

УДК 167.7

DOI 10.25799/AR.2019.41.1.019

Теоретические образы образования: интерпретативный дискурс

Вихман Виктория Викторовна

Кандидат педагогических наук,
кандидат технических наук, доцент,
доцент кафедры вычислительной техники,
Новосибирский государственный технический университет,
630073, Российская Федерация, Новосибирск, просп. Карла Маркса, 20;
e-mail: vvv@smc.nstu.ru

Аннотация

Теоретическое осмысление феномена образования в современной научной традиции осуществляется посредством различных научных дискурсов: структурно-функционального, системно-структурного, информационного, антропологический, культурологический, деятельностный, личностный и др.; в соответствии с типом научной рациональности: классический, неклассический, постнеклассический, отталкиваясь от ценностных аспектов: личностных, общественных, государственных, в силу его трансдисциплинарности, мультиконтекстности и полиморфизма. Фактически наблюдаемый теоретический и методологический разноречивый в исследованиях феномена образования определяется широтой и многообразием теоретических представлений и способов его интерпретации. В данной теоретической проблемной ситуации речь идет о существовании разнообразных понятийно-категориальных экспликаций феномена образования: «социальный институт», «способ существования и развития человека», «система трансляции социально значимого опыта через поколения» и т.п. Существующие теоретические образы феномена образования, с одной стороны, не подвергаются должной теоретической рефлексии, а с другой, умножают сущности данного феномена «образование». Подобная ситуация вызывает настоятельную потребность в поиске унифицированного механизма, связанного с необходимостью осуществить задачу по конструированию в определенном формате массива теоретических рефлексий относительно феномена «образование», с целью дальнейшей интерпретации их имманентных свойств, закономерностей. Инициирование целенаправленного изучения пула теоретических знаний, высказываний об исследуемом феномене, приводит автора к утверждению, что все теоретические рефлексии принимают форму «теоретического образа». Исходя из данного постулата, центральным мотивом данного исследования выступает философская рефлексия существующих в научном пространстве теоретических образов, которая позволит продуктивно переосмыслить феномен образования.

Для цитирования в научных исследованиях

Вихман В.В. Теоретические образы образования: интерпретативный дискурс // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2019. Том 8. № 1А. С. 181-190.

Ключевые слова

Образование, теоретический образ образования, феномен образования, философская рефлексия, философия, обучение.

Введение

Наука постклассического общества обладает одним из ярко-выраженных аспектов – теоретизации явлений социальной реальности. Учеными-исследователями, в частности П. Бергером, Т. Лукманом [Бергер, 1995], доказано, что общество как объективная социальная реальность конструируется в процессе его познания и элементы, входящие в нее. Образование – неотъемлемый элемент социальной реальности, и как следствие подвергается реконструкции по ходу изменения ее. Социальная реальность, а именно ее поливариативность, нестабильность, вынуждает исследователей искать пути решения в ее изучении в конструировании, посредством ее теоретизации. Феномен образования, с первого взгляда достаточно ясный для понимания, имеющий многовековой исторический базис результатов научных рефлексий, на поверку оказывается совсем не таким. Научное интерпретативное полидисциплинарное пространство дефиниций данного изучаемого феномена в силу его метатеоретического контекста весьма огромно. Анализ существующих научных работ, в которых авторы обращаются к теоретизации познания объектов науки, в частности относительно нашего многоуровневого и полифункционального исследуемого объекта – «образование», показал следующее. В виду трансдисциплинарности характера понятия «образование», проблема поиска методологических оснований его познания и формирования теоретического представления о нем имеет достаточно глубинную историю ее генезиса и значительный охват подходов к ее теоретической рефлексии. Значительное количество обращений к феномену «образование» демонстрирует огромный интерес у ученых, среди которых педагоги, психологи, культурологи, социологи, экономисты, политологи и конечно же философы. Это в свою очередь подталкивает нас к метадисциплинарному осмыслению теоретико-методологических концепций теоретизации образования. Траектории развития «метатеоретического» контекста образования имеет свою не с чем не сравнимую форму и определяется объектом исследования как непосредственно самим изучаемым нами феноменом, так и концептуально-сущностными аспектами характеризующие его. Сложность задачи экспликации понятия «образование» состоит еще и в том, что прошлый, XX век, породил различные научные школы, в фокус которых попало образование как объект изучения и как следствие эти научные дисциплины претендовали на свою интерпретацию данного феномена. Анализ фронтального дискурса в гуманитарных исследованиях показал, что в научном обществе наблюдается общая фрагментация метазнания о феномене образования, которая затрудняет интеграцию методологических социально-философских подходов, практик в репрезентации знаний об объекте познания. Наше обращение к пласту трудов показал, что значительное количество написано представителями, опирающимися на научные парадигмы, которые либо противостоят и отрицают идеологию друг друга, как нормативная (например, структурно-функциональный, системно-структурный, информационный подходы) и интерпретативная (например, антропологический, культурологический подходы), либо приобрели конвергенцию взглядов на исследуемый феномен, в случае нормативно-интерпретативного подхода. Это приводит нас к мысли встать на «метапозицию» исследователя» феномена образования и осмыслить его в первом приближении «крупными мазками», путем поиска унифицированного интерпретационного формата.

