

ИСТОРИЯ ФИЛОСОФИИ

УДК 1; 37; 069

DOI: 10.17223/1998863X/51/10

А.А. Кильдюшева

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ДЖОНА ДЬЮИ: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА – МУЗЕЙ

Проведен анализ педагогических идей американского философа Джона Дьюи. В прагматистских представлениях об образовании отразилась проблематика непрерывного образования (lifelong learning, adult learning), актуализированная во второй половине XX в. Опираясь на инструментальную практику Дьюи, конструктивисты описали практику музейного обучения. Музей представлен как ресурс получения непрерывного и неформального образования.

Ключевые слова: Джон Дьюи, инструментализм, непрерывное образование, опыт, музей.

В работах философов, социологов, экономистов, педагогов в начале XXI в. одной из обсуждаемых стала тема непрерывного образования, острота которой определялась необходимостью осмысления глубоких изменений, затронувших экономическую и культурную сферы современного общества. Информационный бум, накопление научных знаний, процессы глобализации, совершенствование технологий потребовали подготовки специалистов, способных быстро и гибко реагировать на вызовы времени [1–3].

Идея непрерывного образования не нова, ее истоки находят еще в античной философии, но актуализирована она была во второй половине XX в. [4–7; 8. С. 12–56].

«Осознание особого места образования как базового процесса в развитии общества и человека» способствовало смене концепции «образование в молодости как запас на всю жизнь» концепцией «образование в течение всей жизни» (lifelong learning) [9. С. 8].

«Обучение на протяжении всей жизни предполагает любое целенаправленное обучение, осуществляемое на постоянной основе, с целью совершенствования знаний, умений и навыков (компетенций) в условиях информатизации общества, глобализации мировых процессов и стремительного научно-технического прогресса» [5. С. 675]. Интересна в этом плане точка зрения О. Войтовской и С. Толочко, считающих, что потребность в получении непрерывного образования на протяжении всей жизни является одной из ключевых черт образа «человека будущего, постчеловека», поэтому «lifelong learning – это культура самообразования, саморазвития, самосовершенствования; индивидуальная работа со знаниями, где образовательные технологии должны стимулировать работу сознания к развитию» [10. Р. 150].

Становление концепции непрерывного образования связано «с расширением возможностей для образования взрослых (adult learning) в начале XX в.»

[5. С. 673] и развитием философии образования, апологетом которой был представитель философии прагматизма, ее инструментального направления, теоретик образования Джон Дьюи (1859–1952).

По мнению исследователей, философия прагматизма ориентирована на человеческую личность, ее становление и развитие; прагматизм ставил своей целью «методологически обосновать существование идей и предметов научного знания в различных областях сферы деятельности человека» [11. С. 94], предусматривал создание общего метода решения повседневных проблем, встающих перед обычным человеком в изменяющемся мире [12. С. 375], и в целом понимался как «образ жизни» [13. С. 270].

В последнее время наблюдается всплеск интереса к идеям Дьюи, в частности к педагогическим. Философ изложил свои воззрения на педагогику в двух основных работах, вышедших с разрывом в двадцать два года: в 1916 г. была опубликована работа «Демократия и образование» («Democracy and Education»), а в 1938 г. – «Опыт и образование» («Experience and Education»), труд, резюмировавший мысли американского ученого об идеале образования. Изданная более восьмидесяти лет назад работа Дьюи до сих пор не потеряла своей актуальности; рассмотрим ее тезисы.

