

Э. Р. Мязитов
И. В. Ретюнских
В. В. Сороковых

DOI 10.24411/1813-145X-2019-1-0556
УДК 37(091)(4/9)
<https://orcid.org/0000-0001-7852-4515>
<https://orcid.org/0000-0002-9970-8281>
<https://orcid.org/0000-0003-3549-1068>

Ретроспекция средового подхода в образовании и педагогике

Для цитирования: Мязитов Э. Р., Ретюнских И. В., Сороковых В. В. Ретроспекция средового подхода в образовании и педагогике // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 6 (111). – С. 16-22.

В статье на основе анализа и интерпретации источников реконструируется глубокая ретроспектива средового подхода к образованию и педагогике (его историческая структура и основные этапы), которая, как показало исследование, и ноуменальным, и феноменально-стихийным образом связана с педагогико-средовыми идеями Писания, деятельностью народов Писания и их конфессий. Выявляется аксиологическая и технологическая сущность этого подхода как особой образовательной парадигмы, где образование (равно как и все его процессы) осуществляется посредством намеренно организованной культурно-образовательной среды (КОС), при этом в широком смысле благодаря средовому подходу педагогика возвышается от только «прикладной философии» до масштабной науки об образовательной действительности; констатируются организованные и спонтанно-стихийные механизмы средового подхода, обосновывается необходимость их дальнейшего исследования и различения, а также тщательного различения его аксиологически и педагогически легитимных и нелегитимных приложений. В связи с этим в числе важнейших и необходимых методологических процедур, предваряющих и сопровождающих действительно позитивную педагогическую практику, можно назвать, во-первых, осознание феноменологии, логики и диалектики педагогической системы ценностей, их независимости от любых идеологий, не совпадающих с аксиологией педагогики (что означает научное самодержавие педагогики); а во-вторых, адекватное, активное и масштабное применение их теории, философии и в целом аксиологического ракурса мышления в образовании и педагогике. Это позволит, в частности, и в эпоху системного кризиса образования осознанно и более или менее достоверно избегать возможных стихийных (а зачастую и намеренно планируемых) антиобразовательных итогов (культуроцидных, культурно-революционных, «летальных» и проч.) как в локальной, так и в глобальной педагогической деятельности.

Ключевые слова: педология, средовоспитательная практика, структура средового подхода, культурно-образовательная среда, германское педагогическое средоведение, средовой подход к образованию, аксиологический ракурс мышления, культуроцидность, педагогико-средовые интенции, синергическая парадигма мышления, педагогика среды, сущность средового подхода.

E. R. Myazitov, I. V. Retyunskykh, V. V. Sorokovykh

Retrospection of the environmental approach

Based on the analysis and interpretation of the sources, the article reconstructs a deep retrospective of the environmental approach to education and pedagogy (its historical structure and main stages), which, as the study showed, is connected both with the noumenal and phenomenal-spontaneous way with the pedagogical and environmental ideas of the Scripture, the activities of the peoples of the Scripture and their faiths, but quite noumenally – with pedagogical and environmental intentions and the works of Ya. A. Komensky, Zh. Russo, J. Locke, I. G. Pestalozzi, K. D. Ushinsky, P. F. Kapterev and their numerous followers both in Russia and around the world; the axiological and technological essence of this approach is revealed as a special educational paradigm, where education (as well as all its processes) is carried out through a deliberately organized cultural and educational environment (CEE), and in an expanded sense, the essence of the environmental approach is conveyed by the fact that thanks to it, pedagogy rises from only «applied philosophy» (S. I. Gessen) to the large-scale science of the educational reality of the Universe, to the understanding of the special – fundamentally educational – ontology and logic of the human being and mankind where pedagogic itself protrudes only a more or less organic acceptable and natural part of this global CEE; it is established that the beginning of the tradition of interpreting the relatively recent (beginning of the XX century) formation of the environmental approach is associated with various manifestations of the «struggle for minds» at the turn of the XIX-XX centuries, where there are pedagogical and altruistic motives, and along with them motives are pretentious, differently prevailed; organized (noumenal) and spontaneous (phenomenal) mechanisms of the environmental approach are ascertained, the need for

their further research and distinction, as well as a careful distinction between its axiologically and pedagogically legitimate and illegitimate applications, for which one of the most important and necessary methodological procedures preceding and accompanying truly positive pedagogical practice, are, firstly, an awareness of the phenomenology, logic and dialectics of the pedagogical system of values, their independence property from any ideologies that do not coincide with the axiology of pedagogy (which means the scientific autocracy of pedagogy), and secondly, an adequate, active and large-scale application of their theory, philosophy and, in general, the axiological perspective of thinking in education and pedagogy, in particular so that even in the era of the systemic crisis of education, we consciously and more or less reliably avoid possible spontaneous (and often intentionally planned) anti-educational outcomes (culture-cultural, cultural-revolutionary, «lethal», etc.) as in local, so in global pedagogical activity.

