

# ОБРАЗОВАНИЕ

Т.В. Васкевич

## Спор систем образования: возможен ли компромисс? Антропологическая миссия образования

**Аннотация.** Статья посвящена развитию российской системы образования. Раскрыты теоретические основания выбора пути функционирования образования в России. Дана характеристика англосаксонской и романо-германской систем образования. Рассматриваются образовательные стратегии и различные аспекты интерпретации образования. Опираясь на научные труды В.И. Слободчикова, А.А. Остапенко, А.Н. Муравьёва, А.В. Шувалова, автор уделяет особое внимание антропологическому подходу к интерпретации образования, благодаря которому раскрывается истинная миссия образования – образование собственно человеческого в человеке. В рамках антропологической интерпретации образования получает свою реализацию антропологический принцип как практика выращивания и формирования в образовательных процессах субъектных способностей человека.

Методология исследования базируется на компаративно-сопоставительном анализе и синтезе научных источников по проблеме исследования систем образования и образовательных моделей.

Основными результатами проведённого исследования являются рекомендации по формированию российской системы образования как оптимальной конвергенции существующих систем образования, построенной на основе принципа разумного баланса, т.е. тождества теоретического и практического образования, в рамках антропологического подхода, при котором образование является гуманитарным в истинном смысле этого слова, т.е. образование в каждом человеке человека.

**Ключевые слова:** образование, интерпретации образования, антропологический подход, англосаксонская система образования, романо-германская система образования, принцип разумного баланса, гуманитарное образование, российская система образования, антропологическая перспектива, модель образования.

**Abstract.** Article is devoted a problem of development of the Russian education system. The theoretical bases of a choice of a way of a development of education in Russia are opened. The characteristic of Anglo-Saxon and Romano-German education systems is given. Educational strategy and various aspects of interpretation of education are considered. Relying on V.I. Slobodchikova, A.A. Ostapenko, A.N. Muraveva's proceedings, A.V. Shuvalov the author pays special attention to the anthropological approach to education of interpretation thanks to which true mission of education - formation actually human in the person reveals. Within the limits of anthropological interpretation of education receives the realisation an anthropological principle as practice of cultivation and formation in educational processes of subject abilities of the person.

The research methodology is based on the comparative analysis and synthesis of scientific sources on a problem of research of education systems and educational models.

The basic results of the carried out research are recommendations about formation of the Russian education system as the optimum convergence of existing education systems constructed on the basis of a principle of reasonable balance, that is identity of theoretical and practical education, within the limits of the anthropological approach at which education is humanitarian in true sense of this word, that is formation in each person of the person.

**Keywords:** education, interpretations of education, the anthropological approach to education, An Anglo-Saxon education system, the Romano-German education system, a principle of reasonable balance, humanitarian education, the Russian education system, Anthropological prospect, Education model.

Общество, как и любая другая сложная система, состоит из подсистем, которые именуется сферами общественной жизни, представляющими собой крупные, устойчивые, относительно самостоятельные подсистемы человеческой деятельности. Проблему системности общественной жизни разрабатывали философы и социологи XIX-XX вв., такие как Г. Спенсер, О. Конт, Э. Дюркгейм, К. Маркс, М. Вебер, П.А. Сорокин и др. Жизнедеятельность общества осуществляется в четырёх основных сферах:

- политической (государство, партии, общественно-политические движения);
- социальной (народы, нации, классы, половозрастные группы и т.д.);
- экономической (производительные силы, производственные отношения);
- духовной (религия, мораль, наука, искусство, право, образование) [1].

Представляющий для нас интерес феномен «образование» является элементом именно духовной сферы общественной жизни.

Цели образования тесно связаны с целями жизни общества. Жизнь определяет образование, и, наоборот, – образование воздействует на жизнь. Понять систему образования данного общества – значит понять строй его жизни. «Задача всякого образования – приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, права, хозяйства, превращение природного человека в культурного» [2]. Отсюда и возникает необходимость более детального рассмотрения и глубокого понимания категории «образование», а затем и системы образования.

