад професійної підготовки магістрів міжнародних відносин у Великій Британії здійснювалося з урахуванням п'яти відомих теорій кар'єри американських учених: теорії працерегулювання (Theory of Work-Adjustment), теорії Д. Голланда про професійні особистості в умовах праці (Holland's Theory of Vocational Personalities in Work Environment); теорії кар'єрного розвитку Д. Сьюпера і М. Савікаса (the Self-concept Theory of Career Development formulated by Super and more recently by Savickas), теорії



обмежень та компромісів Л. Готфредсона (Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise) і теорії соціально-когнітивної кар'єри (Social Cognitive Career Theory). Їхнє використання у теорії і практиці професійної підготовки магістрів міжнародних відносин слугувало путівником розвитку їх кар'єрної спеціалізації, а також певними рекомендаціями для викладачів щодо формулювання змісту, вибору технологій, методів консультування і навчання; обґрунтування типології магістерських програм і диверсифікації магістерських ступенів.

Важливе значення для професійної підготовки магістрів міжнародних відносин має концепція *вибору раціональної поведінки*. У міжнародних відносинах стала очевидною недетермінованість, випадковість багатьох процесів, дедалі більше відчувається вплив факторів людської поведінки. Необхідність створення такої концепції, яка б не хетувала, але дозволила певним чином включити параметри «індивідуальної» поведінки в наукове дослідження, привела до формулювання концепції вибору раціональної поведінки, яка була детально розвинена в рамках біхевіоризму, а згодом стало очевидно (і було доведено), що на постулати раціональності спиралася низка теорій міжнародних відносин, починаючи від політичного ідеалізму та марксизму. Отже, як аксіома, цими теоріями приймалося положення про раціональність поведінки людей, яка «переносилася» на раціональність дій держав та інших інститутів.

Положення про раціональність дій особистості є зовсім не тривіальним для дослідження міжнародних відносин. Сприйняття раціональності поведінки як чогось зрозумілого і очевидного змінилося під тиском методологічних підходів необхідності операціоналізації цього положення і використання раціональної поведінки як основи процесів соціальної взаємодії. Таким чином, основними положеннями раціоналізму є такі: люди в своїй діяльності мають певну мету, якої вони намагаються досягти, причому моральна цінність цієї мети не обговорюється, а наслідки дій, здійснених для досягнення мети, можуть бути невідомими; люди в своїй діяльності мають свободу вибору, хоча структура будь-якої ситуації обмежує множину варіантів вибору; люди обирають ті дії, які сприятимуть досягненню їхньої мети. Визначальною рисою цієї концепції є намагання максимального спрощення реальності і побудова абстрактних моделей, спрямованих на вирішення проблем взаємозв'язку мотивації та дій учасників міжнародного процесу [3].

Теорія вибору раціональної поведінки безумовно не є надбанням міжнародних відносин чи політичних наук. Ця концепція використовується для розв'язання численних завдань взаємодії людей між собою та з іншими обставинами («природою»), а також має значну сферу дії. Позитивним моментом цієї концепції є простота формулювання її вихідних положень, що дає можливість їх перевірки численними засобами в межах різних наук [8].

Професійна підготовка магістрів міжнародних відносин ґрунтується на засадах *когнітивізму*. Однією із сучасних наукових парадигм як системи поглядів вважається когнітивна парадигма, пов'язана з пізнанням його відповідними структурами й процесами. Ця парадигма реалізується когнітивною наукою або когнітологією, яка, маючи об'єктом людське знання, його структуру й функції, формування, зберігання й передавання, об'єднує досвід багатьох галузей, зокрема лінгвістики, психології, антропології, неврології, штучного інтелекту, філософії тощо. Формування сучасного когнітивізму як інтегральної єдності філософії, когнітивних наук і когнітивних досліджень пов'язано з проблемою пізнання і знання, яка об'єднує дослідження



психологічних процесів, суб'єктивної реальності, підґрунтя формальних онтологій, когнітивні підходи у соціально-психологічних і педагогічних дослідженнях тощо.

