

The Strategies of Systematization of the Theories of Education. The Main Meaning and Features of the Theories of Education of Plato's and Isocrates' Lines

Oleg Bazaluk — Doctor of Philosophy, Professor
Pereiaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University
(Kyiv, Ukraine)

E-mail: bazaluk@ukr.net

The article deals with the historical and philosophical analysis of scientific and philosophical ideas, which have influenced the development of the theories of education and needed a certain systematisation. The chosen strategy helps the researcher not only to structure in a certain way gained by the empirical and theoretical way knowledge in the sphere of education but also to use the obtained results to create a new theory. The feature of systematisation and classification of the accumulated information determines the direction and scale of use formulated on its basis theory. Due to received generalisations, the author systematised the diversity of the theories of education in histories of culture according to the two lines of development: Plato and Isocrates. The author concludes that the competition and complementarity that exist between the theories of education of Plato's and Isocrates' lines represent education as a matrix that forms a certain direction of self-realization of human generations in ontogenesis in the history of culture. The theories of education of Plato's line set the ideal of form building, answering the question: "Who should be educated in the younger generations?" The theories of education of Isocrates' line by daily educational practices ensure the achievement of the designated ideal, i.e. focus more on finding answers to the question "How to educate the younger generation?"

Key Words: education, paideia, the theories of education, Plato's line, Isocrates' line, the cultural ideal, the history of culture

Стратегии систематизации теорий образования. Основной смысл и признаки теорий образования линий Платона и Исократ

Олег Базалук — доктор философских наук, профессор
Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет
(Киев, Украина)

В статье автор осуществляет историко-философский анализ научных и философских идей, оказавших влияние на развитие теорий образования, и требующих определенной систематизации. Выбранная стратегия помогает исследователю не просто определенным образом структурировать добытые эмпирическим и теоретическим путем знания в сфере образования,

© Bazaluk, Oleg, 2017

но и использовать полученные результаты для построения новой теории. Особенность систематизации и классификации накопленной информации, определяет направленность и масштаб применения сформулированной на её основе теории. В результате полученных обобщений, автор систематизировал разнообразие теорий образования в истории культуры согласно двух линий развития: Платона и Исократ. Автор приходит к выводу, что конкуренция и взаимодополняемость, которая существует между теориями образования линий Платона и Исократ, представляет образование, как матрицу, формирующую в истории культуры определённую направленность самореализации человеческих поколений в онтогенезе. Теории образования линии Платона задают идеал формообразования, отвечают на вопрос: «Кого воспитывать в подрастающих поколениях?». Теории образования линии Исократ ежедневными образовательными практиками обеспечивают достижение обозначенного идеала, т.е. больше акцентированы на поиск ответов на вопрос «Как воспитывать подрастающие поколения?»

Ключевые слова: образование, пайдейя, теории образования, линия Платона, линия Исократ, культурный идеал, история культуры.

Введение

С первых шагов уточним терминологию. Образование мы рассматриваем в платоновском понимании, как *формообразование в соответствии с идеалом*. Авторитетный исследователь древнегреческого образования Вернер Йегер (Werner Jaeger) утверждает, что Платон, возможно, первым использовал слово «формообразовать» (πλάττειν), как действие. Однако уже до Платона Протагор рассматривал образование как формотворчество души, а образовательные средства — как формообразующие силы [Jaeger, 1946: 314].

Вернер Йегер (Werner Jaeger) убедительно доказал, что греки первыми осознали, что образование означает *сознательное формообразование* характера человека в соответствии с идеалом [Jaeger, 1946: xxii], и что Платон первый предложил применять образование по отношению к детям, потому что оно является *формообразованием души*² [Jaeger, 1986: 247]. Йегер раскрыл основные этапы возникновения и становления образования («пайдейя») в Античности, и показал, как из «вскармливания детей»³ пайдейя стала «связываться с достижением высшей человеческой арете: символом идеальной сформированности духа и тела — калокагатии» [Jaeger, 1946: 286].

Мартин Хайдеггер (Martin Heidegger) раскрыл исходный смысл образования следующим образом: «Образование» (παιδεία) говорит о двух вещах: во-первых, слово «образование» есть субстантив от «образовывать» в смысле расправляющей чеканки. Но в то же время, это «образовывать» образует (чеканит) исходя из предвзятой примерки на некоторый задающий меру облик, который называется поэтому перво-образом, образцом. «Образование» есть сразу и чеканка, и сопровождающее ее формирование образа» [Хайдеггер, 1986: 261].