Отправным положением нашего дискурса служит тезис провозглашающий, что в сложившейся ситуации присутствия массива разнородных интерпретаций научных знаний, необходимо стремиться к генерализации концепции конструирования социальных явлений и построению теоретических обобщений взамен изучения частных локальных задач.

Зафиксируем вектор направления нашего исследования в контексте интеграции эвристических возможностей научных подходов и процедуры конструирования социального феномена в следующем виде: все возникающие в исследовательском поле теоретические предположения, концепты относительно изучаемого феномена «образование» сведены в его рефлексивную интерпретацию под единый формат «теоретический образ». Конструкт «теоретический образ», в контексте данной работы, упомянут нами как один из возможных вариантов репрезентационных форматов социального феномена. Не углубляясь в рамках этого дискурса в его концептуальную сущность, ограничимся тезисом, о том, что конструирование социального феномена в виде «теоретического образа» соотнесено с научно-исследовательской оптикой, в призме которой оно осуществляется. Обнаруживается своего рода замкнутый круг: налицо понятийно-категориальный разнобой в интерпретационном образовательном дискурсе: встречаются разные экспликации исследуемого феномена образования (профессиональное образование, открытое образование, непрерывное образование, дистанционное образование, сетевое обучение, смешанное обучение, валеологическое и т.п.). Возникает вопрос: что это, различные стороны образования? новые формы и содержание? методологии? новые качественные характеристики феномена образования? С целью прояснения сущности возникающих вопросов, в процессе исследования феномена образования в данной работе выдвинем гипотезу о том, что мы имеем дело не с чем иным как разными *теоретическими образами* феномена образования, как элемента социальной реальности, которые определяются тем фокусом зрения, которым обладает исследовательская оптика.

Постановка проблемы

Данная работа направлена на рефлексию того, каким образом знания о феномене образования интерпретируются. Отправным положением нашего дискурса может служить тот факт, что в научном поле накопились междисциплинарные работы исследователей, которые оперируют с социальными конструктами «образы», как элементами социальной реальности. Рефлексия данных научных трудов (А.П. Огурцов, В.В. Платонов [Огурцов, Платонов, 2004], В.С. Степин [Степин, 2013], М.В. Ромм, Т.А. Ромм [Ромм, 2010] и др.) сводится к тому, что обращение исследователей к образу, логично в контексте того, что теоретические знания могут быть форматированы под образ и среди прочего, конструирование образа базируется на классических научных парадигмах (нормативных, интерпретативных, нормативно-интерпретативных оптиках) с опорой на типы научной рациональности. Не менее важным также можно считать и тот аспект, что если выявленный разброс в части научных знаний об образовании подвести под конструкт «теоретический образ», то можно генерировать исследование не фрагментарных позиций знаний, а теоретических образов, с выявлением их имманентных свойств, закономерностей.