Сучасні ідеї пошуку нового типу суб'єктів мають когнітивний вимір, який полягає у підкресленні значення суб'єктного виміру у розвитку системи, у виробленні її місії, стратегії, що спирається на розроблення когнітивного виміру знанневих процесів і зумовлений інноваційністю, проєктивністю і прогностичністю знання. Когнітивний інструментарій сучасних міжнародних відносин формується на основі знанневих процесів сучасної науки, політики, історії, економіки, соціології, які створюють різноманітні продукти із зростаючим спектром функціональності. У цьому контексті онтологічний аспект когнітивного наповнюється новим змістом. Наприклад, для магістрів міжнародних відносин важливе значення має комунікація та мовне розуміння. Звернення до мовного розуміння як вираження когнітивної проблематики поширює спектр емпіричних виявів когнітивного, створюючи підґрунтя для якісно нових підходів до його розгляду (Г. Бекер (Gary S. Becker), Р. Зваан (R. Zwaan), Дж. Гіббс (G. Gibbs), В. Річардсон (V. Richardson) [12].

В аспекті когнітивного підходу процес навчання магістрів міжнародних відносин спрямований на розв'язання таких проблем, як: сприйняття, пізнання й розуміння дійсності; вивчення й пояснення пізнавальних процесів і механізмів, за допомогою яких забезпечується адекватна адаптація до сучасної реальності міжнародних відносин.

У другій половині ХХ ст. з бурхливим розвитком усіх сфер суспільства спостерігається поява нових ідей, завдяки яким історична спадщина реформаторської педагогіки отримує нове значення і може використовуватися для розв'язання сучасних освітніх проблем. Серед них чільне місце належить *ідеї відкритості вищої освіти* (здатність освіти до саморозвитку), *ідеї партисипативності* (демократизація всіх сфер життя суспільства), *ідеї неперервності освіти* (навчання впродовж життя), *ідеї випереджувального розвитку вищої освіти*.

Ідея відкритості лягла в основу реформування вищої освіти у Великій Британії ще в другій половині 70-х років ХХ століття. Аналіз літературних джерел дав змогу виявити той факт, що феномен відкритого навчання вперше з'явився саме у Великій Британії.

Зауважимо, що позиції вчених у термінологічній дискусії щодо тлумачення терміна «відкритість» чітко розподіляються на два напрями: представники першого (Д. Ленцен (D. Lenzen) стверджують, що саме поняття «відкритість» має ознаки беззмістовного гасла; представники другого напрямку (Дж. Рамзеґер (J. Ramseger) визнають занадто широке трактування відкритості й намагаються визначити у своїх працях рамки використання термінів «відкритий» та «відкритість». Досить вдалим є розуміння відкритості в роботах Г. Брюгельманна (H. Brügelmann), який формулює зміст поняття «відкритий» на основі зіставлень моделей «відкритого» та «закритого» куррікулуму. Він виділяє провідні ознаки відкритого освітнього процесу, а саме: відкритість процесу розвитку, інструментальну відкритість, нормативну відкритість, дидактичну варіативність, відкритість змісту, відкритість навчального успіху [4, с. 16]. Саме ці ознаки притаманні британській системі університетської освіти.

Відомий дослідник А. Вагнер (A. Wagner) у своїх працях також робить спробу систематизувати параметри відкритості, зокрема відкритість форм організації і змісту навчання, відкритість у когнітивній та соціоемоційній сферах, відкритість світу [10, с. 183]. Тим часом у наукових здобутках І. Уайлі (I. Wylie) з'являються узагальнення різних поглядів щодо розуміння відкритості та її характерних ознак, а саме:



відкритість педагогічної дії, відкритість планування, відкритість освітньої організації [11, с. 106]. Таким чином, відкритість є певною характеристикою магістерської освіти, яка відображає її здатність максимально сприймати і враховувати зміни індивіда та навколишнього середовища для подальшого саморозвитку.

