

УДК 101.1+37.01+165.62

Образование как противоречивое явление и процесс

Попов Дмитрий Николаевич

Аспирант,

кафедра философии,

Ярославский государственный университет имени П.Г. Демидова,

150000, Российская Федерация, Ярославль, ул. Советская, 14;

e-mail: dpd108@mail.ru

Аннотация

Целью данной статьи является поиск путей влияния образования на генезис социальных проблем. Автор приводит различные подходы к понятию «образование» и сопоставляет их. Особое внимание уделяется мировоззренческой и гуманистической функции, а также рассмотрению образования как общественного института и института человека. Автор выделяет различные противоречия понятия «образование»: как результат и процесс, как приобретение и раскрытие знания, навыков и ценностей, как институт общества и институт человека, как бессознательный транслятор культуры и институт пробуждающий разум человека. Образование объясняет человеку универсальные истины и готовит к конкретным обстоятельствам жизни, учит и побуждает к самообразованию, дает большой выбор общения и ограничивает его, дает выбор социального положения и ограничивает его, проверяя квалификацию человека. Дается критическая оценка данных противоречий с позиции феноменологии образования. В результате исследования автор приходит к выводу, что отсутствие баланса в противоречивых функциях образования, заложенных в его онтологии, является одной из причин возникновения социальных проблем. Как выход из данной ситуации автор предлагает рассмотреть

интегральную парадигму образования, основанную на универсальной природе сознания.

Для цитирования в научных исследованиях

Попов Д.Н. Образование как противоречивое явление и процесс // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2016. № 1. С. 119-132.

Ключевые слова

Понятие «образование», интегральный подход, парадигма образования, функции образования, социальная проблема.

Введение

Тема образования в течение долгого времени изучается современной наукой, так как образование является одной из основополагающих сфер общественной жизни. Д.Дьюи в своей работе «Демократия и образование» призывает читателя использовать все знания человека для разрешения проблемных ситуаций. Поэтому мы считаем полезным исследовать онтологические предпосылки образования и выявить противоречивую сущность и роль образовательных систем в контексте генезиса социальных проблем. Заметим, что заострение внимания на законах, категориях, понятиях, принципах, методах, гипотезах и так далее, характерное для философии, отдаляет от анализа реальных противоречий, имеющих место в образовании. Однако как раз философия может осмыслить противоречивую онтологию образования. Этот момент хорошо раскрыл Г.Е. Зборовский: «Анализ многосторонних и многоаспектных противоречий в сфере образования ведет, с позиций философского подхода, к осознанию и раскрытию существа мирового (а тем более национального) образовательного кризиса, состоящего в признании неспособности современного образования удовлетворительно решать стоящие перед ним социальные и индивидуально-личностные задачи и выполнять основные функции» [Зборовский, 2000, 23]. Также данное высказывание заслуженного деятеля науки РФ говорит об актуальности данного исследования для современного образования.

Исходные предпосылки

В философии образования можно выделить несколько основных подходов выражающих свою позицию по отношению к сути образования. Их идеи отражены в трудах Г.Гегеля и И.Канта (гуманитарная педагогика), М.Шелера (педагогическая антропология), Л.Витгенштейна (аналитическая философия образования), К.Поппера (критико-рационалистическая философия образования), К.Роджерса (гуманистическая педагогика) и другие. Разные парадигмы образования основаны на разных представлениях о мире, о природе знания, человека, ценностей, их взаимоотношений и т. д. И все эти подходы вкладывают свой определенный смысл в онтологию образования. Но также мы можем заметить, что среди этого разнообразия кристаллизуется некоторая общая универсальная природа образования.

Постановка задачи

Существуют современные исследования, раскрывающие противоречивую природу образования. Это статьи Г.Е. Зборовского, Ф.Т. Михайлова, А.Г. Бермуса, А.П. Огурцова, Е.В. Палей, Н.А. Антипина, А.О. Карпова, И.А. Колесниковой, а также Д.М. Федяева, Н.Д. Федяевой и др. В данных статьях подробно анализируются природа образования, и делается вывод о необходимости единой основы для этого многомерного явления. В приведенном ниже исследовании принята попытка обоснования использования феноменологического подхода как интегративной теории образования.