Keywords: environmental approach to education and pedagogy in its history, its conscious and spontaneous-elemental mechanisms; German pedagogical environmental studies at the end of the XIX, beginning of the XX centuries, Marxist, Trotskyist, left-Marxist and neo-conservative searches in the field of «pedagogy of the environment» and the tasks of the mental and cultural-revolutionary transformation of Russian and world society.

В отечественной педагогической мысли становление средового подхода к образованию и педагогике в наши дни наиболее полно представленного взаимодополняющими школами Л. И. Новиковой, Е. П. Белозерцева, Ю. С. Мануйлова, их учениками, а кроме того, их многими объективными последователями и союзниками

Начало же этой традиции, на наш взгляд, явно противоречащей как аксиологической, так и фактологической ретроспективе средового подхода с педагогико-средовыми интенциями еще Я. А. Коменского, Ж-Ж. Руссо, Дж. Локка и И. Г. Песталоцци), было положено в 1920-х – 1930-х гг., когда и в мире (А. Н. Джурицкий, Д. Дьюи, Э. Дюркгейм, В. А. Лай, П. Наторп, А. И. Пискунов, Ф. Фребель), и в России-СССР (В. Ваганян, Р. В. Вендровская, Н. Н. Иорданский, А. Г. Калашников, М. В. Крупенина, А. С. Макаренко, С. С. Моложавый, Е. Шимкевич, М. М. Пистрак, А. П. Пинкевич, В. Н. Сорока-Росинский, С. Фридман, И. В. Цветкова, В. Н. Шульгин), а также и в мировом коммунистическом движении, равно, впрочем, как и в других субдоминантных идеологиях и движениях этого периода (например, в Италии, Испании, Португалии и Германии), активно развивалась социальная педагогика, что было и проявлением «борьбы за умы», где альтруистические и властно-претенциозные мотивы по-разному преобладали.

Так, еще в дореволюционной России, а затем и в России-СССР активно развивалась школьная (А. Д. Егоров, Л. Э. Заварзина, А. И. Каменев, М. Н. Костинова, Л. Б. Михайлова, С. В. Рождественский, И. Я. Селезнев, К. В. Серебрякова, П. И. Страхов, Н. П. Черепнин) и внешкольная «педагогика среды» (Л. С. Гешелена, А. Тихий [15], С. Т. Шацкий, С. А. Черепанов), в том числе под влиянием марксистских и левацко-троцкистских планов по ментальному и куль-

турно-революционному преобразованию русского и мирового социума (А. М. Коллонтай, М. В. Крупенина, Е. Медынский, С. Панормов, О. Рюле, Н. Скрыпник, Л. Д. Троцкий, В. Н. Шульгин и мн. др.).

Однако один из самых авторитетных педагогов этого периода – А. Г. Калашников, хотя и не разделяющий [6], во многом действительно вполне «экстремистскую» (Л. Ефременко), «теорию отмирания школы» М. В. Крупениной и В. Н. Шульгина [18], но также питающий надежды на марксистское преобразование России и мира именно с помощью педагогических технологий (как средовых, так, в отличие от М. В. Крупениной и В. Н. Шульгина, и посредством вполне традиционной школы, политизированно приложенной, однако, к марксистским культурно-преобразовательным и социально-революционным целям), утверждал, например, что основоположником педагогического средоведения (а таким образом, и всех педагогико-средовых поисков в России и мире) был Адольф Бузман (немецкий педагог и психолог второй половины XIX – начала XX в. [11, с. 329]). И это утверждение, в контексте проблематики и преобладающей сущности средового подхода, по крайней мере, достаточно небесспорное, было и перенесено, и уже не раз повторено и в наше время.