Хайдеггер считает, что в «Притче о пещере» Платон наглядно стремится показать, что существо παιδεία «вовсе не в том, чтобы голые познания всыпать в неподготовленную душу, как в первый попавшийся пустой сосуд. Подлинное образование, напротив, захватывает и обращает самую душу в целом, переставляя человека на место, подобающее его существу и заставляя в нем обживать» [Хайдеггер, 1986: 261].

Таким образом, именно у греков процесс образования впервые становится культурой,

² Дословно он сказал следующее: «It is because Plato thought that all education was moulding the soul that he was the first to establish an educational system for early childhood» [Jaeger, 1986: 247].

³ В этом простом смысле оно впервые появляется у Эсхила [Jaeger, 1946: 286].

т. е. становится процессом, с помощью которого формирование человеческой личности происходит согласно определенному образцу [Jaeger, 1946: 21-22; Jaeger, 1947; Хруцкий, 2012; Мешков, 2016]. Каждая эпоха устанавливала свои образцы (идеалы) образования, которые выступали своеобразными формообразующими матрицами. Благодаря им историки идентифицируют человеческие поколения, по особенностям внешних проявлений мировосприятия определяя их принадлежность к определенным историческим периодам [Хруцкий, 2012; Клепко, 2013; Урсул & Урсул, 2013; Eliopoulos, 2015; Петриашвили, 2016; Salamone, 2017].

Разнообразие теорий образования и стратегий их систематизации

В настоящее время проблема образования — это огромный объем разнообразного специального знания из различных областей науки, техники, культуры (например, [Voronkova, 2016; Svyrydenko, 2016; Nazaretyan, 2017]). Единственная возможность свести это знание в определенную систему — это предварительно выбрать определённую стратегию исследования. Чтобы представить масштаб разнообразия знания по проблеме образования, приведем следующий пример. Предварительный анализ одних только теорий образования в истории культуры и только в англоязычной литературе, выявил следующие особенности:

Во-первых, в англоязычной литературе понятие «теория» в образовании используется довольно широко. Например, авторитетный образовательный сайт США «K12 Academics» (<http://www.k12academics.com/>) утверждает, что в настоящее время понятие «теория» в образовании употребляется, главным образом, в трех случаях:

– Теоретизирование практики, как осмысление и рефлексия в противоположность действию.

– Обобщения или объяснения какой-то модели, например, специфической теории обучения — конструктивизма.

– Систематизации знания, которая связана (или не связана) с конкретными объясняющими моделями. Теоретизирование развивает эту совокупность знаний.

Во-вторых, на сайтах издательств Pearson, McGraw-Hill Education (MHE) и Houghton Mifflin Harcourt (HMH), которые образуют «большую тройку» издательств мира, специализирующихся на выпуске литературы в сфере образования, автор не нашел информации и литературы, посвящённой теории (теориям) образования. На сайтах преобладает информация и литература практической направленности, которая предоставляет индивидуальные образовательные программы, программное обеспечение и услуги для дошкольного и последиplomного образования, и т.п.

В-третьих, в целом, количество англоязычной литературы, посвященной теориям образования и обучения, впечатляет. Например, в библиотеке (Wiley Online Library) престижного академического издательства John Wiley & Sons, в разделе «Теория образования» представлены 24 позиции⁴. За последние пять лет, помимо периодических научных журналов⁵, издательство выпустило книги:

– «Educational Neuroscience» («Образовательная нейронаука»), в которой раскрывается связь между особенностями развития мозга и образованием;

⁴ <http://onlinelibrary.wiley.com/subject/code/ED03/titles>

⁵ Например, журналы, которые напрямую касаются темы нашего исследования: «Educational Philosophy and Theory» («Философия и теория образования»), «Educational Theory» («Теория образования») и др.

– «Jung and Educational Theory» («Юнг и теория образования»), в которой переосмысливается учение Юнга и его вклад в теории образования, философию образования, профессиональное развитие учителей и др.;

– «Vygotsky, Philosophy and Education» («Выготский, философия и образования»), в которой автор Ян Дерри (Jan Derry) не только утверждает, что центральные идеи Выготского о природе рациональности и знания являются продолжением философской традиции Спинозы и Гегеля, но и раскрывает влияние Выготского на современных философов, таких как Роберт Брандум (Robert Brandom) и Джон Макдауэлл (John McDowell) [Derry, 2013]; и другие.