Проведение исследования

Перечисленные выше работы вызывают интерес к определению образования в её самостоятельной трактовке, вне культурно-исторического контекста, выделению его внутренней сути, единых законов, механизмов, целей и ценностей. Однако, культурно-исторические особенности естественным образом вплетены в сущность образования. Поэтому разумно подойти к нему с нескольких позиций.

Для анализа влияния образования на общество мы выделили два подхода. Первый подход раскрывает образование с позиции его смыслообразующей, мировоззренческой функции и зависимости его результатов от истинности транслируемого в его рамках мировоззрения. Второй подход рассматривает образование как социальный институт, активно взаимодействующий с обществом и влияющий на его социальные проблемы.

Первый подход рассматривает образование с позиции его целей, ценностей, смысла и мировоззрения. Цели образования – это неизменно главный критерий, оказывающий значительное влияние на отбор содержания образования на различных этапах развития, которое определяет его сущность. Цель выражает актуальные интересы общества и личности. Поэтому в каждом обществе имеется свой, соответствующий культуре, образ образованного человека, так как цели подчиняют себе все: содержание и организацию, формы и методы. Они же определяются системой ценностей заложенной в основе культуры и задающей образовательный идеал. В отношении ценностей Е.В. Палей говорит об их роли в жизни человека: «Ценности как смыслообразующие элементы существования есть элемент перехода потенциального в сферу актуального бытия, в сферу действительности, когда ценности-цели реализуются и превращаются в ценности-средства для достижения новых целей. В антропологическом измерении проблема ценности как цели и значимости приобретает содержание проблемы смысла жизни» [Палей, 2007, 93]. Это отчетливо показывает насколько ценности, заложенные в образовании, могут влиять на жизнь человека. И не только на жизнь конкретного человека, но и общества в целом, так как качественный скачок в обществе становится возможным только тогда, когда сознание общества встает на новый уровень ценностей, а не из-за возникновения новых идей. Таким образом, одной из главных задач современного общества является воспитание у молодых людей навыков, возможностей и способностей приспособления к бурно меняющемуся социальному облику мира. В связи с этим возникает следующая задача образования: конструирование новых ценностных ориентиров и реконструкция старых через формирование общечеловеческих ценностей. Р.А. Куренкова предлагает феноменологический подход в формировании ценностей: активизируя центры самоиндивидуализации, обра-

зование ориентирует развитие личности в глобальном пространстве. Таким образом, «Задача образования – помочь человеку выработать свою собственную позицию в жизни, стать субъектом взаимодействия в этой жизни, субъектом осуществления индивидуального Логоса жизни» [Куренкова, 2012, 48]. Однако такой субъект-центристский подход способствует развитию безответственного характера релятивизма. Это отмечает специалист по феноменологической педагогике М. Ван-Манен, предлагающий нормативную ориентацию ценностей социального знания и преимущественную направленность образования к повседневному жизненному опыту [Ван-Манен, 2008, 209-210]. Данное различие в позиции педагогов также подчеркивает онтологически противоречивую природу образования.

С позиции педагогической антропологии здесь уместно задать вопрос: «Какой образ человека формирует современное образование как институт человека?». Это один из основополагающих контекстов, так как он находится в непосредственной сфере анализа социальных образов. О его актуальности говорит С.А. Смирнов: «В существующей ежедневной образовательной практике ни в средней, ни в высшей школе в принципе даже пока не ставится вопрос об антропологии образования или об образовании как об институте человека. То есть даже не обсуждается – какой образ человека строится, когда осуществляется некая образовательная практика... какой социальный заказ необходимо предъявлять образованию как институту? В итоге не ясно: что делать неформленному животному, чтобы в своих деяниях не развалить и не разрушить окончательно этот мир, в котором появился и как сделать так, чтобы самому собраться в некий единый образ» [Смирнов, 2013, 173]. Антропология образования максимально заостряет важность образования в формировании человека как полноценной личности. Но остается главный вопрос: что значит полноценная личность?

В современной России, в условиях смены образовательной парадигмы, происходит активный поиск глубинных основ идентичности, которые не будут подвержены влиянию активных внешних изменений, столь характерных для нашего времени, но при этом будут соответствовать актуальным потребностям общества. В связи с этим необходимо проанализировать образы идентичности,

которые может предоставлять образовательная система, и их воздействие на общество.