В настоящее время существуют три фундаментальные интерпретации образования, проведя анализ которых, нам представится возможность сложить более полную картину этой категории.

Во-первых, образование – это сфера общественной жизни, самостоятельная форма общественной практики (система деятельностей). Такая интерпретация позволяет определить место образования в пространстве социума. В.И. Слободчиков в монографии «Антропологическая перспектива отечественного образования» отмечает, что только социаль-

но-ориентированное образование обеспечивает целостность общественного организма и, в то же время, является мощным ресурсом исторического развития общества.

Во-вторых, образование – это универсальный способ трансляции культурно-исторического опыта. Эта интерпретация определяет место образования в пространстве культуры. В.И. Слободчиков отмечает, что культурно-историческая миссия образования заключается в передаче и сохранении норм и ценностей общей жизни во времени, в связывании нацело некоторой общности людей и способа их жизни, в обеспечении их духовной, культурной и этнической идентификации [3].

Итак, мы рассмотрели два аспекта интерпретации образования – социальный и культурно-исторический.

Согласно третьей интерпретации, образование, пишет В.И. Слободчиков, это всеобщая культурно-историческая форма становления и развития сущностных сил человека, обретения им образа человеческого во времени истории и в пространстве культуры. Данная интерпретация – это образование в пространстве человеческой реальности, т.е. антропологический аспект интерпретации образования. Антропологическая миссия современного образования – становление у человека фундаментальных потребностей и способностей к самообразованию и саморазвитию [3].

Именно в рамках третьей интерпретации образование получает свою реализацию антропологический принцип как практика выращивания и формирования в образовательных процессах субъектных способностей человека. Воспитание, становление человека, развитие собственно человеческого в человеке – первейшая и фундаментальная цель и ценность современного российского образования. Именно в современном информационном обществе начинает осуществляться завет К.Д. Ушинского о том, что основной целью образования человека должен быть только сам человек, а государство, общество, культура существуют только для человека [3].

Благодаря антропологическому подходу к интерпретации образования раскрывается истинная миссия образования – образование собс-

твенно человеческого в человеке. Сознательная постановка и реализация этой миссии превратит российское образование в гуманитарное образование, в истинном смысле этого слова, т.е. в образование в каждом человеке человека как свободного, мыслящего, саморазвивающегося существа для которого материальное благосостояние это не самоцель, а всего лишь средство для достижения высшего блага – развития духа. Не следует рассматривать гуманитарное образование как вид образования (например, наряду с естественнонаучным и др.), так как оно представляет собой род образования (*примеч. - род включает в себя вид*), или образование как таковое. Вне гуманитарного образования ни один из видов образования не является видом этого рода и вообще перестаёт быть образованием. Человек приобретает разнообразные (математические, химические, технические и др.) навыки как средства человеческой жизни, отчего виды образования (математическое, техническое, химическое и др.) формируют у человека лишь способности пользоваться этими средствами и являются

лишь вспомогательными видами образованиями, служащими основной миссии [4]. Важно отметить, в подтверждение выше сказанному, что известный русский (советский) учёный-биолог Н.В. Тимофеев-Ресовский в своих воспоминаниях выразил мысль, что лишь хороший человек может быть хорошим учёным [5]. Действительно, человек не есть учёный (физик или химик, к примеру), но, наоборот, учёный есть человек; а если какой-нибудь учёный ещё не есть человек в общем, нравственном определении, то ему лучше не быть учёным, ибо без этого, даже являясь высокопрофессиональным специалистом, он может нанести огромный вред обществу, который будет или трудно, или невозможно исправить!

#### Сравнительный анализ систем образования

Историческое развитие образования происходило в двух формах – романо-германская система образования и англосаксонская система образования. Проведём сравнительный анализ названных выше систем образования и результаты оформим в табл. 1.