В-четвертых, междисциплинарные исследования: Дэвида Холбрука (David Holbrook) о влиянии достижений в философской антропологии на образование [Holbrook, 1987]; Аллена Морроу (Allen Morrow) и Карлоса Торреса (Carlos Torres) о социологии образования⁶ [Morrow & Torres, 1995]; Уильяма Пинара (William F. Pinar) и др. о влиянии «странной теории» («Queer theory») на образование [Queer Theory, 1998]; Томаса Попкевитца (Thomas S. Popkewitz), Линн Фендлар (Lynn Fendler) и др. о влиянии критических теорий в исследовании образования [Critical Theories, 1999]; Филипа Векслера (Philip Wexler) о влиянии социальных теорий Эмиля Дюркгейма (Emile Durkheim), Карла Маркса (Karl Marx) и Макса Вебера (Maximilian Weber) на образование [Wexler, 2009]; Рамеша Мишры (Ramesh Mishra) о влиянии политики и политических систем на организацию и управление образовательным процессом [Mishra, 2009]; и многие другие исследования, значительно обогащают понимание теорий образования. Эти и многие другие исследования актуализируют значимость междисциплинарного подхода в исследовании проблемы образования.

В-пятых, непосредственно рассмотрению теорий образования конкретных авторов и исторических периодов посвящены книги: Вернера Йегера (Werner Jaeger) [Jaeger, 1946; Jaeger, 1947]; Руперта Лоджи (Rupert Lodge) [Lodge, 1947]; Анри-Ирене Марру (Henri-Irene Marrou) [Marrou, 1998]; Джеймса Боуэна (James Bowen) [Bowen, 2003]; Джона Макдермотта (John J. McDermott) [The Philosophy, 1981]; Гарольда Сильвера (Harold Silver) [Silver, 1987] и многих других.

На самом деле, это лишь незначительная часть научных и философских идей, оказавших влияние на развитие теорий образования, и требующих определенной систематизации.

Возможные варианты стратегий систематизации теорий образования

Какие стратегии преимущественно используются при систематизации разнообразия теорий образования?

1. Одни авторы, систематизируют теории образования по научно-исследовательской специализации знания. Например, Аллен Морроу (Allen Morrow) и Карлос Торрес (Carlos Torres) систематизировали теории образования в соотношении с развитием социальных теорий [Morrow & Torres, 1995]; Людмила Микешина (Lyudmila Mikeshina) рассмотрела этапы развития философии познания и их влияние на философию образования [Микешина, 2002]; Дэвид Холбрук (David Holbrook) систематизировал теории

⁶ Авторы обобщают совокупность знаний о социологии образования, опубликованных во второй половине XX столетия на английском, французском, немецком, испанском и португальском языках.

образования в соотношении с развитием идей в философской антропологии [Holbrook, 1987]; и т.п.

2. Другие авторы, подходят к систематизации теорий образования исходя из национальной принадлежности авторов идей. Например, Валентин Рыбалка (Valentin Rybalka) систематизировал теории личности в психологии и педагогике, разработанные в разные периоды времени украинскими учеными [Рыбалка, 2015].

3. Кто-то систематизирует теории образования в применении к истории культуры отдельно взятого государства. Например, Диксон Мангази (Dickson Mungazi) систематизировал теории образования как историю образования США [Mungazi, 1999]; Александр Новиков (Alexander Novikov) и Лилия Степашко (Lilia Stepashko) как историю российской педагогики [Новиков, 2000; Степашко, 1999]; и т.п. В «Международном справочнике по истории образования» под редакцией Кадрии Салимовой (Kadriya Salimova) и Наны Додде (Nan L. Dodde) теории образования систематизированы как истории образования различных государств [International Handbook, 2000]; и так далее.

4. Многие авторы предпочитают систематизацию теорий образования по историческим периодам. Например, Вернер Йегер (Werner Jaeger) [Jaeger, 1986]; Руперт Лодж (Rupert Lodge) [Lodge, 1947]; Анри-Ирене Марру (Henri-Irene Marrou) [Marrou, 1998]; Денис Свириденко [Svyrydenko, 2014] и другие.