Поряд з ідеєю відкритості набуває актуальності ідея партисипативності, розвиток якої відбувається паралельно з демократичними процесами західного суспільства після Другої світової війни. Термін «партисипативність» (з англ. participation – участь) можна розглядати відповідно до того, на якому рівні (заклад, група, система освіти), у якому контексті (юридичний, особистісний, педагогічний тощо) та стосовно кого (магістри, викладачі, роботодавці, громадськість) він використовується. У нашому дослідженні ми розглядаємо «партисипативність» як участь держави, педагогів, роботодавців, студентів і громадськості у прийнятті рішень, що стосуються всіх аспектів професійної підготовки магістрів міжнародних відносин, аналізу й реалізації освітнього процесу. Саме участь магістрів у розв'язанні не лише особистісних і професійних питань, але й дидактичних аспектів навчального процесу стала новою тенденцією реалізації ідеї партисипативності в британській педагогіці.

Ідея партисипативності на рівні системи магістерської підготовки стала інтенсивно розвиватися як альтернатива технократичному підходу, відповідно до якого фахівець володіє певними знаннями, інформацією, може вибрати одне з ймовірних рішень і таким чином спрогнозувати майбутні системи. Досвід показав неспроможність такого підходу, оскільки його реалізація відбувалася без участі людей, на яких поширюється вплив прийнятих рішень. Наголосимо, що реалізація ідеї партисипативності в освітньому процесі приводить до зростання інновацій в вищій освіті, оскільки нові суб'єкти несуть нові ідеї, впровадження яких залежить від можливостей впливу суб'єктів на прийняття тих чи інших рішень, а залучення громадськості, відповідно, забезпечує підтримку в розв'язанні проблем.

Інформаційний виклик, розвиток науки, проблема забезпечення якості освіти зумовили появу та розвиток ідеї неперервної освіти як способу подолання соціальних і освітніх проблем. У сучасній світовій педагогіці суть поняття «неперервна освіта» розкрито у багатьох термінах, зокрема «пожиттєва освіта» (lifelong education), «перманентна освіта» (permanent education), «подальша освіта» (further education), «освіта, що продовжується» (continuing education, continuous education) тощо. Вона розглядається як *філософсько-педагогічна концепція*, згідно з якою освіта трактується як процес, що охоплює все життя людини; *важливий аспект освітньої практики* на різних ступенях системи освіти, що представляє її як постійне цілеспрямоване освоєння людиною соціокультурного досвіду різних поколінь; *принцип організації освіти* на загальнодержавному та регіональному рівнях; *принцип реалізації державної політики* в галузі освіти; *сучасна світова тенденція* в галузі освіти; *парадигма науково-педагогічного мислення*.

*Освіта упродовж життя визначається як всебічна навчальна діяльність, що здійснюється на постійній основі задля покращення знань, навичок та професійної компетенції.* Це означає, що неперервна освіта перестала бути лише одним із аспектів професійної підготовки та перепідготовки. Вона стала базовим принципом усієї освітньої системи. Стратегія розвитку неперервної освіти заснована на таких принципах: нові базові знання та навички; збільшення інвестицій у людські ресурси; впровадження інноваційних методик навчання; розробка нової системи оцінки якості освіти; забезпечення вільного доступу та інформованості щодо освітніх послуг, надання консультацій та рекомендацій; наближення освіти до життя.



Стратегічні напрями розвитку системи професійної підготовки магістрів міжнародних відносин мають враховувати довгострокову мету та спрямовуватися на модель стійкого й безпечного розвитку. Перспективна система професійної підготовки магістрів міжнародних відносин повинна мати нові якості, серед яких чільне місце належить випереджувальному характеру вищої освіти (спрямованість освіти на проблеми постіндустріальної цивілізації, розвиток творчих здібностей людини; врахування стану та прогнозу розвитку економіки, ринку праці, інформаційних технологій, об'єктивних потреб оновлення професійної освіти та навчання, результатів нових досліджень, зарубіжний досвід). Таким чином, з'являється нова концептуальна ідея – ідея *випереджувального розвитку* освітнього процесу. Ця ідея передбачає не лише отримання ґрунтовних знань у нових і перспективних галузях науки й техніки, забезпечення високої професійної мобільності та конкурентоспроможності магістрів, але, передусім, всебічний розвиток особистості, її уміння адаптуватися до нових швидкозмінних технологій та суспільних процесів [1].

#### ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів наукового пошуку зумовило розробку нової концепції професійної підготовки магістрів міжнародних відносин у Великій Британії. В її основу покладені сучасні теорії та ідеї: теорії конструктивізму і когнітивізму, розвитку та самореалізації творчої особистості на засадах особистісно орієнтованого навчання, інтелектуального, людського і культурного капіталу, кар'єрної орієнтації, раціонального вибору поведінки; ідеї інтеграції освіти, науки і виробництва, відкритої неперервної освіти, випереджувальної освіти, партисипативності тощо. Концептуальні ідеї професійної підготовки магістрів міжнародних відносин є самостійними, взаємопов'язаними, перебувають у постійному розвитку, здатні суттєво змінити освітній процес.

Перспективами подальших розвідок вивчення окресленої проблеми є дослідження концепції підготовки магістрів міжнародних відносин у вітчизняних університетах та порівняння їх із досвідом Великої Британії.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бідюк Н. Магістерська підготовка як складова професійного становлення молодого дослідника: британський та український досвід / Н. Бідюк // Порівняльна професійна педагогіка : наук. журнал / голов. ред. Н. М. Бідюк. – К. ; Хмельницький : ХНУ, 2014. – № 3 (Т. 4). – С. 111–118.
2. Джерджен К. Социальный конструкционизм: знание и практика : сб. статей / К. Джерджен. – Минск : БГУ, 2003. – 232 с.
3. Bicchieri C. Rationality and Game Theory, in The Handbook of Rationality / C. Bicchieri ; The Oxford Reference Library of Philosophy. – Oxford : Oxford University Press, 2003. – 200 p.
4. Brügelmann H. Lernziele im offenen Curriculum / H. Brügelmann // Thema Curriculum. Beiträge zur Theorie und Praxis. – Arbeitskreis Curriculum (Hg.). – Н. 2. – 1972. – P. 16–34.
5. Darling-Hammond L. Preparing teachers for a changing world: what teachers should know and be able to do / L. Darling-Hammond, J. Bransford, P. LePage and others. – Jossey-Bass, 2007. – 628 p.



6. Fennimore B. S. Student-centered classroom management / B. S. Fennimore. – Albany, New York : Delmar Press, 1995. – 126 p.
7. Glasersfeld E. Aspects of Radical Constructivism and its Educational Recommendations [Electronic resource] / E. Glasersfeld. – Mode of access: [http://carbon.cudenver.edu/~mryder/itc\\_data/constructivism.html](http://carbon.cudenver.edu/~mryder/itc_data/constructivism.html).
8. Gottfredson L. S. Applying Gottfredson's theory of circumscription and compromise in career guidance and counseling / L. S. Gottfredson // Career development and counseling: Putting theory and research to work Hoboken / L. S. Brown & R. T. Lent (Eds.). – NJ : Wiley. – 2005. – P. 71–100.
9. Swan K. A constructivist model for thinking about learning online / K. Swan // Bourne J. Elements of Quality Online Education: Engaging Communities / J. Bourne & J. C. Moore (Eds.). – Needham, MA : Sloan, 2005. – P. 19.
10. Wagner A. C. Selbstgesteuertes Lernen im offenen Unterricht – Erfahrungen mit einem Unterrichtsversuch in der Grundschule / A. C. Wagner // Konzeptionen des Grundschulunterrichts ; bearb. Von Wolfgang Einsiedler. – Bad Heilbrunn / Obb. : Kinkhardt, 1979. – P. 174–186.
11. Wylie I. The Guardian guide to careers / I. Wylie, T. Banks. – Guardian, 2008. – 337 p.
12. Zwaan R. Introduction to Grounding Cognition: The Role of Perception and Action in Memory, Language, and Thinking / R. Zwaan, D. Pecher // Grounding Cognition: The Role of Perception and Action in Memory, Language, and Thinking. – Cambridge : Cambridge university press, 2005. – P. 1–7.