История философии образования, по мнению мыслителя, отмечена «противостоянием различных концепций: образование как развитие личности изнутри и как формирование ее извне». Дж. Дьюи критикует традиционное образование, в котором «сведения, умения и навыки, нормы и правила поведения, выработанные в прошлом, передаются новому поколению посредством школы, книг как источников мудрости и учителей как их проводников. Учиться означает приобретать то, что уже содержится в книгах и головах старших». В противовес он предлагает внедрять и использовать прогрессивное образование, суть которого заключается «в самовыражении и развитии личности; свободной деятельности; учении через опыт; освоении умений и навыков для достижения жизненно важных целей; максимальном использовании возможностей настоящего; динамике изменяющегося мира». Фундаментом своей философии Дьюи считает «тесную связь между текущим опытом во всем его многообразии и образованием», или «учение через опыт» [12. С. 327–330]. Он придерживался экспериментального подхода, при этом делал важное уточнение – «подлинное образование, возникающее из опыта, не предполагает, что любой опыт подлинно образователен». Рассуждая об особенностях опыта, философ приходит к выводу: «Все зависит от качества приобретаемого опыта, которое имеет два аспекта: непосредственная приятность (неприятность) и влияние на последующий опыт» [Там же. С. 332–333], при этом для выяснения педагогической ценности опыта Дж. Дьюи использует универсальный принцип непрерывности, или континуума, опыта, подразумевая, что «всякий опыт заключает в себе прежние события и влияет на то, что произойдет в будущем». Образовательный процесс – это непрерывный процесс, целенаправленный «рост, вырастание физическое, умственное, нравственное» [Там же. С. 337–338]. Уже полученный опыт «продолжает свое движение внутри человека», влияет на формирование желаний и целей. «Источники подпитки» опыта находятся вне индивидуума, во внешней среде. «Всякий подлинный опыт обладает активностью, он изменяет объективные условия проживания последующего опыта», – пишет Дьюи [Там же. С. 341].

Введенное им понятие «взаимодействие» выражает суть второго принципа интерпретации опыта в его образовательной функции: оно дает равные права объективным и субъективным факторам опыта. Опыт накапливается в процессе взаимодействия индивида с тем, что в данный момент составляет его окружающую среду (люди, книги, материалы и др.), т.е. с определенной жизненной ситуацией [12. С. 342–343]. Прагматист отмечает, что «пространство опыта велико и неравномерно по консистенции и зависит от места и времени» [Там же. С. 364]. Прогрессивное образование обращается к опыту как источнику проблемных ситуаций. «Континуальность и взаимодействие как продольный и поперечный разрезы опыта, – уточняет философ, – оформляют образовательный процесс, который длится, пока длится жизнь» [Там же. С. 344]. Когда образование основывается на опыте, то его накопление рассматривается как социальный процесс [Там же. С. 352]. По мнению Дж. Дьюи, опыт не может служить задачей образования, если он не способствует освоению фактов и идей и не организован – «без упорядоченности опыт распыляется, становится хаотичным» [Там же. С. 367]. Научный метод служит единственным средством для осмысления нашего повседневного опыта [Там же. С. 370]. Таким образом, прогрессивное образование позволяет учитывать возможности и цели учащихся на каждой стадии обучения, оно основывается на опыте, который всегда является жизненным опытом какого-то человека; учитель и ученик становятся частями «информационного рынка, на котором происходит взаимовыгодный обмен» [Там же. С. 353].

Итак, Дж. Дьюи в своей работе еще раз подчеркнул необходимость создания философии опыта (*philosophy of experience*), в которой главным понятием является «опыт», понимаемый как «поведенческая интеракция» или «весь человек, его жизненный мир во взаимодействии с тем, что создано эволюцией природы, и с тем, что сам он вносит в него собственной субъективностью, культурой и историей»; характеристиками опыта являются длительность и становление [14. С. 162, 168–169]; философ отстаивает идею образования как жизненного опыта. Вера в возможности последнего и основанного на нем прогрессивного образования, неразрывно связана с верой в идеалы демократии, либерализма, гуманизма, равенства, взаимовыгодного сотрудничества. Непрерывное «универсальное» образование для всего общества, обучение способствуют формированию гармонично развитой личности на разных этапах ее жизненного пути. Человек выступает как субъект познания и действия. Необходимость в создании искусственных проблем отпадает, так как сама жизнь выявит те проблемные ситуации, которые нужно решать (переживать и проживать), используя инструментальный (экспериментальный) научный метод, получая бесценный личный опыт. Экспериментальная практика является главным критерием истинности или ложности любых идей, ее инструментов. Образование как исследование жизни создает равные возможности для всех его участников в раскрытии их потенциала; оно значимо для прогресса общества, ориентировано на настоящее и будущее.

Педагогические идеи Дж. Дьюи сейчас востребованы не только в среде получения формального образования (школа, вуз), но и в сфере неформального образования, реализуемого, например, в музеях. Все эти социальные институты ориентированы на развитие коммуникационного процесса. Коммуникацию американский философ «связывает с развитием индивидуального

сознания и характера; это высочайшая форма человеческой деятельности, поскольку она дает возможность делиться опытом; это не просто обмен сообщениями, а прагматический диалог, нацеленный на определенный результат» [15. С. 48].