Методология исследования

Опираясь на постулат, что образование как феномен социальной реальности сложен и практически недоступен для непосредственного наблюдения, возникает задача поиска способов генерации знаний о нем, форм, механизмов осмысления «каким образом и посредством чего» феномен образования приобретает имманентные ему свойства, отражающие социальную реальность. Одним из вариантов решения данной задачи, на наш взгляд, выступает концепция, которая регламентирует представить знания об образовании в качестве *теоретического образа*,

позволяющего проинтерпретировать его сущностные и ценностные аспекты, содержащий в своей структуре основные аспекты.

Основная часть

Обсуждение знаний относительно многогранного феномена «образование» ведутся в научном дискурсе довольно давно [Вихман, 2018]. На наш взгляд, все научные рефлексии об образовании можно собрать под единый «купол» (формат) – *теоретический образ*, с выделением в его структуре значимых аспектов, таких как методологических (в призме каких научных подходов феномен исследуется, какая понятийно-аппаратная оптика применяется и т.д.), научно-познавательных (совокупности норм и принципов познания, определяемая доминирующим типом научной рациональности) и социокультурные практики в образовании (освоение социокультурных норм и образцов деятельности, проблемы взаимосвязи культуры и образования, предоставление обучающимся возможности приобретения практического опыта социализации самостоятельно и т.д.). Логика данного способа конструирования теоретического образа в том, что рефлексия знаний исследуемого феномена образования не будет обладать полнотой, если не будет опираться на господствующий тип научной рациональности в обществе, подчиняться понятийно-категориальному инструментарию научно-методологических оптик и учитывать трансформацию общества и как следствие модернизацию социокультурных практик, внедрение новых общественных норм, ценностей, воспроизводства социально-проектного опыта. Все пространство научных высказываний, знаний, рефлексий об избранном нами феномене образовании можно типизировать по этим трем выделенным аспектам. Наконец, выдвигается идея, опираясь на которую, осмысление знаний, представлений об образовании будем осуществлять путем встраивания их в конструкт «теоретический образ», интерпретируя исследуемые рефлексии относительно избранного феномена, исключительно как их (аспектов) интеграцию, являющиеся конститuentами теоретического образа. Если обратиться к одной из форм репрезентации феномена образования – визуализации, то можно представить *теоретический образ* исследуемого нами феномена образования в виде сферы, с выделенными в ней основными сегментами (методологическим, научно-рациональным) и значимым «слоем» теоретического образа феномена образования – социокультурными (культурными) практиками (рис. 1). Визуальный способ интерпретации теоретических представлений об образовании, на наш взгляд имеет место быть применен, так как построение графических метафор исследуемого социального феномена, позволяет получить результат рефлексии в доступных для мышления человека формах – графических образах¹.

Визуальная интерпретация теоретического образа феномена образования, наглядно отображает его структуру и место каждого из его конститuentов в ней. Теоретический образ считается сформированным, обладающий достаточной полнотой знаний об исследуемом феномене, когда он конструируется с учетом взаимного влияния его составляющих (методологического сегмента, научно-рационального и «пронизывает» культуuroобразующий

¹ Заинтересованных исследователей отправим к корпусу научных трудов ученых, исследующих конструкт «графический образ» в качестве одной из интерпретационных стратегий теоретических представлений социальных феноменов (Дж. Максвелла, Л. Эйлера, М. Фарадея, И. Ньютона, Аксенов Н.Р., Ястремский И.Н., Белова З.С., Вихман В.В.). В рамках данной работы вопрос сущности данного конструкта будет затронут лишь в части обращения к нему.