Таблица 1

#### Сравнительный анализ систем образования

Элементы системы образования	Романо-германская система образования	Англосаксонская система образования
Базис системы (основное философское направление)	<i>Метафизика.</i> На первый план выдвигается теоретическое объяснение общих мировых проблем, поэтому характер системы определяется преимущественно теоретическими воззрениями. Таким образом, в основе романо-германской системы лежит теоретическое образование, центром которого является фундаментальная наука.	<i>Эмпиризм.</i> На первый план выдвигается гносеологическая проблема, опыт и его практическая реализация, поэтому характер системы определяется преимущественно практическими навыками. Таким образом, в основе англосаксонской системы лежит практико-ориентированное образование (образование навыков и умений), центром которого является прикладная наука.
Социокультурная парадигма	Монистическая (монизм). Цели образования определяются из одного сверхиндивидуального корня: религия (христианство) или идеология (коммунизм)	Плюралистическая (плюрализм). Цели образования определяются многообразием человеческой деятельности и своеобразием индивидов.
Тип образовательного учреждения	Исследовательский университет (академическое образование)	Институт, представляющий специализированную профессиональную подготовку для отдельных практических профессий

Элементы системы образования	Романо-германская система образования	Англосаксонская система образования
Особенность процесса образования	Приоритет «чистой» науки (единство преподавания и исследования)	Ориентация на специализированную подготовку для отдельных практических призваний
Подход к процессу образования	Ориентация преподавания на исследование	Ориентация преподавания на студента
Образовательный идеал	Исследователь, всесторонне и гармонично развитая личность	- Компетентный специалист, реализующий <b>практическое</b> приложение научного знания; - Будущий политический деятель свободного государства (американская образовательная система) [является частью англосаксонской системы образования]

Крайности, к которым приводит реализация той или иной образовательной системы, неминуемо выражаются возникающими кризисами образования в государстве, что подтверждается историческим опытом.

Например, монистическая социокультурная парадигма романо-германской системы образования, лишённая плюрализма, превращается в догматизм (в данном контексте под «догматизмом» будем понимать консерватизм мышления, проявляющийся в отсутствии свободы слова (запрет рассуждения на некоторые темы); оперирование неизменными понятиями без учёта конкретных условий места и времени), результатом чего стал кризис образования советской модели. Также как и абсолютизированный плюрализм англосаксонской системы образования без монизма неизбежно ведёт к скептицизму и нигилизму (полному отсутствию идеалов), что подтверждается современным кризисом образования.

Формирующаяся образовательная система в современной России, на наш взгляд, должна преодолеть эти две крайности – монизм романо-германской системы и плюрализм англосаксонской системы на основе принципа разумного баланса (принципа соединения антиномических крайностей), т.е. тождества теоретического и практического образования.

#### **Анализ образовательных моделей**

Упомянутые выше образовательные системы на протяжении истории воплощались в раз-

личных образовательных моделях: либерально-гуманистической, основанной на англосаксонской системе, материалистической (советской) и христианской (православной), основанных в рамках романо-германской системы образования (табл. 2).

«Основой каждой образовательной модели является различное понимание природы человека». Так, например образовательная стратегия «чистый лист», соответствующая материалистической (советской) модели образования, заключается в том, что ребёнок от рождения есть «чистый лист», при этом все индивиды одинаковы в своей «чистоте листа»; т.е. «в ребёнке от рождения **нет ни доброго, ни злого, ни нравственного, ни безнравственного, ни духовного, ни бездуховного**, а добрым или злым ребёнок становится от того, какие взрослые руки заполняют этот “чистый лист”» [9]. Таким образом, оценка антропологического базиса в данной модели – нейтральная.