Музей, ранее находившийся на периферии образовательного процесса и использовавшийся, скорее, в помощь школьному образованию, в ХХI в. заявил о себе как об институте и способе реализации новой образовательной парадигмы [9. С. 8]. По мнению Л. Боун, «именно музей является учебным ресурсом, доступным каждому на протяжении жизни, и в этом качестве он может быть определен как инструмент реализации концепции „образование в течение всей жизни“» (цит. по.: [Там же. С. 9]). Отсюда вытекает, что «музейное образование (museum education) – это развитие жизненного опыта человека на основе музейной коммуникации» [Там же. С. 22].

Сам философ рассматривал музеи как часть процесса познания, признавал их огромную образовательную ценность и любил их посещать. Его многочисленные поездки по США и в другие страны, как правило, включали в себя «строгий график посещения музеев» [16. Р. 352]. В созданной им Чикагской лабораторной школе были запланированы дни посещения учащимися музеев. Такие регулярные посещения Дьюи считал составной частью образовательной программы, а не особой деятельностью один раз в год [17. Р. 413, 420].

Современные североамериканские ученые, опираясь на философские идеи Дж. Дьюи, исследуют темы «музей как место неформального, неформального, непрерывного образования», «музейные образовательные программы», «обучение взрослых в музее» и др.; рассмотрим некоторые труды.

Т. Ансбачер использует работу Дж. Дьюи «Опыт и образование» применительно к анализу музейного образования [18]. Он говорит, что противостояние традиционного и прогрессивного подходов, о которых писал Дьюи, пронизывает и музейные дискуссии о способе показа экспонатов, стиле оформления и содержании этикеток и др. [Ibid. Р. 36–37]. Ансбачер считает, что при создании этикетажа выставок не стоит ни досконально рассказывать посетителям, что им «следует видеть, делать и изучать» (так как это снизит качество коммуникации), ни полностью исключать этикетки, чтобы посетители «не разочаровались, будучи не в состоянии получить хоть какой-то опыт». Два аспекта качества опыта Дж. Дьюи ученый применительно к музеям переформулировал так: 1) посетитель взаимодействует с выставкой и получает опыт; 2) посетитель усваивает опыт и получает обучение [Ibid. Р. 38, Fig. 1]. Термин «обучение» Ансбачер использует в широком смысле, включая в него когнитивное, аффективное и психомоторное. Такое обучение происходит на основе собственного опыта посетителей в определенной выставочной среде; при этом результаты обучения у каждого будут строго индивидуальны. Оценка образовательной эффективности выставки должна учитывать два аспекта качества опыта: если опросы и прямое наблюдение помогут выяснить то, что посетители «на самом деле делали (видели, трогали, слышали...) на выставке», то выявить влияние выставки на посетителя в долгосрочной перспективе сложнее [Ibid. Р. 39–42, Fig. 2]. Ученый считает, что музей должен «организовать такой опыт, который не будет отталкивать, а, скорее, вовлекать в деятельность, и будет более приятен, поскольку он способствует появлению будущего опыта», поэтому развлечение и образование в музее совме-

стимы [18. Р. 43]. По Дьюи, принцип взаимодействия связан с окружающей средой, в которой идет получение опыта; в музее – это выставочное пространство, от правильной организации которого зависит успешность взаимодействия. Принцип непрерывности «встроен в личный континуум переживания каждого человека», но его сложно применить в музее, так как музеи посещают люди со своими личными историями, «личным опытом», и неясно, что «на самом деле происходит в сознании каждого присутствующего». Образовательная ценность музейного опыта основана на предоставлении разнообразных, запоминающихся впечатлений от интеракции с реальными предметами. Ученый, следуя Дьюи, рассуждает на тему баланса свободы посетителя («свобода мышления» и «свобода передвижения») в музее и социального контроля со стороны последнего и приходит к выводу: для контроля нужна причастность посетителей к происходящему [Ibid. Р. 44–45]. В неформальном образовании, каким является музейное, важно, чтобы сами участники формировали цели обучения. В музеях это реализуется через взаимодействие посетителей с выставкой, при этом «чтение этикеток» должно сочетаться с «некоторыми активностями». Представленные на выставке экспонаты являются хорошим материалом для обучения и в рамках «обыденного опыта», и в рамках «специализированного научного опыта». Возникает «непрерывная спираль роста опыта: опыт – проблемы – новый опыт – новые проблемы». Таким образом, экспонаты на выставке создают опыт, инициирующий проблемы, требующие исследования с помощью научного метода. Итак, завершает Т. Ансбачер, создание впечатлений посетителям через их коммуникацию с реальными предметами и феноменами по-прежнему является сильной стороной музеев, и извлечение максимальной образовательной выгоды из этого опыта – постоянная их забота [Ibid. Р. 46–48].