5. В гораздо меньшей степени встречаются исследования, в которых авторы осуществляют всеобъемлющую систематизацию теорий образования, которая охватывает весь спектр междисциплинарного знания по этой проблеме. В качестве примера назовем трехтомное фундаментальное исследование Джеймса Боуэна (James Bowen), охватывающее развитие западного образования за последние четыре тысячи лет [Bowen, 2003]. В качестве еще одного показательного примера, приведем всеобъемлющую систематизацию теорий образования, которую мы встретили на образовательном сайте США «K12 Academics»⁷. Теории образования на сайте систематизировали следующим образом⁸:

– Теории учебного плана (Curriculum Theory). Данная группа объединяет теории и идеи Иогана Гербарта (Johann Frederich Herbart), Дэвида Снэддена (David Snedden), Джона Дьюи (John Dewey), Лестера Уорда (Lester F. Ward), Джеймса Макдональда (James MacDonald), Уильяма Пинара (William Pinar) и других.

– Описательные теории образования (Descriptive Theories of Education). Например, Карстен Ульрич (Carsten Ullrich) к описательным теориям образования относит теории бихевиоризма (behaviorism), когнитивизма (cognitivism), конструктивизма (constructivism) и др. [Ullrich, 2008].

– Теории образовательной нейронауки (Educational Neuroscience). О развитии идей в этом направлении исследований, можно судить, например, по книге «Educational Neuroscience» («Образовательная нейронаука») под редакцией Катрин Паттен (Kathryn E. Patten) и Стивена Кэмбелла (Stephen R. Campbell) [Educational Neuroscience, 2011].

– Теоретики образования (Educational Theorists). На сайте представлен список 27 американцев, которые, по мнению авторов системы, внесли весомый вклад в развитие теорий образования⁹. Вот некоторые фамилии из списка: Майкл Эйпл (Michael Apple), Уильям Бегли (William Chandler Bagley), Чарльз Бирд (Charles Beard), Аллан Блум (Allan Bloom), Теодор Брэмилд (Theodore Brameld) и другие.

⁷ <http://www.k12academics.com/education-theory>

⁸ Автор несколько расширил понимание подсистем той системы, которая приведена на сайте.

⁹ <http://www.k12academics.com/education-theory/educational-theorists>

– Образовательная мысль (Educational Thought). Эта подсистема объединяет идеи политиков, журналистов, бизнесменов, общественных и культурных деятелей, работников медицины и т.п., которые обогащают развитие теорий образования и обучения. Например, работы Николая Амосова (Nikolai Amosov); Ханны Арендт (Hannah Arendt); Филиппа Арьеса (Philippe Aries); Раймонда Арона (Raymond Aron); Светланы Семёновой (Svetlana Semenova); Нассима Талеб (Nassim Taleb) и многие другие.

– Теории и практики интегрального образования (Integral Education), которые рассматривают развитие ребёнка в единстве тела, эмоций, разума, души и духа. Преимущественно это теории, которые развивают идеи Шри Ауробиндо (Sri Aurobindo): Харидаса Чаудхури (Haridas Chaudhuri), Майкла Мэрфи (Michael Murphy), Кена Уилбера (Ken Wilber), Уильяма Томпсона (William Irwin Thompson) и других.

– Теории мастерства обучения (Mastery learning). Родоначальником этого направления считают Бенджамин Блума (Benjamin Bloom). Его идеи развивают: Джон Кэрролл (John B. Carroll), Джон Бергманн (Jon Bergmann), Аарон Самс (Aaron Sams), Томас Гаскей (Thomas R. Guskey) и другие.

– Естественнонаучные теории образования (Naturalistic Education Theory (NET)), анализ которых представлен, например, в книгах: Бориса Бим-Бада, Игоря Кона, Людмилы Микешиной, Андрея Остапенко, Тёмыра Хагурова, Акопа Назаретяна, Александра Запесоцкого, Аркадия Урсула и многих других.

– Нормативные теории образования (Normative Theories of Education), устанавливающие нормы, цели и стандарты образования. Например, теория Роберта Рискорла (Robert A. Rescorla) и Аллена Вагнера (Allan R. Wagner), или нормативная теория CBNs¹⁰. Нормативные теории рассмотрены, например, в книге «Каузальное обучение: психология, философия, вычисление» (Causal Learning: Psychology, Philosophy, and Computation) под редакцией Элисон Гопник (Alison Gopnik) и Лауры Шульдц (Laura Schulz) [Causal Learning, 2007].