Так, один из основоположников уже современного нам средового подхода – Е. П. Белозерцев и его соавтор И. Б. Щербакова отмечают, что «...в конце XIX в. в Германии зародилось средоведение и распространилось, в том числе и на Россию...». И хотя уже в следующем абзаце они делают «...необходимое отступление или возвращение...» к К. Д. Ушинскому, но впечатление о том, что, по крайней мере, ноуманальная ретроспектива средового подхода к образованию и педагогике начинается именно с

германского средоведения рубежа XIX-XX вв., все же остается, несмотря на то, что именно эти авторы и показывают, в итоге, ее куда более глубокую, в том числе и чрезвычайно мощную российскую основу [3, с. 10].

Только отчасти схожая ситуация имеет место и в работах другого родоначальника современного нам средового подхода – Ю. С. Мануйлова, который, выводя его самые общие начала еще из Библии и ряда других контекстов, вместе с тем явно основываясь на упомянутой «Педагогической энциклопедии» А. Г. Калашникова и М. С. Эпштейна 1928 г., не только видит принципиальное начало становления средового подхода преимущественно в немецком педагогическом средоведении рубежа XIX-XX вв., но и фактически соглашается с тем, что именно А. Буземан был основателем поисков в сфере анализа, проектирования, конструирования и использования КОС для достижения тех или иных педагогических целей.

Очевидно, однако, что такого просто не могло быть, так как та или иная КОС возникает при создании любой школы, в том числе и по хорошо известным Ю. С. Мануйлову [14] спонтанно-стихийным механизмам самоорганизации, то есть, если и не ноуменальным образом (что также довольно сомнительно при наличии педагогического коллектива), то образом феноменальным и спонтанно-стихийным. Кроме того, как стихийно-естественно возникшие, так и намеренно организованные среды образования активно исследовались задолго до А. Буземана и вполне независимо от него.

На постоянной основе происходило и происходит это в этнографии (И. Е. Забелин, А. А. Пискулин) и культурологии (Н. Б. Крылова, Л. Б. Михайлова, П. Шоню), в культурной (М. Вебер, Г. Д. Гачев, О. Шпенглер) и педагогической антропологии (Б. М. Бим-Бад, К. Д. Ушинский), многократно отражалось в художественной (Н. В. Гоголь, А. С. Хомяков, Ф. И. Тютчев, Ф. М. Достоевский), политической (Н. Я. Данилевский, К. Н. Леонтьев, В. В. Розанов), исторической (В. В. Кожин, Г. В. Вернадский, Н. С. Трубецкой), историософской (Н. А. Нарочницкая, А. С. Панарин, П. Н. Савицкий), философско-политической (И. Л. Солоневич, Л. А. Тихомиров, А. Тойнби, С. Хантингтон, К. Ясперс), философско-образовательной (С. И. Гессен, Дж. Локк), историко-педагогической (Л. Э. Заварзина, А. И. Пискунов, И. Я. Селезнев), сравнитель-

но-педагогической (И. В. Киреевский, Н. А. Чепурнова), религиоведческой (Н. Я. Данилевский, Э. Самедов), психолого-педагогической (Л. С. Выготский, В. Н. Дружинин, В. В. Зеньковский), хозяйственно-экономической (М. Вебер, А. Н. Неклесса, Б. С. Хорев), геополитической (М. Н. Делягин, С. Г. Кара-Мурза, И. Б. Орлова) и краеведческой литературе (Е. А. Болховитинов, Т. В. Краснова, В. С. Остапенко), в сравнительном анализе культур (М. Мид, В. И. Самохвалова).

Подчеркнем также, что альтруистично-просвещенческую и властно-претенциозную мотивацию социальной педагогики, или «педагогики среды», далеко не всегда удавалось различать и разделять даже самим авторам социально-педагогических идей, технологий и их идеологий. Так, С. Т. Шацкий, как создатель и самой идеи, и одной из первых осознанных и успешных практик педагогики среды, являлся не только ярким представителем альтруистической и просвещенческой педагогики, например, в основанной им еще до революции колонии «Бодрая жизнь», которая, помимо, самой колонии, в 1915 г. включала в себя и целый сельский округ с несколькими школами и православными храмами. Он был и не менее ярким представителем марксистской педагогики среды (Л. С. Гешелена [5]), поскольку не только основал «первую опытную станцию по народному образованию Наркомпроса», реализуя в том числе марксистские идеи, но и до 1934 г. плодотворно работая в ней, что, собственно, и легитимировало марксистско-большевистские педагогические новации. Кроме того, педагогико-средовые идеи С. Т. Шацкого использовали не только классические марксисты с их как просвещенческими, так и вполне культуроцидными планами по воспитанию «нового человека», но и «левые уклонисты» и троцкисты, в деятельности, которых культуроцидность их внешкольной педагогики среды приняла еще более культурно-революционный, экстремистский и уже отчетливо нелегитимный характер.