Дж.Э. Хейн специализируется на изучении философии Дж. Дьюи, он подготовил несколько работ, посвященных влиянию идей прагматиста на музейную практику [17, 19, 20 и др.]. Как пишет Хейн, впервые Дьюи показал образовательную роль музея в работе «Школа и общество» («The School and Society», 1900), где тот фигурирует на схемах его «идеальной школы, связанной с жизнью», являясь, как и библиотека, «интеллектуальным центром». Музеи должны быть не только неотъемлемой частью любой образовательной среды, но и сами являться ею – основной лейтмотив философских мыслей Дьюи (цит. по: [17. Р. 415–418, Fig. 1–3]). Музеи должны вырастать из жизненного опыта и использоваться для размышлений о жизни; они не должны просто передавать или навязывать какие-то факты. Дьюи осуждал элитарность, «храмовость», недоступность музеев [Ibid. Р. 420–421]. Хейна впечатляют взгляды философа на особую образовательную роль музеев. Образовательный цикл, предложенный Дж.Э. Хейном и основанный на взглядах Дж. Дьюи, показывает, что задача музеев состоит в создании такого музейного опыта, получив который, посетители, рефлексировав, применяют его в жизненных ситуациях [Ibid. Р. 423–424, Fig. 4]. Исследователь предлагает три цикла получения музейного опыта: «ограниченный», «развернутый», «всеобъемлющий» [19. Р. 191–196, Fig. 1–3]. Первый уровень предполагает «рефлексию и некоторые физические действия» посетителя при взаимодействии с выставкой; именно на этом уровне важно заинтересовать его, привлечь внимание [Ibid. Р. 191]. Второй уровень показывает связь между «багажом»

посетителей (их предыдущим опытом и знаниями) и новой информацией, получаемой на выставке; эта связь устанавливается в том числе за счет «дополнительных ресурсов или объективных условий». Данный уровень призван инициировать новые исследовательские запросы посетителей, помочь им выйти за рамки своего «непосредственного опыта», показать связь между выставкой и окружающим миром [19. Р. 192]. Третий уровень позволяет понять, какое влияние оказало на посетителя его взаимодействие с выставкой, как это отразилось на его дальнейшей жизни, как он применил полученный музейный опыт (знания и переживания). На этом уровне музейные специалисты понимают, эффективна ли выставка, достигнуты ли результаты, есть ли ее долгосрочное воздействие на посетителей [Ibid. Р. 194]. В итоге полный цикл опыта, т.е. все три уровня взаимодействия (музейный опыт, то, что ему предшествует и то, что следует за ним), – это составляющие инструментальной концепции Дьюи применительно к музейному образованию. Отстаивая конструктивистскую модель образования, Хейн поясняет, что «встреча с выставкой» должна побуждать посетителя к действиям, к активному конструированию нового знания в процессе познания [19. Р. 195; 20. Р. 29–32]. Музею необходимо учитывать мнения и слышать «голоса» посетителей в реализации своей политики [20. Р. 182–193].

Д.Ф. Монк задался целью выявить особенности обучения взрослых в музеях через призму философии образования Дж. Дьюи, влияние которой на музеи огромно [21]. Ученый не сомневается в том, что музеи являются уникальными местами для обучения благодаря своей интерактивной и экспериментальной природе и способности изменять видение мира; они отлично подходят для образования взрослых [20. Р. 63]. «Музеи – это институты знания, доступного всем; это альтернативные пространства обучения» [Ibid. Р. 68, 69]. Подробно рассмотрев теоретические основания философии опыта Дьюи и реализованные инструментальные программы музейного образования [Ibid. Р. 64–68], Монк акцентирует внимание «на важном сочетании физического взаимодействия и ментальной деятельности» в ходе обучения взрослых в музее [Ibid. Р. 67]. По мнению ученого, «музеям нужно ориентироваться на взрослое население и их потребности в обучении; музеи должны предлагать такой опыт, который будет интересен взрослой аудитории» [Ibid. Р. 70]. Таким образом, принципы взаимодействия и непрерывности Дьюи находят отражение в музейной практике.