В связи с этим В.В. Костецкий указывает на роль философии в образовании: «...говоря более простым языком, философию можно уподобить системе аксиом, из которой можно вывести определенную педагогическую доктрину. Если исходить из разных философских систем, то будут формулироваться, соответственно, разные системы педагогики» [Костецкий, 1995, www]. Актуальность тщательного рассмотрения философии, которую несет в себе образование, подтверждает тот факт, что у современного человека в век информации возникают ситуации осознанного выбора альтернатив представлений об этом мире и соответственно поведения, которого не было у человека, предпочитающего вести традиционный образ жизни. Благодаря своему мировоззренческому характеру, философия распадается на множество направлений, течений и концепций. Поскольку в настоящее время существует множество философий, то и образование может основываться на разных, порой даже противоречивых друг другу философиях. Во многом это касается вопросов, выходящих за рамки чувственного опыта. В подтверждение этому Н.А. Антипин приводит «Международную энциклопедию образования», в которой излагается содержание философских подходов к образованию на основе «позитивизма, антипозитивизма, эмпиризма, релятивизма, реализма, постмодернизма, экзистенциализма, прагматизма, неотомизма, неореализма и других течений западной философской мысли» [Антипин, 2003, 25-26]. Здесь мы сталкиваемся с опасностью искусственно смешать их в поиске интегративного подхода. Однако Ф.Т. Михайлов подтверждает необходимость фундаментальной теории образования, которая смогла бы быть основой для всего многообразия образовательных теорий. В этом вопросе можно говорить о двух сторонах подхода: мировоззрения, транслируемого образовательной системой, и мировоззрения, на котором она основана, то есть ее педагогике. Интегративным мы видим феноменологический подход, так как с помощью метода феноменологической редукции он может выделить иерархию уровней философского дискурса. Однако это не та иерархия образов образования, которую подверг критике А.Е. Крикунов в статье «Образование как становление идеального» как новую попытку контроля над

личностью [Крикунов, 2014, 42]. Ключ в том, что результатом феноменологической редукции является «чистое сознание» – сущность автономной творческой части личности человека.

Второй подход рассматривает образование как социальный институт. Культурологический подход в философии образования, представленный Э.Шпрангером и К.Кершенштейнером, показывает, что онтологической функцией института образования является приобщение субъекта общества к набору культурных ценностей, доминирующему в данном обществе через передачу знания и связанных с ним навыков. Из этого следует, что именно культура закладывает в образование те образы, установки, мировоззрение, роли и прочее транслируемое знание. Гуманистический подход, основанный на идеях Д.Дьюи, К.Роджерса, Ж.Пиаже и Л.С. Выгодского, выделяет главной функцию раскрытия личности. Однако будет справедливо заметить, что гуманистическая модель – это не современное новшество. На протяжении всей истории мы сможем найти много примеров великих личностей, потенциал которых был раскрыт их учителями.

Как мы видим, в процессе получения образования человеком существует две составляющие: с одной стороны, человек активен и у него есть свой поиск в миропонимании и выборе образцов поведения, с другой стороны, обучаясь в определенной культурной среде, человек становится ее частью, перенимает инструменты и правила для взаимодействия с другими членами общества. Однако человек не может контактировать с культурой вообще. Он контактирует с ней через ее отдельные части: конкретные книги, представителей, музыку, фильмы. И при этом не всякий контакт становится образовательным для человека, а только тот который находит отражение внутри него. Например, студент учится у учителя, но он может не иметь с ним глубокого контакта, и поэтому учиться только формально, а случайная встреча с незнакомцем может отпечататься глубоко в памяти и оказать сильное влияние в будущем. Поэтому можно сказать, что помимо общественной, существует и индивидуальная культура, которая соответствует уровню сознания конкретной личности. Естественно, что индивидуальная культура состоит из частей общей культуры, которая в свою очередь состоит из своих представителей и отражает разные уровни сознания. Э.Н. Гусинский и

Ю.И. Турчанинова, объясняя природу образования, хорошо выразили этот момент: «Образование, как пуповина, соединяет личность с культурой сообщества, оно задает контекст любому личному свершению» [Гусинский, Турчанинова, www]. То есть, образование организует контакт с личностями, которые являются представителями культуры, посредством объектов культуры. И в этом контакте, общении между личностями происходит трансформация личности, смена ее онтологической идентичности. Образование – это институт общения. От него зависит, к какому уровню общения ученик будет иметь доступ. Об этом также писал Д.Дьюи, выступая с критикой чисто формального образования: «Образование состоит прежде всего в передаче опыта посредством общения» [Дьюи, 2009, 34]. Этот подход к образованию иногда проявляется в его роли как института социальной изоляции, о которой также говорит Дьюи: «Вторая функция школьной среды – защитить, насколько возможно, растущую личность от влияния неприемлемых черт существующей социальной среды» [там же, 36].