слой, учитывая трансформации общественных, культурных практик). В настоящее время, анализ доступных источников показал, что все теоретические знания об образовании, не вписываются полностью в конструкт *теоретического образа*, а являются проекциями отдельных его конstituентов (составляющих) (рис.2, 3)



Рисунок 1 – Теоретический образ феномена образования



Рисунок 2 – Незавершенный теоретический образ (без научно-рационального сегмента)

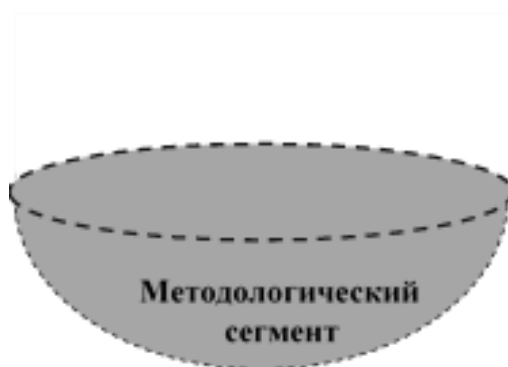


Рисунок 3 – Незавершенный теоретический образ (без научно-рационального сегмента и социокультурных практик)

Методологический сегмент знаний о феномене образования составляют работы, в которых ученые раскладывают их по «полочкам» научных парадигм, сводимых к идеологии трех столпов: нормативная (объясняющая), интерпретативная (понимающая), нормативно-интерпретативный, как интегрирующий механизм познания. Нормативная парадигма (объективизм, макросоциология) сводится к следующим «выкладкам»: общество представляется как система частей, которые объединены в единое целое; все общественные системы сохраняют свою устойчивость, в контексте конструирования элементов социальной реальности процедура осуществляется на макроуровне таковой.

Авторы, апеллирующие к *нормативной парадигме* в контексте изучения образования, выделяют следующие экспликации понятия «образование». Так, например, Катанаев И.И. [Катанаев, 2009] осуществлял осмысление понятия образование как «*социального института*» в оптике структурно-функционального подхода. Автор выдвигает идею, что интерпретация феномена образование как социального института строиться на «концептуализации терминов «социальная организация», «социальная структура» и «социальная функция»», через «определение взаимосвязи всех элементов, образующих институт». Б. Малиновский [Малиновский, 2005] выходит на рефлексии образования через понятия «*социальный институт*» и «*базовые потребности человека*». Под социальными институтами ученый понимал такие категории как «семья, клан, локальное сообщество, племя», которые, по его мнению, связаны «экономической кооперацией, политической, правовой и образовательной деятельностью». Исходя из логики автора, образование (обучение), как часть культурных ценностей общества, в его представлении выступает своеобразным механизмом удовлетворения своих потребностей и человек при этом «действует в рамках общественных институтов, норм, правил, а каждое его действие отвечает также и потребностям общества». Малиновский связал базовую потребность «развитие» через «культурный ответ» – «обучение». Т.е. потребность человека в своем развитии, он реализует посредством образовательной деятельности. Нечепуренко Т.Л. [Нечепуренко, 2003] изучала образование в контексте информационного общества и его места в нем и в процессе формирования информационной культуры. Автором представлял образование как «*информационная система*», считая, что она «отражает как общие тенденции развития образования, так и перспективы социума, позволяет использовать достижения информационных технологий в виде систем искусственного интеллекта, экспертных систем, информационных сетей, а также возможностей дистанционного обучения». Образование, по мнению Нечепуренко Т.Л., рассматривается с позиции «не только потребляющей информацию, но и системы, производящей информацию». Основной аспект нацелен на «когда внимание уделяется не столько процессам, оказывающим существенное влияние на систему образования, а процессам, происходящим внутри образовательной системы, основанной на сложных взаимодействиях, на процессах информатизации и гуманизации». Бун М.З. [Бун, 2015] исследовал образовательные стратегии переходного общества, осуществлял «сравнительный анализ западного и российского образования эпохи индустриализации и становления массового общества конца XIX – нач. XX вв.» в контексте «их значения для развития общества и человека». Автор утверждает, что «развитие современного общества от индустриального к постиндустриальному, информационному и сетевому, свидетельствует о том, что образование, базирующееся на достижениях науки, становится не только одним из системообразующих факторов общественного устройства, но и *способом существования и развития человека*».