Итак, фигура Джона Дьюи, «последнего публичного интеллектуала Америки» [17. Р. 413], для американской научной мысли значима до сих пор. Философия прагматиста неразрывно связана с его жизнедеятельностью, моральными и социальными взглядами; все свои идеи он применял и проверял в реальных ситуациях, обосновывая использование понятия «опыт», почти синонимичного, по его мнению, понятию «культура» [22. Р. 345–346]. Ставя опыт в центр своей философии, Дьюи делал упор на процесс, преемственность и развитие, а не на статичные, абсолютные понятия. Его философия оказала значительное влияние на государственную систему образования в США. Конструктивисты и новые музеологи с 1980-х гг. стали рассматривать музей как прогрессивную площадку для обучения (или интерпретации) через выставки и образовательные программы. Принципы философии образования Дьюи были применены к музею, который стал местом апробации концепции

«обучение на протяжении всей жизни», институтом непрерывного и неформального образования [23. Р. 1257]. Реализация музеем своей образовательной функции заключалась «в предоставлении всем целевым аудиториям возможности получения знания в доступной для них форме и с учетом их потребностей» [24. С. 216]. Музей в целом оценивался как «образовательное учреждение», а «знание как товар, который предлагает музей» [25. Р. 2]. К концу XX в. сформировавшееся музейное пространство стало экспериментальной площадкой для получения непрерывного образования в современном обществе.

Литература

1. Черникова Ю.А. Непрерывное образование как социокультурный феномен : автореф. дис. ... канд. филос. наук. Волгоград, 2012. 26 с.
2. Смирнова С.Н. Непрерывное образование как фактор сохранения и развития человеческого капитала : автореф. дис. ... канд. экон. М., 2003. 20 с.
3. Manzoor A. Lifelong Learning in a Learning Society: Are Community Learning Centres the Vehicle? // International Development Policy. 2014. № 5. URL : <http://journals.openedition.org/pol-dev/1782> (accessed: 18.04.2019).
4. Ваулина Л.Н. Обучение на протяжении всей жизни в процессе межкультурной коммуникации в профессиональной среде // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2012. Т. 18, № 4. С. 179–183.
5. Воловик И.В. Непрерывное образование в условиях цивилизационных изменений // Гуманитарное образование и наука в техническом вузе / отв. ред. В.А. Баранов. Ижевск : ИЖГТУ, 2017. С. 672–677.
6. Зайцева О.В. Непрерывное образование: основные понятия и определения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2009. Вып. 7 (85). С. 106–109.
7. Борщева Н.Л., Глухова М.И. Непрерывное образование: различие подходов // Вестник Московского университета МВД России. 2013. № 12. С. 163–165.
8. Гориков М.К., Ключарев Г.А. Непрерывное образование в контексте модернизации. М. : ИС РАН, ФГНУ ЦСИ, 2011. 232 с.
9. Сапанжа О.С. Магистерские программы в области музейного образования в США. Краснодар : ХОРС, 2017. 56 с.
10. Voitovska O., Tolochko S. Lifelong Learning as the Future Human Need // Philosophy and Cosmology. 2019. Vol. 22. P. 144–151.
11. Белоцветова Е.М. Джон Дьюи и философия прагматизма (к 150-летию со дня рождения) // США. Канада: экономика, политика, культура. 2010. № 4. С. 93–106.
12. Дьюи Дж. Демократия и образование / пер. с англ. Ю.И. Турчаниновой, Э.Н. Гусинского, Н.Н. Михайлова. М. : Педагогика-Пресс, 2000. 384 с.
13. Джохадзе И.Д. «Прагматизм как образ жизни»: Хилари Патнэм и Рут Анна Патнэм о философском наследии Джеймса и Дьюи // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2018. № 44. С. 269–277.
14. Юлина Н.С. Философская мысль в США. XX век. М. : Канон+ РООИ «Реабилитация», 2010. 600 с.
15. Вольф М.Н., Косарев А.В. Риторический поворот основателей прагматизма // Вестник Томского государственного университета. 2018. № 431. С. 47–53.
16. Martin J. The Education of John Dewey. New York : Columbia University Press, 2003. 595 p.
17. Hein G.E. John Dewey and Museum Education // Curator. 2004. Vol. 47, № 4. P. 413–427.
18. Ansbacher T. John Dewey's Experience and Education: Lessons for Museums // Curator. 1998. Vol. 41, № 1. P. 36–49.
19. Hein G.E. John Dewey's "Wholly Original Philosophy" and Its Significance for Museums // Curator. 2006. Vol. 49, № 2. P. 181–203.
20. Hein G.E. Progressive Museum Practice: John Dewey and Democracy. Walnut Creek, CA : Left Coast Press, Inc, 2012. 256 p.
21. Monk D.F. John Dewey and Adult Learning in Museums // Adult Learning. 2013. Vol. 24, № 2. P. 63–71.