– Теории точного преподавания (Precision Teaching). Впервые теорию точного преподавания предложил американский психолог Огден Линдслей (Ogden R. Lindsley). В настоящее время существуют теории и практики Кента Джонсона (Kent Johnson), Элизабет Стрит (Elizabeth M. Street), Джули Варгас (Julie S. Vargas), Шейлы Кромптон (Sheila Crompton), Джеймса Хэлвига (James Hellwig), Давида Лэнзи (David Lenzi) и других.

– Теории тематического обучения (Thematic Learning). Например, Даны Дан (Dana Dunn), Вольфганга фон Фишера (Wolfgang von Fischer), Анны-Марии ле Плухинек (Anne-Marie Le Plouhinec), Маргарет Лаззари (Margaret R. Lazzari), Доны Шлесиа (Dona Schlesier) и другие.

Таким образом, как мы видим, авторы выбирают (или создают) разные стратегии систематизации разнообразия теорий образования в истории культуры. Выбранная стратегия помогает исследователю не просто определенным образом структурировать добытые эмпирическим и теоретическим путем знания в сфере образования, но и использовать полученные результаты для построения новой теории. Особенность систематизации и классификации накопленной информации, определяет направленность и масштаб применения сформулированной на её основе теории.

¹⁰ <http://www.phil.cmu.edu/projects/csr/>

Основной смысл и признаки линий Платона и Исократы

За основу мы взяли стратегию, предложенную Александром Любичевым в книге «Линии Демокрита и Платона в истории культуры» [Любичев, 2000]. Следуя логике Любичева, весь объём информации об образовании в истории культуры мы разделили на две линии: Платона и Демокрита. Любичев отдавал своё предпочтение линии Платона, потому что в ней «...в наибольшей полноте выразился дух эллинской культуры» [Любичев, 2000: 110]. По мнению Любичева, оригинальность линии Платона в истории культуры заключается в четырех признаках [Любичев, 2000: 110]:

1. В свободном теоретическом творчестве, которое не пренебрегало опытом, а придавало ему вспомогательное значение.

2. В синтетическом характере теоретизирования, который связан с холистическим (от целого) рассмотрением проблемы исследования.

3. В отсутствии догматизма и культа личности, которые ограничивают возможности науки.

4. В рационализме, принципиально отличающегося от скептического рационализма линии Демокрита.

Стратегию Любичева мы уточнили знаниями, которую почерпнули у признанных исследователей истории образования Античности: Вернера Йегера и Анри-Ирене Марру. В уточнении стратегии Любичева нам также помогли исследования Сергея Трубецкого [Трубецкой, 1906], Джеймса Боуэна [Bowen, 2003]; Владимира Платонова [Платонов, 2013], Пиамы Гайдено [Космос и душа, 2005], Паноса Элиопулоса [Eliopoulos, 2015], Марии Саламоне [Salamone, 2017], Владислава Мешкова [Мешков, 2017] и др.

В результате полученных обобщений, автор систематизировал разнообразие теорий образования в истории культуры согласно двух линий развития: Платона и Исократы. Раскроем основной смысл и признаки линий Платона и Исократы.

Вернер Йегер (Werner Jaeger), Анри-Ирене Марру (Henri-Irene Marrou) и др. утверждают, что все теории образования Античности берут начало от «гомеровского образования» (ομηρικὴ παιδεία) [Jaeger, 1946; Marrou, 1998: 29]. Платон в «Государстве» об этом написал следующее: «...когда ты встретишь людей, прославляющих Гомера и утверждающих, что поэт этот воспитал Элладу и ради руководства человеческими делами и просвещения его стоит внимательно изучать, чтобы, согласно ему, построить всю свою жизнь, тебе надо отнестись к ним дружелюбно и приветливо, потому что, насколько возможно, это превосходные люди» [Платон, 1994: 10.606ε]

Воспитательное значение гомеровского эпоса заключается в том, что он сформулировал нравственный идеал, которому греки, в подавляющем большинстве, следовали на протяжении всей истории Античности. Этот идеал Марру сформулировал одной фразой: «героическая мораль чести» [Marrou, 1998: 30]: «Как средневековые при своём конце завещало нам *Подражание Христу*, так греческое средневековье передало классической Греции через Гомера это «*Подражание Герою*» [Marrou, 1998: 33].