Именно поэтому для достоверного и уверенного различения аксиологически легитимных и нелегитимных приложений и осуществлений средового подхода к образованию и педагогике как в истории его становления, так и, особенно, в современный нам период, для понимания того, что можно, а что нельзя в педагогической деятельности, одной из необходимых и важнейших методологических процедур являются осознание

феноменологии, логики и диалектики системы ценностей, адекватное применение их теории, философии и, в целом, аксиологического ракурса мышления в образовании и педагогике.

Очевидно, что в ретроспективе средового подхода имели место как ноуменальные, так и феноменальные механизмы его осуществления, как аксиологически легитимные, так и нелегитимные его приложения, которые необходимо обязательно различать, чтобы избежать антиобразовательных итогов в педагогической деятельности. При этом многие из этих осуществлений средового подхода нуждаются в реконструкции и теоретическом воссоздании именно в современный нам период системного кризиса образования (Ф. Г. Кумбс [9]), что открывает перспективные задачи исследовательского развития и самой парадигмы средового подхода. Подчеркнем также, что уже это немецкое педагогическое средоведение уверенно выводило традиционный объект педагогики от только искусственно созданных образовательных учреждений до объективных образовательных феноменов как естественно возникающих, так естественным же образом и развивающихся. В частности, по словам К. Д. Ушинского [16, с. 234], к «природе, семье, обществу» как к неким «непреднамеренным воспитателям», а также к той или иной, стихийно-естественным путем возникающей КОС, где, наряду с природой и культурой, и та или иная педагогика и ее технологии выступают лишь одним из многих компонентов и более или менее активных и органичных ее факторов. Этот первый прорыв к ноуменальному постижению как КОС, так и средового подхода в работах К. Д. Ушинского и, много позднее, в форме германского педагогического средоведения стал мгновенно популярным и востребованным по всему миру.

Внимательное исследование вопроса позволило установить, во-первых, основные этапы ретроспективы средового подхода к образованию и педагогике (где немецкое педагогическое средоведение есть только один из многих таких этапов); во-вторых, его преобладающие аксиологическую сущность и педагогическую легитимность. В реально состоявшейся исторической последовательности его осуществления к современному периоду этот подход представлен следующими своими вершинами и этапами, которые в совокупности образуют его историческую **структуру**:

– Средовоспитательной практикой Первохристианской, а также, затем, Православной церкви, ее «братских школ», православных монастырей, семинарий и духовных академий, которые ведут свое развитие еще от времен Византии;

– Средовоспитательной практикой Католической церкви, развивающейся, как известно, с 1054 г., после окончательного разделения восточной и западной ветвей христианства;

– Средовоспитательной практикой протестантских церквей, возникших в период Реформации;

– Средовыми положениями работ Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локка;

– Средовоспитательной практикой постреформаторских католических и протестантских религиозных и светских школ: иезуитских коллегий, академий, закрытых пансионов, как правило, частных или орденских, в том числе и на русской культурной почве, которые, в целом, так или иначе, дополнили традиционную воспитательную практику народов Писания, во-первых, идеями Я. А. Коменского (в частности, его классно-урочной системой), а во-вторых, практикой разнообразных форм педагогических извращений и педагогического насилия над детьми, неотвратимо вытекающих из западного прочтения и искажения христианства, что, на наш взгляд, закономерно и привело к современному антропологическому кризису (В. И. Слободчиков) и не только на Западе;

– Средовоспитательными попытками масонских преобразователей культуры и образования, состоявшихся и в Царскомсельском лицее, и в светском обществе России, в котором именно масонские ложи «играли роль некоего суррогата церкви и прихода» (В. В. Кожин [8], Г. В. Вернадский [4]);