«Образовательная стратегия “Доброе семя”, соответствующая либерально-гуманистической модели образования, заключается в том, что в любом ребёнке от рождения потенциально заложено **только доброе, чистое, светлое начало**». **Ребёнок от рождения является добрым, чистым, непорочным и безгреховным, т.е. совершенным**. И всё зависит от того, в какую «почву» упадет это «доброе семя». Таким образом, педагогические усилия должны быть направлены на условия, в которых происходит формирование личности. «Лечить от капризов и

упрямства необходимо не ребёнка, а “почву”, которая деформировала “доброе семя”» [9]. Таким образом, оценка антропологического базиса в этой модели – оптимистическая.

Третья образовательная стратегия «По Образу и Подобию» заключается в том, «что в ребёнке от рождения есть **и доброе (чистое, светлое)** как отражение Образа Божия, **и злое (греховное)** как следствие повреждённости человеческой природы». *Т.е. человек изначально признаётся неполноценным (повреждённым) и больным, а значит несовершенным.* А цель образования – это восстановление в человеке «утраченного в грехопадении Образа Божия» [8]. И тогда вся образовательная стратегия должна быть направлена на возвращение всего доброго в человеке и изживании всего злого и дурного, что есть в нём» [9]. Таким образом, оценка антропологического базиса в данной модели – реалистическая.

Также немаловажную роль в анализе моде-

лей образования играет различное понимание образа человека и направления его дальнейшего развития. Так, в материалистической модели человек рассматривается как социальная единица, характеризующаяся продуктивным приспособлением и взаимодействием с наличными условиями социальной действительности, т.е. вектор развития – адаптация.

В либерально-гуманистической модели человек выступает в качестве уникальной личности, наделённой потенциями к саморазвитию и реализацией творческих возможностей, т.е. вектор развития – самоактуализация.

В христианской (православной) образовательной модели человек воспринимается как духовная личность, ставшая на путь психологического и духовного развития, стремящаяся выйти за пределы развитой индивидуальности и одновременно войти в пространство универсального со-бытия. Таким образом, вектор развития человека согласно этой модели – универсализация.

Таблица 2

## Сравнительный анализ образовательных моделей

	Романо-германская система образования		Англосаксонская система образования
Образовательная модель	Материалистическая (советская)	Христианская (православная)	Либерально-гуманистическая
Гносеологический базис	Дедуктивный метод (Дедуктивная система)		Индуктивный метод (Индуктивная система)
Образовательная стратегия	«Чистый лист»	«По Образу и Подобию»	«Доброе семя»
Модель взаимодействия участников процесса образования	Субъект – Объект (объективированный монизм)	Субъект – Объект – Абсолют (диалектическая триада)	Субъект – Субъект (метафизический дуализм)
Антропологический базис	Естественнонаучный	Идеалистический	Гуманистический
Оценка антропологического базиса	<i>Нейтральная:</i> человек от рождения не добр и не зол, не нравственен и не безнравственен, не духовен и не бездуховен [10]	<i>Реалистическая:</i> в человеке противостоят разнообразные потенции – от благородных до безобразных, в мотивах и поступках могут быть проявлены и одни, и другие [10]	<i>Оптимистическая:</i> человек по своей природе добр и наделен врожденным, естественным стремлением к личностному росту [10]