Нравственный идеал греки выражали одним словом — калокагатия (καλοκαγαθία), то есть «присутствие в человеке красоты и доблести». В словосочетании калокагатия (καλοκαγαθία) понятие калос (καλός) — «красивый», совершенно не случайно стоит на первом месте. Оно раскрывает долгое время приоритетную для каждого грека цель образования — достижение физической красоты с присущей ей эротической «аурой»¹¹.

¹¹ Об этом много и аргументированно написано у Йегера и Марру [Jaeger, 1946; Jaeger, 1947; Marrou, 1998].

Второе место в этом словосочетании занимает понятие агатос (αγαθός) — «доблестный», «доблесть» (αρετή) в рыцарском понимании, указывающее на нравственную цель воспитания. Быть достойным славы Богов, воспевания в эпосе, увековечения в памяти потомков — таков нравственный идеал Античности.

Обобщая информацию и несколько утрируя выводы отметим, что раздвоение «гомеровского образования» на линии Платона и Исократов началось с Сократа и софистов¹². Сократ в образовании видел, прежде всего, возможность отыскания Истины и достижения нравственных идеалов¹³. В свою очередь софисты считали, что образование должно преследовать более утилитарные цели, восполняя насущные потребности общества. Например, подготавливать государственного деятеля, лидера, практика, стремящегося к достижению поставленных целей любой ценой¹⁴.

Раздвоение «гомеровского образования» в части агатос (αγαθός) — в понимании нравственного идеала, «доблестности», на две линии развития, которое произошло примерно в шестом веке до нашей эры, привело к двум важнейшим событиям в истории образования (да и культуры в целом!). Во-первых, произошла смена акцентов в понимании греками калокагатии — воспитание духовности стало важнее физического воспитания. Как метко обозначил этот переход Марру: в истории античности «культуру воинов заменила культура писцов» [Марру, 1998]. Во-вторых, зародилось соперничество двух традиций, школ образования, которое, по нашему убеждению, продолжается и до настоящего времени. У истоков первой, философской традиции, стоял Платон, у истоков второй традиции, риторической, стоял Исократ.

Смыслы образования в традициях школы Платона

Сократ никогда не говорил о «пайдейе», считая это понятие опороченным образовательными практиками своего времени, прежде всего, профессиональной подготовкой софистов [Jaeger, 1947: 59]¹⁵. Однако идеи Сократа и сам образ его жизни сыграли важнейшую роль в новом понимании пайдейи. Например, в «Апологии» Платон представляет Сократа воплощением храбрости и величия духа [Платон, 1990], в «Федоне»

¹² Как показали исследования Вернера Йегера (Werner Jaeger) и Анри-Ирене Марру (Henri-Irene Marrou) эти линии и, соответственно, теории образования, не только противостояли друг другу, но и довольно часто объединялись, совместно выступая против других образовательных практик [Jaeger, 1947; Marrou, 1998].

¹³ Если быть более точным, то образование для Сократа — это, прежде всего, забота о совершенстве души. Об этом пишет Платон в «Апологии» [Платон, 1990: 29d-30b]. Вернер Йегер (Werner Jaeger) раскрывая сократовскую шкалу ценностей, а вместе с ней и его учение о добре пишет, что «душевные блага занимают в ней первое место, телесные — второе, а внешние блага, например, собственность или власть — последнее» [Jaeger, 1947: 39].

¹⁴ Йегер пришел к следующему заключению: «с момента своего первого появления цель образовательного движения во главе с софистами заключалась не в народном образовании, а в формировании вождей» («From its first appearance, therefore, the aim of the educational movement led by the sophists was not to educate the people, but to educate the leaders of the people») [Jaeger, 1946: 290].

¹⁵ Йегер в примечаниях ко второму тому отмечает, что Сократ введением новой терминологии пытался отгородиться от софистов. Например, объединение учителя и ученика Сократ называл синусией (συνουσία), преподавание — беседой (διαλέγεσθαι), школу — досугом (σχολή), а учение — времяпрепровождением (διατριβή). В последствии эти слова были заимствованы профессиональными учителями. «Таким образом, образовательная техника, столь тщательно разрабатываемая софистами, победила личность и дух, которые составляли основу учения Сократа» — подытожил Йегер [Jaeger, 1947: 380].

он описывает смерть Сократа, как пример героического презрения к жизни [Платон, 1993]¹⁶.

Для последователей Сократа, для тех, кто заложили основу линии Платона в развитии теорий образования, пайдейя стала «высшим богатством, которым может обладать человек, — его внутренней жизнью, духовностью, культурой. В борьбе с угрожающими человеку стихиями Пайдейя становится непоколебимым оплотом, позволяющим сохранить свободу души» [Jaeger, 1947: 70].