Интерпретативная парадигма (субъективизм, микросоциология), основной вектор которой, это то, что социальная реальность конструируется на микроуровне, наполнена следующими научными рефлексиями. Например, феномен образования в философско-антропологической парадигме исследовал Хатанзейский К.К. [Хатанзейский, 2001]. Под данной парадигмой он понимал «выявление смысла философской деятельности в сфере образования на уровне личности, анализ взаимоотношений образования с другими сферами человеческой деятельности». Автор выдвигает мысль, что «образование является *специфическим способом развития природных задатков и возможностей человека*». Понятие образование Кормилициной О.В. [Кормилицина, 2003] было осмыслено с позиции экспериентной теории культуры, и дана экспликация образованию в следующем виде «*система трансляции социально значимого опыта через поколения*».

Вектор исследований феномена образования посредством объединенной оптики *нормативно-интерпретативного* подхода вывел для обсуждения результаты научного познания развития образовательных технологий, форм обучения, содержания учебного процесса как новой образовательной реальности. Данные рефлексии представлены в работах отечественных исследователей Б. Бим-Бада, В.Г. Домрачева и др. [Бим-Бад, 2002].

Значительную группу работ составляют исследования, которые оформляются в особую предметную область – философию образования, центрирующие внимание на анализе методологических оснований поисков новой образовательной парадигмы и описании ее качественных характеристик (Б.С. Гершунский, Э.Н. Гусинский, В.В. Давыдов и др.) [Гершунский, 1998]. При этом достаточно четко прослеживается их деление, как минимум, на три направления. Одно из них представлено работами, построенными по принципу «совершенствования» существующей системы, другое ориентировано на полную смену оснований образования как системы (в том числе путем заимствования западных моделей). В основе третьего – сохранение российских образовательных традиций в балансе с инновационной составляющей, позволяющей осуществить парадигмальную трансформацию российского образования на собственном основании.

Социокультурный слой (практики) задают публикации ряда авторов, исследования которых репрезентуют знания о социокультурных практиках, основаниях, условиях, формах организации и обстоятельствах их реализации в образовании. В частности, Николина В.В., Фефелова О.Е. [Николина, Фефелова, 2016], считают, что социокультурные практики в образовании это «общественно-полезная деятельность, направленная на благо других людей и общества в целом», а ее механизмом реализации авторы выдвигают «социальное проектирование»; Слободчиков В.И. и его тезис о том, что образование «то есть место, где зарождаются, складываются цели, ценности и смыслы человеческого бытия», иными словами социокультурное пространство [Слободчиков, 2009]. Автор постулирует, что воплощение «социокультурной практики» реализуется через процедуру «социокультурной ориентации образовательного процесса».

Типы научной рациональности, лежащие в основе знаний об образовании, попадают в научно-рациональный сегмент научных рефлексий. Это воззрения, например, таких ученых как, А.А. Соловьева [Соловьев, 2009] и его «закономерности детерминации исторических типов образования господствующими типами рациональности», А. П. Вяткин и др.

Исходя из вышеизложенного и обращаясь к ранее выдвинутой гипотезе, можно постулировать, что о том, что научное пространство, наполненное различными теоретическими высказываниями, представлениями об образовании, оперирует на самом деле многообразием

теоретических образов такового. Массив научных рефлексий в явном виде репрезентует труды, не имеющие в базе своей целью использовать идеологию конструирования теоретического образа как такового, авторы либо эксплицируют понятие «образование» в рамках определенных подходов, тяготеющих к трем парадигмам (нормативной, интерпретативной или нормативно-интерпретативной), либо не выделяют подходы в явном виде. Обособленно выстроены социально-философские интерпретации теоретических знаний феномена образования в контексте его взаимосвязи с научной рациональностью, ее влияния на приоритеты образовательной деятельности. Судя по доступным источникам, присутствует ряд интересных работ, исследующих образование как социокультурное пространство. Проведенный анализ показал, что обращение к конструкту «теоретический образ» и выделении в нем трех основных его конститuentов, позволяет выстроить идеально-типический объект познания избранного нами феномена.

Заключение

Таким образом, ранее обозначенная нами гипотеза подтверждена и дальнейшее исследование приобретает целенаправленную инициативу в поиске и построении атрибутивного фрейма (матрицы) *теоретического образа*, с целью систематизации знаний и дальнейшего изучения феномена образования.