– Средовоспитательной практикой государственных элитных образовательных учреждений, в России, представленных закрытыми пансионами, корпусами, училищами и институтами (Смольный институт благородных девиц, Пажеский Его величества корпус, кадетские корпуса, военные училища и т. д.), где также создавалась особая, часто профилированная КОС;

– Средовоспитательной теорией и практикой И. Г. Песталоцци и его последователей: К. А. Гельвеция, В. Ф. Малиновского, А. И. Галлица, А. П. Куницына, Е. А. Энгельгардта, В. А. Жуковского, М. М. Сперанского и мн. др. по всему миру;

– КОС и практикой создателей и деятелей Царскосельского лицея, где, наряду с педагогико-средовыми идеями И. Г. Песталоцци, В. Ф. Малиновского, М. М. Сперанского и Е. А. Энгельгардта, имели место и не вполне безуспешные масонские [2] попытки влияния на эту среду и практику, что, в частности, привело к революционным настроениям у раннего А. С. Пушкина. КОС и практикой, внедренных в Россию С. С. Уваровым, немецких классических гимназий на русской культурной почве, вполне обрусевших только в советский период, в рамках так называемой «сталинской гимназии» 1950-х гг., с почти полной утратой при этом как исходного классицизма, так и трех древних и двух новых языков, а также КОС реальных и академических гимназий России;

– Средо-воспитательной теорией и практикой К. Д. Ушинского, П. Ф. Каптерева, В. В. Розанова, А. Дистервега, Дж. Дьюи, Э. Дюркгейма, Г. Кершенштейнера, А. В. Лая, П. Наторпа, Г. Спенсера, Ф. Фребеля;

– Педагогическим средоведением конца XIX – начала XX в. в Европе и США (А. Бузман, Л. Б. Боярская, Л. И. Шипилова, Е. Лифшиц, А. Г. Калашников, Ю. С. Мануйлов, А. И. Пискунов, Т. В. Цырлина и др.);

– Классической и аксиологически легитимной педагогикой среды С. Т. Шацкого, где школа рассматривалась как «центр воспитания в социальной среде» (С. Т. Шацкий, А. Тихий, А. С. Макаренко, В. Н. Сорока-Росинский, Т. Е. Конникова, В. А. Сухомлинский);

– Педологией и педагогико-средовыми идеями М. Я. Басова, П. П. Блонского и Л. С. Выготского, до сего дня сохраняющих свое значение;

– Педагогикой среды профильных (математических, спортивных и тех или иных отраслевых (железнодорожных, газо- и нефтедобывающих и т. д.) школ-интернатов в России-СССР и России, развивающихся с конца 1940-х гг. и по настоящее время (А. Н. Колмогоров и др., В. В. Вавилов, И. М. Яглом и др.), требующей дальнейшего восстановления ее ретроспекции, что справедливо и относительно КОС школ научных, производственных и творческих, первые приступы к чему уже состоялись [12];

– Марксистско-троцкисткой (до середины 1930-х гг. в России-СССР), левомарксистской (с середины 1930-х гг. и до 1970-х гг. на Западе, в частности, в Германии и США), а также неоконсервативной (с 1970-х гг. и поныне, действующей

и в США, и в глобальном масштабе) принципиально внешкольной «педагогикой среды», с 1920-х и по 1936 г., развиваемой в России-СССР, а с 1940-х гг. и по настоящее время и на Западе (С. Т. Шацкий, В. Ваганян, А. М. Гельмонт, М. В. Крупенина, Н. К. Крупская, И. Куразов, А. В. Луначарский и др.);

– Имеющая преимущественно внутришкольный характер, активно развиваемый, продолжающий свое развитие с 1960-1980-х гг. (Л. П. Буева, Б. З. Вульф), особенно же заметно с 1980-х гг. (Б. З. Вульф, А. В. Куракин, Х. Й. Лийметс, Л. И. Новикова, В. Д. Семенов) и по настоящее время, собственно, средовым подходом, преимущественно, к воспитанию (А. А. Бодалев, Ю. С. Бродский, Б. З. Вульф, Каракровский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова, В. Д. Семенов);

– В сравнительно недавнее время наиболее заметное развитие получила тихийно-экологическая и средо-воспитательная школа Ю. С. Мануйлова (А. Л. Лебедева, Ю. С. Мануйлов, И. И. Сулима, Г. Г. Шек и др.);