22. Westbrooke R.B. John Dewey and American Democracy. Ithaca & London : Cornell University Press, 1993. 592 p.

23. Burcu G. Museum concept from past to present and importance of museums as centers of art education // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2012. № 55. P. 1250–1258.

24. Коренева А.Ю. Музей как институт непрерывного и неформального образования // *Вестник КемГУ*. 2015. Т. 2, № 1 (61). С. 216–220.

25. Hooper-Greenhill E. Museums and the Shaping of Knowledge. London & New York : Routledge. Taylor & Francis Group, 2003. 232 p.

Alina A. Kildyusheva, Dostoevsky Omsk State University (Omsk, Russian Federation).

E-mail: kildyusheva@mail.ru

Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science. 2019. 51. pp. 98–106.

DOI: 10.17223/1998863X/51/10

JOHN DEWEY'S EDUCATIONAL PHILOSOPHY: MUSEUM AS AN EXPERIMENTAL PLATFORM

Keywords: John Dewey; instrumentalism; continuous education; experience; museum.

John Dewey (1859–1952), an American philosopher, was recognized as one of the outstanding philosophers and educational theorists in the 20th century, but the influence of his ideas remains substantial in the 21st century. Dewey believed that philosophy should be closely connected with life activity or even flow out of it, which he proved by his own example. In his philosophical works, Dewey sought to achieve a balance of ideas and avoided dualism, believing that the latter would lead to the formation of a hierarchy of values. He insisted on the application of democratic, progressive concepts in all spheres of life (political, economic, social, cultural, educational, etc.). The axial concept of his philosophy was “experience”. The foundation of the educational philosophy, according to Dewey, was the close relationship between current experience in all its diversity and education. It is also important that one should take into account the quality of experience, expressed in two aspects: immediate agreeableness or disagreeableness and influence on subsequent experience. To determine the pedagogical value of experience, Dewey used the principles of continuity, or the experiential continuum, and interaction. Progressive education refers to problem-based experiences. Dewey viewed museums as an integral part of a rich life-experience that promotes education. He believed that people learned in museums, just like they could learn in schools and from books. Moreover, this learning can last as long as a person's life. The pragmatist ideas about education reflect the problems of lifelong learning (adult learning), updated in the second half of the 20th century, while the idea of lifelong learning is not new, its origins are found in ancient philosophy. Based on Dewey's instrumental practice, constructivists described the practice of learning in museums. Ted Ansbacher analyzed museum learning and its effectiveness. George E. Hein focused on the educational role of museums. David F. Monk revealed features of adult learning in museums. By the end of the 20th century, the museum began to be perceived as an experimental platform for receiving continuous and informal education in modern society.

References

1. Chernikova, Yu.A. (2012) *Nepreryvnoe obrazovanie kak sotsiokul'turnyy fenomen* [Lifelong learning as a sociocultural phenomenon]. Abstract of Philosophy Cand. Diss. Volgograd.

2. Smirnova, S.N. (2003) *Nepreryvnoe obrazovanie kak faktor sokhraneniya i razvitiya chelovecheskogo kapitala* [Lifelong learning as a factor in the conservation and development of human capital]. Abstract of Economics Cand. Diss. Moscow.

3. Manzoor, A. (2014) Lifelong Learning in a Learning Society: Are Community Learning Centres the Vehicle? *International Development Policy*. 5. DOI: 10.4000/poldev.1782

4. Vaulina, L.N. (2012) Obuchenie na protyazhenii vsey zhizni v protsesse mezhekul'turnoy kommu-nikatsii v professional'noy srede [Lifelong learning in the process of intercultural communication in a professional environment]. *Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova – Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 18(4). pp. 179–183.