	Романо-германская система образования		Англосаксонская система образования
Образ человека	Социальная единица	Духовная личность	Уникальная личность
Основополагающие антропологические суждения	Человек – последняя ступень эволюции материального мира. Развитие человека происходит в виде преобразования природных задатков и психофизиологических функций, которые изначально не имеют духовного содержания.	Человек сотворён, и он - личность. Человек рождается уже личностью и в то же время призван стать личностью в полноте и совершенстве. Личность одновременно и данность, и заданность. Становление человеческой личности есть путь психологического и духовного развития.	Человек – это свободное, суверенное существо, наделённое потенциями к саморазвитию и реализацией творческих возможностей Личность – не данность (не нечто заранее данное), а уникальная целостная система с открытой возможностью к самоактуализации.
Направление развития человека	Адаптация – продуктивное приспособление и взаимодействие с наличными условиями социальной действительности [10]	Универсализация – выход за пределы сколь угодно развитой индивидуальности и одновременно вхождение в пространство универсального со-бытия [10]	Самоактуализация – максимально полное воплощение человеком своих способностей и возможностей[10]
Стремление к совершенству	В этой модели как таковое «стремление к совершенству» отсутствует, но присутствует антропологический <b>идеал человека</b> – всесторонняя развитая гармоничная личность (будущий строитель коммунизма)	В этой модели человек изначально признаётся неполноценным, больным, грешным – т.е. несовершенным. Таким образом, весь дальнейший путь человека наполнен стремлением к исцелению, к восстановлению доброты, чистоты, – т.е. <b>стремлением к совершенству – к Образу Божию.</b>	В этой модели стремление к совершенству отсутствует, так как человек изначально признаётся добрым, чистым, непорочным, безгреховным – т.е. <b>совершенным.</b>

Таким образом, в либерально-гуманистической модели, основанной на образовательной стратегии «Доброе семья», отсутствует стремление человека к исцелению, полноценности, восстановлению, т.е. к совершенству, так как человек изначально признаётся наделённым в полной мере такими качествами, как доброта, чистота, непорочность, безукоризненность, которые в совокупности образуют полноценного совершенного (завершённого) человека, априори лишённого стремления к достижению высшей степени превосходства, – к совершенству – так как он таковым является от рождения.

Иначе происходит в христианской православной образовательной модели, которая признаёт в человеке от рождения наличие греховной природы, болезненности, неполноценности, и тем самым направляет человека на путь исцеления, восстановления полноценности и стремления к совершенству – Образу Божию, а целью образования признаётся «воссоздание человека в соответствии с Образом Божиим» [9].

«Больной (неполноценный, несовершенный) ищет здоровья (а значит, ищет пути, как стать лучше, чище, добрее), а здоровый (полноценный, совершенный) ищет наслаждений, удовольствий

и развлечений (которые вряд ли делают человека лучше)» [8].

Важно отметить, что приведённые системы образования столь различны ещё и потому, что строятся на различных по сущности гносеологических базисах (дедуктивный и индуктивный).

Романо-германская система, включающая в себя материалистическую и христианскую (православную) образовательные модели, является дедуктивной образовательной системой, построенной согласно методу дедукции, – движению в познании от общего к частному, т.е. от общих понятий к единичному (частному) умозаключению. Результатом такого подхода в обучении является формирование у обучающихся полноценной научной картины мира, а не фрагментарных знаний по отдельным дисциплинам.

Англосаксонская система образования базируется на индуктивном методе построения знания, т.е. движении от частного к общему, особенностью которой является сбор, исследование и, впоследствии, синтез *частных* умозаключений, представляющий собой *общую (объединённую)* фрагментарную картину знаний у обучающегося. Но конвергированное (объединённое) множество частных (единичных) умозаключений не способно сформировать целостное мировоззрение, в отличие от дедуктивной системы.

Следствием организации романо-германской системы образования в таких государствах, как Германия, Франция, Россия стало достаточно большое количество величайших математиков в этих странах. Например, Н.И. Лобачевский, А.Н. Колмогоров, А.Д. Александров, Н.Н. Лузин, М.А. Лаврентьев, П.С. Новиков, И.М. Виноградов и др. (Россия); Г.В. Лейбниц, Г. Кантор, К. Вейерштрасс, Ф. Клейн, И. Кеплер, К. Гаусс, Д. Гильберт и др. (Германия); Ж. Фурье, Ж. Лагранж, Б. Паскаль, П.С. Лаплас, А.П. Пуанкаре, Ф. Виет, О.Л. Коши, Э. Галуа, П. Ферма и др. (Франция)! Плеяда этих имен доказывает фундаментализм знаний, присущий романо-германской (дедуктивной) системе образования.