– Культурно-образовательной школой Е. П. Белозерцева и ее версией средового подхода (В. Я. Барышников, Е. П. Белозерцев, Н. В. Воробьева, А. В. Зайцева, А. Е. Крикунов, В. В. Макаров, А. И. Павленко, В. В. Сороковых, И. Б. Стояновская, И. Б. Щербакова, Л. А. Черных и др.), имеющей объектом своего внимания весь объем феномена и понятия КОС от семейного и школьного до цивилизационного, глобального и всечеловеческого. Помимо работ Л. И. Новиковой и ее учеников, эта школа активно использует и опыт аксиологически нелегитимной педагогики среды троцкистов, левых марксистов и неоконсерваторов, и синергетическую парадигму мышления в педагогике и образовании, и вектор универсального мышления о мире. В частности, концептуальные работы А. М. Абаева, В. С. Библера, М. В. Богуславского, Л. П. Буевой, А. П. Валицкой, М. Вебера, Р. Б. Вендровской, В. И. Вернадского, Г. В. Вернадского, Л. С. Выготского, Ю. Н. Гладкого, Н. Я. Данилевского, С. Г. Кара-Мурзы, В. В. Кожина, Г. Б. Корнетова, Д. А. Леонтьева, К. Н. Леонтьева, Г. М. Маклюэна, Н. Н. Моисеева, А. С. Панарина, Н. В. Тимофеева-Ресовского, А. Н. Тюрюканова и В. М. Федотова, П. Г. Щедровицкого, М. Шелера, что позволяет рассматривать эту школу в качестве важнейшего варианта универсального мышления в педагогике. Широко опирается школа Е. П. Белозерцева и на всю до

сего дня выявляемую как ноуменальную, так и феноменальную ретроспективу средового подхода, черпая принципиальные идеи не только из педагогики, но и из всего значимого контекста современного мира;

Таким образом, в самом кратком изложении, преобладающая альтруистическая и педагогически легитимная **сущность** средового подхода, в его узком смысле, передает наш парафраз известного тезиса Дж. Дьюи («...Мы воспитываем не напрямую, а при помощи среды... специально для этих целей формируем среду...»). См.: Дьюи Дж. Демократизация и образование. / Дж. Дьюи. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – С. 24.), звучащий так: «Мы образуем средой, специально для этого формируем среду». В расширенном смысле **сущность** средового подхода наиболее полно передает обстоятельство, что именно благодаря ему педагогика уже давно не остается только в классе, аудитории, школе, но выходит и в окружающую их КОС: среду семей, исторических и современных, сельских и городских районов, городов, административных и историко-культурных провинций, культурных миров и цивилизаций, а таким образом в КОС всего глобального мира, постепенно возвышая педагогику от только «прикладной философии» (С. И. Гессен) до масштабной науки об образовательной действительности Вселенной, до осмысления особой – принципиально образовательной – онтологии и логики Бытия, связанных с человеком и Человечеством.

И это, еще не всеми замеченное, наиболее существенное и масштабное уточнение самого объекта педагогики, что далеко не так часто встречается в развитии наук, особенно таких старейших, какими являются педагогика и философия образования, привело к закономерной постановке в центр их внимания не некоего абстрактного человека как вполне пассивного объекта их тех или иных влияний, но человека в самом естественном для него, всегда культурно специфичном окружении, где и сама педагогика выступает только более или менее органичной, приемлемой и естественной его частью.

Библиографический список

1. Анисимов, С. Ф. Теория ценностей в отечественной философии XX века [Текст] / С. Ф. Анисимов // Вестник МГУ. – Сер. 7. Философия. – 1994. – № 4. – С. 34-42.
2. Башилов, Б. Пушкин и масонство (главы из книги) [Текст] / Б. Башилов // А. С. Пушкин: путь к Православию. – М.: Русь, 1997. – С. 270-299.