Феноменология, разрабатывая понятие «интерсубъективность», объясняет данную особенность образования, заключенную в природе сознания. Так, разум субъекта имеет интерсубъективную природу и в своем формировании и проявлении зависит от межличностного контакта, в котором формируется фундаментальное качество разума – коллективное видение, видение того, что в этом мире есть место для всех, у меня есть свое место в мире, в обществе всё имеет общий смысл. Таким образом, межличностные отношения являются атрибутом сознания субъекта. В естественной установке данные отношения проявляются как взаимосвязь личной и общественной культуры, формируя обыденный жизненный мир А.Щюца. Интерсубъективный контакт в феноменологической установке создает жизненный мир Э.Гуссерля [Сокол, 2013, 275].

Другая сторона социально-культурной функции, подчеркиваемая в аналитической философии образования, состоит в том, что культура усваивается чаще на бессознательном, лингвистическом уровне. Особенно в детском возрасте освоение строя родного языка совершается бессознательно. Например, согласно гипотезе лингвистической относительности Сепира – Уорфа вместе с родным языком, его структурой, человек принимает представления о мире родной культуры. Образование же, после обучения языку, показывает его с со-

знательной стороны, сравнивает с другими языками, дает возможность человеку выйти за рамки культуры. Это также важная личностная функция института образования. Таким образом, отметим, что гуманистическая и антропологическая философии образования делают акцент на сознательность образования, а феноменология углубляет понятие сознательности. Это возможно с помощью процедуры феноменологической редукции и выхода из субъект-центристской концепции сознания.

К.С. Пигров говорит о важности института образования в процессе конструирования цивилизации, социального универсума или intersубъективированного социального образа: «Цивилизация – это прежде всего социальный институт образования. В стране тысячи и тысячи учителей, преподавателей, профессоров входят в классы и аудитории и проговаривают наличную цивилизацию» [Пигров, 2009, www]. Данная гомогенизирующая функция образования направлена на объединение членов общества посредством того, что образование дает единую систему образов, понятий, установок, моделей поведения, социальных ролей, посредством которых осуществляется взаимодействия между индивидами.

Здесь мы снова сталкиваемся с противоречивой природой образования, подчеркнутой еще создателем философии образования Д.Дьюи. Он полагал, что главной целью этой дисциплины должно стать поддержание равновесия между разными составляющими образования [Дьюи, 2009, 34]. Феноменологический подход хорошо справляется с данной функцией благодаря своим концептуальным основам. Данное положение хорошо выразил Е.А. Плеханов: «Развертывание педагогического знания в контексте фактической intersубъективности социального опыта позволяет снять постоянно продуцируемый философско-педагогическим мышлением комплекс противопоставлений – социального и индивидуального, развития и формирования, воспитания и обучения, школы и жизни, теории и практики» [Плеханов, 2013, 37].

Заключение

В данной статье было рассмотрено понятие «образование» в свете его противоречивой природы и совершена попытка выделить универсальную состав-

ляющую образования с помощью интегративного подхода. В качестве интегративного подхода был выбран феноменологический подход. Были использованы работы по феноменологии образования А.Щюца, М.Ван-Манена и отечественные статьи Р.А. Куренковой, Е.А. Плеханова, Л.Г. Абрамовой, А.Е Крикунова, О.В. Санниковой, В.П. Зелеевой. Однако заметим, что существуют различные направления и интерпретации феноменологии Э.Гуссерля. Наша позиция отличается от вышеперечисленных авторов акцентом на «непонятого» Гуссерля и чисто феноменологическим подходом размежевания сознания и мышления, описанным В.Б. Соколом.