К сожалению, в англосаксонской (индуктивной) системе образования можно выделить лишь несколько известных учёных-математиков, таких как Д. Грин (Англия), А. Тьюринг – основопо-

ложник информатики (Англия, США), Ч. Бэббидж – изобретатель компьютера (Англия)...

Однако следует заметить, что дедуктивные и индуктивные приёмы имеют более глубокую природу, проявляющуюся в матрице сознания того или иного народа, и проявляют себя не только в системе образования, но и в другом элементе духовной сферы общественной жизни – правовой системе. Для того чтобы пролить свет на вопрос, касающийся причин различий двух систем образования, обратим внимание на принципы построения системы права (правосудия) в интересующих нас государствах.

Итак, англосаксонская правовая система (Англия, США, Новая Зеландия, Канада, Австралия) – это система прецедентного права (т.е. основной источник права – прецедент (обычай, случай)), имеющая индуктивную природу, – из *частного (единичного)* прецедента формируется *общий взгляд* на правосудие.

Романо-германская правовая система (Германия, Франция, Италия, Испания, Россия) – это система кодифицированного права, (т.е. основной источник права – закон (нормативно-правовой акт)), которая базируется на дедуктивном принципе, – из *общей* заданной правовой основы (кодекса) формируется взгляд на каждый *единичный* случай.

Из приведённых примеров, касающихся правовых систем, мы видим, что система образования в государстве не является изолированной от других элементов духовной сферы жизни общества. Очевидно, что системы права и образования взаимосвязаны. В связи с этим можно предположить, что именно правовая система заложила основу для развития системы образования соответствующего типа.

В настоящее время процессы, происходящие в системе образования в России (и в Европе), свидетельствуют о том, что элементы именно англосаксонской системы были положены в основу проводимых реформ в образовании в рамках «болонского процесса».

Доказательством этого является дробление пятилетнего (полноценного) высшего образования на три ступени (бакалавриат, магистратура, аспирантура), тестовая система контроля знаний при переходе в высшую школу, введением в вузах

кредитно-модульной системы, компетентностный подход в образовательном процессе и т.д.

Таким образом, «в споре» двух систем образования – англосаксонской и романо-германской – победу одержала англосаксонская.

Ментальное несоответствие идеологии англосаксонской системы культурным потребностям славянской (русской) педагогики как элемента духовной целостности, приводит к подмене локальных культурных архетипов и усложняет поиск компромисса между мировыми и локальными контекстами развития образования.

**Характеристика систем образования**

Рассмотрим подробнее элементы исследуемых нами систем образования. Результаты оформим в табл. 3 «Характеристика систем образования», в которой представлена попытка согласовать такие компоненты как: формы человеческого бытия; философские категории, характеризующие структуру научного знания; компоненты трёхчастной схемы состава природы человека; тип и цели образования; подходы в образовании, соответствующие приведённым характеристикам систем образования.

Таблица 3

**Характеристика систем образования**

Системы образования	Доминантный компонент трёхчастной схемы состава природы человека	Формы человеческого бытия	Философские категории, характеризующие структуру научного знания	Тип образования	Цели образования	Подход в образовании, соответствующий приведённым характеристикам системы образования
Англосаксонская	тело	Материальное (природное)	единичное	Практико-ориентированное образование	Образование прикладных знаний (образование навыков и умений)	<b>Компетентностный подход</b>
Романо-германская	душа	Идеальное (логическое)	особенное	Теоретическое образование	Образование фундаментальных знаний (образование ума)	<b>Когнитивный подход</b>
Российская (русская система образования, соответствующая данным критериям (приведённым в таблице), не реализована на практике. В таблице представлена как оптимальная конвергенция существующих систем образования в рамках антропологического подхода)	дух	Духовное	всеобщее	Гуманитарное образование (образование человека в человеке)	Образование духа	<b>Антропологический подход</b>

Согласно табл. 3, англосаксонская система образования является практико-ориентированным образованием и характеризуется выработкой прикладных знаний, навыков и умений. С помощью компетентностного подхода, являющегося базовым в этой системе, происходит формирование прилежного исполнителя (человек-функция), в которой доминантным компонентом трёхчастной схемы состава природы человека выступает категория «тело».