3. Белозерцев, Е. П., Щербакова, И. Б. Культурно-образовательная среда провинции и здоровый образ жизни студента (теоретико-методологический аспект) [Текст]: монография / Е. П. Белозерцев, И. Б. Щербакова. – Воронеж, 2016. – 248 с.
4. Вернадский, Г. В. Начертание русской истории [Текст] / Г. В. Вернадский. – Пр., 1927. – С. 196-197.
5. Гешелена, Л. С. Среда пролетарского ребенка-дошкольника [Текст] / Л. С. Гешелена // Из работ 1 опытной станции по народному образованию Наркомпроса / под ред. С. Т. Шацкого. – М.: Работник просвещения, 1925. – 65 с.
6. Калашников, А. Г. Об отмирании школы // Спорные проблемы марксистской педагогики: сб. статей [Текст] / А. Г. Калашников; под ред. А. З. Иоанисиани. – М.: Работник просвещения, 1930. – 250 с.
7. Кожин, В. В. История Руси и русского Слова. Современный взгляд. Серия «Актуальная история России» [Текст] / В. В. Кожин. – М.: Чарли, 1997. – 528 с.
8. Кумбс, Ф. Г. Кризис образования в современном мире: системный анализ [Текст] / Ф. Г. Кумбс; пер. с англ.; под ред. Г. Е. Скорова. – М.: Прогресс, 1970. – 293 с.
9. Научно-педагогические школы России в контексте Русского мира и образования [Текст]: коллективная монография / под ред. Е. П. Белозерцева. – М.: АИРО-XXI, 2016. – 592 с.
10. Неоконсервативная эволюция [Электронный ресурс]. – URL: <https://xn--80aaijfyj3e.com/vsemirnaya-istoriya/neokonservativnaya-evolyutsiya-133982.html>.
11. Педагогическая энциклопедия [Текст]: в 3 т. / под редакцией А. Г. Калашникова; при участии М. С. Эпштейна. – М.: Работник просвещения, 1927-1930 гг. 1930 г. 894 стлб. – 894 с. – Т. 2. – 630 с. – 329 с.
12. Семенов, В. Д. Идеи С. Т. Шацкого о взаимоотношении школы с окружающей средой [Текст] / В. Д. Семенов // Советская педагогика. – 1978. – № 6. – С. 29-31.
13. Слостенин, В. А., Чижакова, Г. И. Введение в педагогическую аксиологию [Текст]: учеб. пособие / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – 150 с.
14. Стихии, стихийность и стихийность в образовании [Текст]: сб. науч. статей / под ред.: Ю. С. Мануйлова (отв. ред.), И. И. Сулим, Е. В. Орлова, Е. М. Кузьминой. – М.: Н. Новгород, 2007. – 147 с.
15. Тихий, А. Внешкольная работа среди детей и подростков (из опыта Московских организаций) [Текст] / А. Тихий // Народный учитель. – 1915. – № 28. – С. 7-11.
16. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии [Текст] /

К. Д. Ушинский // Собрание сочинений. Том 8. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Том 1 / К. Д. Ушинский. – М. – Л., 1950. – Т. 1. – 777 с.

17. Шацкий, С. Т., Шацкая, В. Н. Бодрая жизнь. Из опыта детской трудовой колонии [Текст] / С. Т. Шацкий, В. Н. Шацкая. – М. : Грамотей, 1915. – 183 с.

18. Шульгин, В. Н. На путях к политехнизму (Статьи и речи по вопросам политехнизма) [Текст] / В. Н. Шульгин. – М. : Работник просвещения, 1930. – 172 с.

Reference List

1. Anisimov, S. F. Teorija cennostej v otechestvennoj filosofii XX veka = Value theory in XX century national philosophy [Текст] / S. F. Anisimov // Vestnik MGU. – Ser. 7. Filosofija. – 1994. – № 4. – S. 34-42.

2. Bashilov, B. Pushkin i masonstvo (glavy iz knigi) Pushkin and masonry (chapters from the book) [Текст] / B. Bashilov // A. S. Pushkin: put' k Pravoslaviju. – М. : Rus', 1997. – S. 270-299.

3. Belozercev, E. P., Shherbakova, I. B. Kul'turno-obrazovatel'naja sreda provincii i zdorovyj obraz zhizni studenta (teoretiko-metodologicheskij aspekt) Cultural and educational environment of the province and healthy lifestyle of the student (theoretical and methodological aspect) [Текст] : monografija / E. P. Belozercev, I. B. Shherbakova. – Voronezh, 2016. – 248 s.

4. Vernadskij, G. V. Nachertanie russkoj istorii = Tracing of the Russian history [Текст] / G. V. Vernadskij. – Pr., 1927. – S. 196-197.