В рамках феноменологического интегративного подхода можно сформулировать следующее определение образования. Образование – это процесс прямого и косвенного (через объекты культуры) интересубъективного взаимодействия, в результате которого происходит трансформация одного, некоторых или всех сознаний участников взаимодействия, направленный на: 1) расширение сознания с помощью развития рациональности, как изменения уровня феноменологической редукции в сторону объективности (раскрытие уровней самосознания – институт человека); и 2) насыщение его содержанием с помощью культуры, как инструмента реализации необходимости интересубъективного взаимодействия, общественных отношений для формирования разума (общественный институт).

Новизной нашей работы является выделение природной направленности образования на повышение сознательности личности в феноменологическом понимании Э.Гуссерля и интересубъективной природы образования, которое связано с культурой как инструментом общения. Баланс во внешне противоречивых функциях, если он согласован со временем, местом и обстоятельствами, дает гармонию в обществе. Поэтому институт образования всегда гибок и динамичен. Динамика видна не только в образовательном подходе (методы, цели и ценности), но и в содержании образования (транслируемая культура, мировоззрение, картина мира). Поэтому отсутствие согласованности в разных подходах приводит к углублению кризиса образования и мировоззренческого кризиса в целом. Интегративный феноменологический подход может объединить противоречия, заложенные в образовании и выделить уровни различных

подходов к нему. Это подчеркивает актуальность разработки интегративного подхода, заключенного в универсальной природе сознания.

Библиография

1. Антипин Н.А. Мировоззренческие и методологические проблемы разработки философии образования для XXI века // Инновации и образование: сборник материалов конференции. СПб., 2003. С. 15-27.
2. Ван-Манен М. Исторические заметки о феноменологической педагогике // Феноменологические исследования. 2008. № 8. С. 193-213.
3. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. URL: <http://window.edu.ru/resource/456/42456/files/index.html>
4. Дьюи Д. От ребенка – к миру, от мира – к ребенку. М.: Карапуз, 2009. 66 с.
5. Зборовский Г.Е. Образование: научные подходы к исследованию // Социс. 2000. № 6. С. 21-29.
6. Костецкий В.В. Философия образования: проблема «теории деятельности» // Топос – литературно философский журнал. URL: <http://www.topos.ru/article/241>
7. Крикунов А.Е. Образование как процесс становления идеального // Известия ВГПУ. 2014. № 2 (263). С. 38-42.
8. Куренкова Р.А. Феноменология образования: современный диалог философии и педагогики // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 1. С. 43-49
9. Палей Е.В. Абсолютное и относительное в социально-философском анализе телеономии ценностей // Вестник тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. 2007. № 6 (50). С. 91-94.
10. Пигров К.С. Созидающее слово, или Цивилизация как констелляция смыслов // Цивилизация: вызовы современности. URL: <http://philosophy.spbu.ru/library/7682/7704>
11. Плеханов Е.А. Концептуальные основания феноменологической педагогики // Вестник Владимирского государственного университета. Серия: педагогические и психологические науки. 2013. № 12 (31). С. 34-41.

12. Смирнов С.А. Антропология образования: дискурс и практика. Или образование как институт человека // Философия образования. 2013. № 2 (47). С. 172-180.
13. Сокол В.Б. Сознание против мышления: феноменологическое исследование. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2013. 440 с.

Education as a contradictory phenomenon and process

Dmitrii N. Popov

Postgraduate,

Department of philosophy,

P.G. Demidov Yaroslavl State University,

150000, 14 Sovetskaya st., Yaroslavl, Russian Federation;

e-mail: dpd108@mail.ru

Abstract

As the title implies the article analyzes the education as a contradictory phenomenon and process. The purpose of this analysis is to find ways to influence education on the genesis of social problems. In the first approach the concept of "education" is shown from the general view of the educational system and the base of its pedagogy. The second approach discloses the concept of "education" from the point of its function as a social institution. Particular attention is given to the ideological and humanistic features, education as a social institution and the institution of the person. Contemporary philosophy of education has revealed the problem of creating educational paradigm with ability for social harmonization. The author has made an attempt to define education on the basis of the character's contradictions. The author highlights various contradictions of the "education" concept and shows the importance of its functions. The author also concludes that conflicting functions of education have ontological nature and the lack of balance in them can cause social problems. He points out possible way

out of this situation: to consider an integrated paradigm of education based on the universal nature of consciousness. The phenomenological approach discloses consciousness in its subjective, intersubjective and objective manifestation.