Сократ призывал заботиться о душе, а не концентрироваться на достижениях земных благ. «Забота о душе» в понимании Сократа — это необходимость «задуматься о мудрости, истине и совершенстве своей души» [Платон, 1990: 29e]. Для рационализированного мировоззрения греков путь к подлинной жизни, основанной на духовных ценностях, на духовном самосовершенствовании — это совершенно новое пространство самореализации.

Однако, как сказал великий Гёте: «Сначала было дело!». Йегер показал, насколько глубоко поразил Платона и других учеников Сократа, сознательный выбор смерти Учителем [Jaeger, 1947]. Не поступившись своими идеалами, добровольно выпив чашу с ядом, Сократ доказал силу духовных ценностей, о которых он постоянно говорил, и, соответственно, господство души над телом. Не зря в истории культуры жизненный путь и смерть Сократа тесно переплетаются с жизненным путем и смертью Иисуса Христа. Первый выступил своеобразным нравственным образцом для второго.

Платон, как самый талантливый ученик Сократа, смог не только передать основные идеи Сократа о душе, о необходимости заботы о ней, о фронезисе (φρόνησις) — сократовском стремлении к познанию Блага, и другие, но и на их основе выстроить целостную теорию образования, в традициях которой, вплоть до настоящего времени, формообразуются человеческие поколения. Если Сократ говорил, что целью человека и его нормой является знание Блага, то Платон попытался найти путь к этой цели, задаваясь вопросом о природе знания [Jaeger, 1947: 85]. Отсюда, высшей образовательной ценностью теорий образования линии Платона является стремление к истине путем рационального познания, обладания подлинным знанием. Вот как написал об этом Платон в диалоге «Гиппий Большой»:

« — Не ускользнет ли это различие, Сократ, от нашего собеседника?

— Во всяком случае, клянусь собакой, Гиппий, оно не ускользнет от того человека, перед которым мне было бы особенно стыдно нести околесицу и говорить, лишь бы говорить, не заботясь о деле.

— Кто же этот человек?

— Я сам, Сократ, сын Софрониска; вот кто не позволит мне выдвигать непроверенные утверждения и делать вид, что я знаю то, чего не знаю» [Платон, 1990: 298b].

В седьмой книге «Государство» знаменитый миф о пещере утверждает освободительную мощь знания, которое избавляет душу от невежества, названного в диалоге «Горгий» самым страшным из зол [Платон, 1994; Платон, 1990: 527e].

Платон восстанавливает утраченное единство знания и жизни, тем самым открывая возможность приобщиться к познанию абсолютных ценностей, к которым стремился Сократ. Платон считает, что это приобщение становится возможным только благодаря философии, которая в его понимании становится высшей ступенью образования¹⁷. Платон пишет, что

¹⁶ Этот вопрос рассмотрен Йегером [Jaeger, 1947: 76].

¹⁷ Об этом подробно и аргументировано пишет Вернер Йегер (Werner Jaeger) [Jaeger, 1947: 85-86].

путь к обладанию подлинным знанием — это «долгий обходной путь». Только те, кому исполнится пятьдесят, «кто уцелел и всячески отличился — как на деле, так и в познаниях — пора будет привести к окончательной цели: заставить их устремить ввысь свой духовный взор и взглянуть на то самое, что всему дает свет, а увидев благо само по себе, взять его за образец и упорядочить и государство, и частных лиц, а также самих себя — каждого в свой черед — на весь остаток своей жизни. Большую часть времени они станут проводить в философствовании, а когда наступит черед, будут трудиться над гражданским устройством, занимать государственные должности — не потому, что это нечто прекрасное, а потому, что так необходимо ради государства. Таким образом, они постоянно будут воспитывать людей, подобных им самим, и ставить их стражами государства взамен себя, а сами отойдут на Острова блаженных, чтобы там обитать. Государство на общественный счет соорудит им памятники и будет приносить жертвы как божествам, если это подтвердит Пифия, а если нет, то как счастливым и божественным людям» [Платон, 1994: 7.540bc].

Философ, в понимании Платона, обладает более глубоким знанием действительно ценных вещей в жизни, чем другие люди. Именно поэтому, по Платону, только философы являются носителями «калокагатос» [Jaeger, 1947: 268]. В теории образования Платона философ — это новый идеал человека, образец для сознательного формообразования характера человека.