5. Geshelena, L. S. Sreda proletarskogo rebenka-doshkol'nika = Environment of the proletarian preschool child [Текст] / L. S. Geshelena // Iz rabot 1 opytnoj stancii po narodnomu obrazovaniju Narkomprosa / pod red. S. T. Shackogo. – М. : Rabotnik prosveshhenija, 1925. – 65 s.

6. Kalashnikov, A. G. Ob otmiranii shkoly About school dying off // Spornye problemy marksistskoj pedagogiki : sb. statej [Текст] / A. G. Kalashnikov ; pod red. A. Z. Ioanisiani. – М. : Rabotnik prosveshhenija, 1930. – 250 s.

7. Kozhinov, V. V. Istorija Rusi i russkogo Slova. Sovremennij vzgljad. Serija «Aktual'naja istorija Rossii» History of Rus and the Russian word. A modern look. Series «Current history of Russia» [Текст] / V. V. Kozhinov. – М. : Charli, 1997. – 528 s.

8. Kumbs, F. G. Krizis obrazovanija v sovremennom mire: sistemnyj analiz = The education crisis in today's world: a systemic analysis [Текст] / F. G. Kumbs ; per. s

angl. ; pod red. G. E. Skorova. – М. : Progress, 1970. – 293 s.

9. Nauchno-pedagogicheskie shkoly Rossii v kontekste Russkogo mira i obrazovanija = Scientific and pedagogical schools of Russia in the context of the Russian world and education [Текст] : kollektivnaja monografija / pod red. E. P. Belozerceva. – М. : AIRO-XXI, 2016. – 592 s.

10. Neokonservativnaja jevoljucija = Neo-conservative evolution [Jelektronnyj resurs]. – URL: <https://xn--80aavjfyj3e.com/vsemirnaya-istoriya/neokonservativnaya-evolyutsiya-133982.html>.

11. Pedagogicheskaja jenciklopedija = Pedagogical encyclopedia [Текст] : v 3 t. / pod redakciej A. G. Kalashnikova ; pri uchastii M. S. Jepshtejna. – М. : Rabotnik prosveshhenija, 1927-1930 gg. 1930 g. 894 stlb. – 894 s. – T. 2. – 630 s. – 329 s.

12. Semenov, V. D. Idei S. T. Shackogo o vzaimootnoshenii shkoly s okruzhajushhej sredoj = S. T. Shatsky's ideas on relationship of school with environment [Текст] / V. D. Semenov // Sovetskaja pedagogika. – 1978. – № 6. – S. 29-31.

13. Slastenin, V. A., Chizhakova, G. I. Vvedenie v pedagogicheskiju aksiologiju = Introduction to pedagogical axiology [Текст] : ucheb. posobie / V. A. Slastenin, G. I. Chizhakova. – М. : Akademija, 2003. – 150 s.

14. Stihii, stihijnost' i stihial'nost' v obrazovanii = Elements, helter-skelter and naturality in education: sb. nauch. statej / pod red.: Ju. S. Manujlova (otv. red.), I. I. Sulimiy, E. V. Orlova, E. M. Kuz'minoy. – М. – N. Novgorod, 2007. – 147 s.

15. Tihij, A. Vneshkol'naja rabota sredi detej i podrostkov (iz opyta Moskovskih organizacij) Extracurricular work among children and teenagers (from the experience of Moscow organizations) / A. Tihij // Narodnyj uchitel'. – 1915. – № 28. – S. 7-11.

16. Ushinskij, K. D. Chelovek kak predmet vospitanija. Opyt pedagogicheskoy antropologii = Man as a subject of education. Experience of pedagogical anthropology [Текст] / K. D. Ushinskij // Sbranie sochinenij. Tom 8. Chelovek kak predmet vospitanija. Opyt pedagogicheskoy antropologii. Tom 1 / K. D. Ushinskij. – М. – L., 1950. – T. 1. – 777 s.

17. Shackij, S. T., Shackaja, V. N. Bodraja zhizn'. Iz opyta detskoj trudovoj kolonii = Cheerful life. From the experience of a children's labour colony [Текст] / S. T. Shackij, V. N. Shackaja. – М. : Gramotej, 1915. – 183 s.

18. Shul'gin, V. N. Na putjah k politehnizmu (Stat'i i rechi po voprosam politehnizma) Towards polytechnical education (Articles and speeches on polytechnical education) [Текст] / V. N. Shul'gin. – М. : Rabotnik prosveshhenija, 1930. – 172 s.