Библиография

1. Бергер П. Социальное конструирование реальности. М., 1995. 323 с.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология. М., 2002. 208 с.
3. Бун М.З. Образовательные стратегии переходного общества: автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 2015. 24 с.
4. Вихман В.В. Демаркация понятий «теоретический образ» и «фрейм» в контексте теоретизации образования // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2018. Т. 7. № 5А. С. 118-124.
5. Вихман В.В. Образование как трансдисциплинарный объект научной теоретизации: поиск решений // Фундаментальные аспекты психического здоровья. 2018. №3. С. 75-78.
6. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М., 1998. 432 с.
7. Катанаев И.И. Структурно-функциональный подход к осмыслению образования как социального института // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Социологические науки. 2009. № 4. С. 90-92.
8. Кормилицина О.В. Модернизация культуры и образования в условиях глобализации и зависимого развития (социально-философский анализ): автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 2003. 24 с.
9. Малиновский Б. Научная теория культуры. М.: ОГИ, 2005. 184 с.
10. Нечепуренко Т.Л. Образование как фактор перехода к информационному обществу: автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 2003. 25 с.
11. Николина В.В., Фефелова О.Е. Социокультурная практика в современном образовании // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 4. С. 269-280.
12. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб., 2004. 520 с.
13. Ромм М.В., Ромм Т.А. Конструирование теоретических образов социальных феноменов // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Философия. 2010. Т. 8. Вып. 2. С. 32-36.
14. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург, 2009. 264 с.
15. Соловьев А.А. Образование в контексте смены типов рациональности: дис. ... канд. филос. наук. М., 2009. 155 с.
16. Степин В.С. Типы научной рациональности и синергетическая парадигма // Сложность. Разум. Постнеклассика. 2013. №4. С. 45-59.
17. Хатанзейский К.К. Образование как объект философско-антропологического исследования: автореф. дис. ... канд. филос. наук. СПб., 2001. 157 с.

Theoretical images of education: the interpretative discourse

Viktoriya V. Vikhman

PhD in Pedagogy, PhD in Technical Science, Associate Professor,
Associate Professor of Computer Engineering,
Novosibirsk State Technical University,
630073, 20, Karla Marksa av., Novosibirsk, Russian Federation;
e-mail: vvv@smc.nstu.ru

Abstract

Theoretical understanding of the phenomenon of education in the modern scientific tradition is carried out through various scientific discourses. The actually observed theoretical and methodological discrepancies in studies of the phenomenon of education are determined by the breadth and diversity of theoretical concepts and methods of its interpretation. In this theoretical problem we are talking about the existence of various conceptual and categorical explications of the phenomenon of education: “social institution”, “mode of existence and development of man”, “system of transmission of socially significant experience through generations”, etc. The existing theoretical images of the phenomenon of education, on the one hand, are not subjected to proper theoretical reflection, and on the other hand, they multiply the essence of this phenomenon “education”. This situation gives rise to the urgent need to find a unified mechanism related to the need to carry out the design task in a certain array of theoretical reflections regarding the “education” phenomenon, for further interpretation their immanent properties, patterns. The initiation of a focused study of a pool of theoretical knowledge, statements about the phenomenon under study, leads the author to the statement that all theoretical reflections take the form of a “theoretical image”. On the basis of this postulate, the central motive of this research is the philosophical reflection of the theoretical images existing in the scientific space, which will allow to rethink the phenomenon of education productively. The advanced research initiative is based on the value basis of the “image” construct used in research.

For citation

Vikhman V.V. (2019) Teoreticheskie obrazy obrazovaniya: interpretativnyi diskurs [Theoretical images of education: the interpretative discourse]. *Kontekst i refleksiya: filosofiya o mire i cheloveke* [Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being], 8 (1A), pp. 181-190.

Keywords

Education, theoretical image of education, the phenomenon of education, philosophical reflection, philosophy, learning.