Романо-германская система образования является теоретическим образованием и характеризуется приобретением фундаментальных знаний (образование ума) в рамках когнитивного подхода. Эта система способствует формированию всесторонне развитой личности, в которой доминантным компонентом трёхчастной схемы состава природы человека выступает категория «душа».

Гуманитарное образование, согласно таблице, соотносится с российской системой образования, представленной как оптимальная конвергенция существующих систем образования в рамках антропологического подхода. Эта система, по нашему мнению, способствует формированию духовной личности, ставшей на путь психологического и духовного развития, стремящейся выйти за пределы развитой индивидуальности и одновременно войти в пространство универсального со-бытия. Доминантным компонентом трёхчастной схемы состава природы человека представлена категория «дух».

Таким образом, российская система образования, на наш взгляд, должна быть построена согласно антропологическому подходу, при котором образование является гуманитарным в истинном смысле этого слова, т.е. образование в каждом человеке человека.

### Список литературы:

1. Кожевников В.В., Коженевский В.Б., Рыбаков В.А. Теория государства и права: учебник. М.: Проспект, 2016. 464 с.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию: учебное пособие / Под ред. П.В. Алексеева. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.
3. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург: Изд. отдел Екатеринбургской епархии, 2009. 264 с.
4. Муравьев А.Н. Философия и опыт. Очерки истории философии и культуры. М.: Наука, 2015. 330 с.
5. Тимофеев-Ресовский Н.В. Воспоминания. М.: Вагриус, 2008. 416 с.
6. Слободчиков В.И., Зверев С.М. Ключевые категории мышления профессионального педагога. Введение в антропологию образования. Вып. I. М.: Спутник+, 2013. 106 с.
7. Слободчиков В.И. Теория и диагностика развития в контексте психологической антропологии // Психология обучения. 2014. № 1. С. 4-34.
8. Осипов А.И. Воспитание и образование: православный взгляд. Лекция // CD Цикл общественных лекций профессора МДАиС А.И. Осипова. Вып. 4. Студия «Духовное образование, 2002. С. 56.
9. Остапенко А.А. Со-Образность образования. Очерки православной педагогики. Saarbrücken: Sanktum, 2015. 253 с.
10. Шувалов А.В. Теоцентрическая методологическая установка в системе психологического человекознания [Электронный ресурс] // Образовательный портал «Слово». URL.: <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/47214.php>.
11. Остапенко А.А. Педагогика разумного баланса. Антиномизм как методология моделирования педагогических теорий и систем. Saarbrücken: LAP LAMBERT, 2010. 308 с.
12. Остапенко А.А. От педагогики самости к педагогике спасения // Воспитательная работа в школе. 2012. № 8. С. 5-6.
13. Остапенко А.А. Сооразность или сообразность // Духовно-нравственное воспитание. 2012. № 2. С. 26-27.
14. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Госиздат, 1952. С. 78.

15. Лосский В.Н. Очерк мистического богословия Восточной Церкви // Догматическое богословие / Сост. Л. Лутковский. Киев: Путь к истине, 1991. С. 96-260.
16. Тинякова Е.А. Образ преподавателя современного вуза для общественного диалога // Политика и общество. 2013. № 3. С. 330-336. DOI: 10.7256/1812-8696.2013.03.9.
17. Грудцына Л.Ю., Лагуткин А.В. Реформирование высшего образования: кластерный подход // Административное и муниципальное право. 2014. № 7. С. 723-732. DOI: 10.7256/1999-2807.2014.7.12246.
18. Насонкин В.В. Теоретико-методологические подходы к изучению системы образования в современном обществе // Политика и общество. 2013. № 10. С. 1213-1220. DOI: 10.7256/1812-8696.2013.10.10166.