For citation

Popov D.N. Obrazovanie kak protivorechivoe yavlenie i protsess [Education as a contradictory phenomenon and process]. *Kontekst i refleksiya: filosofiya o mire i cheloveke* [Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being], 1, pp. 119-132.

Keywords

Concept of education, integrated approach, paradigm of education, functions of education, social problem.

References

1. Antipin N.A. (2003) Mirovozzrencheskie i metodologicheskie problemy razrabotki filosofii obrazovaniya dlya XXI veka [Philosophical and methodological problems of the development of philosophy of education for the twenty-first century]. *Innovatsii i obrazovanie: sbornik materialov konferentsii* [Innovation and education. Conference Proceedings]. St. Petersburg, pp. 15-27.
2. Van-Manen M. (2008) Istoricheskie zametki o fenomenologicheskoi pedagogike [Historical notes on the phenomenological pedagogy]. *Fenomenologicheskie issledovaniya* [Phenomenological research], 8, pp. 193-213.
3. Gusinskii E.N., Turchaninova Yu.I. *Vvedenie v filosofiyyu obrazovaniya* [Introduction to the philosophy of education]. Available at: <http://window.edu.ru/resource/456/42456/files/index.html> [Accessed 21/01/15].
4. Dewey J. (1959) *The child and the curriculum*. (Russ. ed.: D'yui Dzh. (2009) *Ot rebenka – k miru, ot mira – k rebenku*. Moscow: Karapuz Publ.).
5. Zborovskii G.E. (2000) Obrazovanie: nauchnye podkhody k issledovaniyu [Education: scientific approaches to research]. *Sotsis* [Sociological studies], 6, pp. 21-29.
6. Kostetskii V.V. Filosofiya obrazovaniya: problema "teorii detel'nosti" [Philosophy of Education: the problem of "activity theory"]. *Topos – literaturno filo-*

- sofskii zhurnal* [Topos – the literary philosophical journal]. Available at: <http://www.topos.ru/article/241> [Accessed 15/3/14].
7. Krikunov A.E. (2014) Obrazovanie kak protsess stanovleniya ideal'nogo [Education as a process of becoming perfect]. *Izvestiya VGPU* [Bulletin of VSTU], 2 (263), pp. 38-42.
 8. Kurenkova R.A. (2012) Fenomenologiya obrazovaniya: sovremennyi dialog filosofii i pedagogiki [Phenomenology of Education: contemporary dialogue of philosophy and pedagogy]. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire* [Professional education in the modern world], 1, pp. 43-49
 9. Palei E.V. (2007) Absolyutnoe i otnositel'noe v sotsial'no-filosofskom analize teleonomii tsennosti [Socio-philosophical analysis of the values teleonomy: the absolute and the relative]. *Vestnik tambovskogo universiteta. Seriya: gumanitarnye nauki* [Bulletin of Tambov University. Series: Humanities], 6 (50), pp. 91-94.
 10. Pigrov K.S. (2009) Sozidayushchee slovo, ili Tsvilizatsiya kak konstellyatsiya smyslov [The creative word, or civilization as a constellation of meanings]. *Tsvilizatsiya: vyzovy sovremennosti* [Civilization: challenges of modernity]. Available at: <http://philosophy.spbu.ru/library/7682/7704> [Accessed 19/05/14]
 11. Plekhanov E.A. (2013) Kontseptual'nye osnovaniya fenomenologicheskoi pedagogiki [Conceptual bases phenomenological pedagogy]. *Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: pedagogicheskie i psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Vladimir State University. Series: pedagogical and psychological sciences], 12 (31), pp. 34-41.
 12. Smirnov S.A. (2013) Antropologiya obrazovaniya: diskurs i praktika. Ili obrazovanie kak institut cheloveka [Anthropology of education: discourse and practice. Or education as an institution of a person]. *Filosofiya obrazovaniya* [Philosophy of education], 2 (47), pp. 172-180.
 13. Sokol V.B. (2013) *Soznanie protiv myshleniya: fenomenologicheskoe issledovanie* [Consciousness versus thinking: phenomenological research]. Tyumen: Tyumen State University.