References

1. Berger P. (1995) *Sotsial'noe konstruirovaniye real'nosti* [Social construction of reality]. Moscow.
2. Bim-Bad B.M. (2002) *Pedagogicheskaya antropologiya* [Pedagogical anthropology]. Moscow.
3. Bun M.Z. (2015) *Obrazovatel'nye strategii perekhodnogo obshchestva. Doct. Dis.* [Educational strategies of a transitional society. Doct. Dis.]. Moscow.

4. Gershunskii B.S. (1998) *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka* [Philosophy of education for the XXI century]. Moscow.
5. Katanaev I.I. (2009) Strukturno-funktsional'nyi podkhod k osmysleniyu obrazovaniya kak sotsial'nogo instituta [Structural and functional approach to the comprehension of education as a social institution]. *Uchenye zapiski Zabaikal'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Sotsiologicheskie nauki* [Proc. of Zabaykalsky State University. Series: Sociological Sciences], 4, pp. 90-92.
6. Khatanzeiskii K.K. (2001) *Obrazovanie kak ob"ekt filosofsko-antropologicheskogo issledovaniya. Doct. Dis.* [Education as an object of philosophical and anthropological research. Doct. Dis.]. St. Petersburg.
7. Kormilitsina O.V. (2003) *Modernizatsiya kul'tury i obrazovaniya v usloviyakh globalizatsii i zavisimogo razvitiya (sotsial'no-filosofskii analiz). Doct. Dis.* [Modernization of culture and education in the context of globalization and dependent development (socio-philosophical analysis). Doct. Dis.]. Moscow.
8. Malinovskii B. (2005) *Nauchnaya teoriya kul'tury* [Scientific theory of culture]. Moscow: OGI Publ.
9. Nechepurenko T.L. (2003) *Obrazovanie kak faktor perekhoda k informatsionnomu obshchestvu. Doct. Dis.* [Education as a factor of transition to the information society. Doct. Dis.]. Moscow.
10. Nikolina V.V., Fefelova O.E. (2016) Sotsiokul'turnaya praktika v sovremennom obrazovanii [Socio-cultural practice in modern education]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 4, pp. 269-280.
11. Ogurtsov A.P., Platonov V.V. (2004) *Obrazy obrazovaniya. Zapadnaya filosofiya obrazovaniya. XX vek* [Images of education. Western philosophy of education. XX century]. St. Petersburg.
12. Romm M.V., Romm T.A. (2010) Konstruirovaniye teoreticheskikh obrazov sotsial'nykh fenomenov [Constructing theoretical images of social phenomena]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filosofiya* [Bulletin of the Novosibirsk State University. Series: Philosophy], 8, 2, pp. 32-36.
13. Slobodchikov V.I. (2009) *Antropologicheskaya perspektiva otechestvennogo obrazovaniya* [Anthropological perspective of national education]. Ekaterinburg.
14. Solov'ev A.A. (2009) *Obrazovanie v kontekste smeny tipov ratsional'nosti. Doct. Dis.* [Education in the context of changing types of rationality. Doct. Dis.]. Moscow.
15. Stepin V.S. (2013) Tipy nauchnoi ratsional'nosti i sinergeticheskaya paradigma [Types of scientific rationality and synergistic paradigm]. *Slozhnost'. Razum. Postneklassika* [Complexity. Mind. Post no classics], 4, pp. 45-59.
16. Vikhman V.V. (2018) Demarkatsiya ponyatii «teoreticheskii obraz» i «freim» v kontekste teoretizatsii obrazovaniya [Demarcation of the theoretical image and frame concepts in the context of the theory of education]. *Kontekst i refleksiya: filosofiya o mire i cheloveke* [Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being], 7, 5A, pp. 118-124.
17. Vikhman V.V. (2018) Obrazovanie kak transdistsiplinarnyi ob"ekt nauchnoi teoretizatsii: poisk reshenii [Education as a transdisciplinary object of scientific theorization: the search for solutions]. *Fundamental'nye aspekty psikhicheskogo zdorov'ya* [Fundamental aspects of mental health], 3, pp. 75-78.