5. Volovik, I.V. (2017) *Nepreryvnoe obrazovanie v usloviyakh tsivilizatsionnykh izmeneniy* [Lifelong learning under civilizational changes]. In: Baranov, V.A. (ed.) *Gumanitarnoe obrazovanie i nauka v tekhnicheskoy vuzye* [Liberal Arts and Science in a Technical University]. Izhevsk: Izhevsk State Technical University. pp. 672–677.

6. Zaytseva, O.V. (2009) Nepreryvnoe obrazovanie: osnovnye ponyatiya i opredeleniya [Lifelong learning: basic concepts and definitions]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – Tomsk State Pedagogical University Bulletin*. 7(85). pp. 106–109.
7. Borshcheva, N.L. & Glukhova, M.I. (2013) Nepreryvnoe obrazovanie: razlichie podkhodov [Lifelong learning: different of approaches]. *Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii*. 12. pp. 163–165.
8. Gorshkov, M.K. & Klyucharev, G.A. (2011) *Nepreryvnoe obrazovanie v kontekste modernizatsii* [Lifelong learning in the context of modernization]. Moscow: RAS.
9. Sapanzha, O.S. (2017) *Magisterskie programmy v oblasti muzeynogo obrazovaniya v SShA* [Masters Degree in Museum Education in the USA]. Krasnodar: KhORS.
10. Voitovska, O. & Tolochko, S. (2019) Lifelong Learning as the Future Human Need. *Philosophy and Cosmology*. 22. pp. 144–151. DOI: 10.29202/phil-cosm/22/13
11. Belotsvetova, E.M. (2010) Dzhon D'yui i filosofiya pragmatizma (k 150-letiyu so dnya rozhdeniya) [John Dewey and the philosophy of pragmatism (on the 150th anniversary)]. *SShA. Kanada: Ekonomika, politika, kul'tura – USA & Canada: Economics – Politics – Culture*. 4. pp. 93–106.
12. Dewey, D. (2000) *Demokratiya i obrazovanie* [Democracy and Education]. Translated from English by Yu.I. Turchaninova, E.N. Gusinsky, N.N. Mikhaylov. Moscow: Pedagogika-Press.
13. Dzhokhadze, I.D. (2018) Pragmatism as a way of life": Hilary Putnam and Ruth Anna Putnam on the philosophical legacy of James and Dewey. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*. 44. pp. 269–277. (In Russian). DOI: 10.17223/1998863X/44/25
14. Yulina, N.S. (2010) *Filosofskaya mysl' v SShA. XX vek* [Philosophical Thought in the USA. The 20th century]. Moscow: Kanon+ ROOI "Reabilitatsiya".
15. Wolf, M.N. & Kosarev, A.V. (2018) The rhetorical turn of pragmatism's founders. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 431. pp. 47–53. (In Russian). DOI: 10.17223/15617793/431/6
16. Martin, J. (2003) *The Education of John Dewey*. New York: Columbia University Press.
17. Hein, G.E. (2004) John Dewey and Museum Education. *Curator*. 47(4). pp. 413–427. DOI: 10.1111/j.2151-6952.2004.tb00136.x
18. Ansbacher, T. (1998) John Dewey's Experience and Education: Lessons for Museums. *Curator*. 41(1). pp. 36–49. DOI: 10.1111/j.2151-6952.1998.tb00812.x
19. Hein, G.E. (2006) John Dewey's "Wholly Original Philosophy" and Its Significance for Museums. *Curator*. 49(2). pp. 181–203. DOI: 10.1111/j.2151-6952.2006.tb00211.x
20. Hein, G.E. (2012) *Progressive Museum Practice: John Dewey and Democracy*. Walnut Creek, California: Left Coast Press, Inc.
21. Monk, D.F. (2013) John Dewey and Adult Learning in Museums. *Adult Learning*. 24(2). pp. 63–71.
22. Westbrook, R.B. (1993) *John Dewey and American Democracy*. Ithaca & London: Cornell University Press.
23. Burcu, G. (2012) Museum concept from past to present and importance of museums as centers of art education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 55. pp. 1250–1258. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.09.622
24. Koreneva, A.Yu. (2015) Museum as a non-formal education and lifelong learning institution. *Vestnik KemGU – Bulletin of Kemerovo State University*. 1-2 (61). pp. 216–220. (In Russian).
25. Hooper-Greenhill, E. (2003) *Museums and the Shaping of Knowledge*. London & New York: Routledge. Taylor & Francis Group.