### *References (transliterated):*

1. Kozhevnikov V.V., Kozhenevskii V.B., Rybakov V.A. Teoriya gosudarstva i prava: uchebnik. M.: Prospekt, 2016. 464 s.
2. Gessen S.I. Osnovy pedagogiki. Vvedenie v prikladnuyu filosofiyu: uchebnoe posobie / Pod red. P.V. Alekseeva. M.: Shkola-Press, 1995. 448 s.
3. Slobodchikov V.I. Antropologicheskaya perspektiva otechestvennogo obrazovaniya. Ekaterinburg: Izd. otdel Ekaterinburgskoi eparkhii, 2009. 264 s.
4. Murav'ev A.N. Filosofiya i opyt. Ocherki istorii filosofii i kul'tury. M.: Nauka, 2015. 330 s.
5. Timofeev-Resovskii N.V. Vospominaniya. M.: Vagrius, 2008. 416 s.
6. Slobodchikov V.I., Zverev S.M. Klyuchevye kategorii myshleniya professional'nogo pedagoga. Vvedenie v antropologiyu obrazovaniya. Vyp. I. M.: Sputnik+, 2013. 106 s.
7. Slobodchikov V.I. Teoriya i diagnostika razvitiya v kontekste psikhologicheskoi antropologii // Psikhologiya obucheniya. 2014. № 1. S. 4-34.
8. Osipov A.I. Vospitanie i obrazovanie: pravoslavnyi vzglyad. Lektsiya // CD Tsikl obshchestvennykh lektsii professora MDaIS A.I. Osipova. Vyp. 4. Studiya «Dukhovnoe obrazovanie, 2002. S. 56.
9. Ostapenko A.A. So-Obraznost' obrazovaniya. Ocherki pravoslavnoi pedagogiki. Saarbrücken: Sanktum, 2015. 253 s.
10. Shuvalov A.V. Teotsentricheskaya metodologicheskaya ustanovka v sisteme psikhologicheskogo chelovekoznaniya [Elektronnyi resurs] // Obrazovatel'nyi portal «Slovo». URL.: <http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/47214.php>.
11. Ostapenko A.A. Pedagogika razumnogo balansa. Antinomizm kak metodologiya modelirovaniya pedagogicheskikh teorii i sistem. Saarbrücken: LAP LAMBERT, 2010. 308 s.
12. Ostapenko A.A. Ot pedagogiki samosti k pedagogike spaseniya // Vospitatel'naya rabota v shkole. 2012. № 8. S. 5-6.
13. Ostapenko A.A. SoorAznost' ili soObraznost' // Dukhovno-nravstvennoe vospitanie. 2012. № 2. S. 26-27.
14. Ozhegov S.I. Slovar' russkogo yazyka. M.: Gosizdat, 1952. S. 78.
15. Losskii V.N. Ocherk misticheskogo bogosloviya Vostochnoi Tserkvi // Dogmатическое богословие / Сост. Л. Лутковский. Киев: Пуť к истине, 1991. S. 96-260.
16. Tinyakova E.A. Obraz prepodavatelya sovremennogo vuza dlya obshchestvennogo dialoga // Politika i obshchestvo. 2013. № 3. S. 330-336. DOI: 10.7256/1812-8696.2013.03.9.
17. Grudtsyna L.Yu., Lagutkin A.V. Reformirovanie vysshego obrazovaniya: klasternyi podkhod // Administrativnoe i munitsipal'noe pravo. 2014. № 7. S. 723-732. DOI: 10.7256/1999-2807.2014.7.12246.
18. Nasonkin V.V. Teoretiko-metodologicheskie podkhody k izucheniyu sistemy obrazovaniya v sovremennom obshchestve // Politika i obshchestvo. 2013. № 10. S. 1213-1220. DOI: 10.7256/1812-8696.2013.10.10166.