Смыслы образования в традициях школы Исократ

Следует признать, что Платон и его понимание пайдеи, как новой религии, которая проповедовала новые ценности и идеалы, задал слишком высокую планку для своей эпохи. По мнению Анри-Ирен Марру (Henri-Irenee Marrou), именно из-за высоких требований Платона к образованию, воспитателями Греции четвёртого столетия, а вслед за ней и всего эллинистического, а позже римского мира вплоть до современного западноевропейского типа образования, стали многочисленные последователи теории образования Исократ [Марру, 1998].

Если платоновское образование было нацелено на достижение Истины, путем обладания подлинным знанием, то исократовское образование возводило в культ Логос: постижение основ красноречия, грамматики и стилей речи. В его основе заложен спрос на «высокую культуру» софистов, которые за деньги брались обучать добродетели¹⁸. И несмотря на то, что софисты признавали значение знания, их нравственное и политическое образование людей на нем не основывалось — об это Платон пишет в «Протагоре» [Платон, 1990].

Образование Исократ нацелено на практическую эффективность, на подготовку востребованных в греческом обществе интеллектуалов — красноречивых, словоохотливых и образованных людей, с развитым эстетическим вкусом и навыками творческого самовыражения¹⁹.

В «Государстве» Платон признавался, что в большинстве своем, знание, к которому стремится философ не востребовано в реальной жизни, поэтому, избегая насмешек и непонимания часто философ вынужден обращаться «к тому внутреннему государству, которое он носит в себе» (πρὸς τὴν ἐν αὐτῷ πολιτείαν) [Платон, 1994: 9.591e].

¹⁸ Об этом Платон пишет, например, в «Апологии» [Платон, 1990: 19e-20a] и «Протагоре» [Платон, 1990].

¹⁹ Этот вопрос обстоятельно изложен в книгах Вернера Йегера (Werner Jaeger) и Анри-Ирене Марру (Henri-Irenee Marrou) [Jaeger, 1947; Марру, 1998].

Проблему отчуждения и не восприятия вершин познания Истины, с которой сталкивается философская традиция в образовании, исократовское образование избегает, потому что нацеливает учеников на получение базовых знаний, востребованных в обществе. Оно не концентрируется на достижении этических целей. Исократовское образование подготавливает человека общей культуры, который подстраивается под любые изменения в обществе и может реализовать себя в любой сфере деятельности: в политике, искусстве, сферах производства. Исократ готовил своих учеников к реальной политической деятельности, к решению конкретных задач. Он считал, что ученикам полезнее получить правильное представление о насущных в обществе проблемах, чем вдаваться в ненужные тонкости, добываясь точного знания в совершенно бесполезных вопросах. Повседневная жизнь требует не новых потрясающих идей, а испытанного здравого смысла, источником которого является традиция. Поэтому Исократ подстраивается под требования общества и стремится развить в учениках: способность оперативно принимать вывешенные решения; умение охватывать взглядом сложную ситуацию; правильно реагировать на множество неувольнимых вещей, которые определяют «мнение» и делают его верным; и т.п.

Как показала практика, философская традиция в образовании, которая акцентирована на достижении высоких идеалов путем овладения подлинным знанием, в конечном итоге готовит незначительный процент интеллектуалов-мыслителей, отшельников, не всегда понимаемых обществом. Зато риторическая традиция в образовании, которая ограничивается стандартным набором знаний и его унификацией, формированием общей культуры и навыков коммуникации, как оказалось, закладывает основы межкультурного диалога — культуры гуманизма. Идеал образования Исократ — доступное для всех знание, общая культура, пространство Логоса (Слова), обеспечивающее единство человечества²⁰. Именно поэтому классический гуманизм — это, по преимуществу развитие эстетического восприятия; это художественное и литературное образование, но не философское и научное. Как констатировал Марру, в плане полезности для общества в глазах потомков Исократ победил Платона [Marrou, 1998: 313].

Основные признаки теорий образования линии Платона и Исократ

Таким образом, в классическом греческом образовании, направленном на формирование свободных личностей, осознающих свои возможности, потребности и права, сформировались две основополагающие и конкурирующие теории образования: Платона и Исократ. За прошедшие более 2000 лет развития истории культуры, на основе этих теорий накопилось огромное разнообразие эмпирического и теоретического знания. Опираясь на предшествующие исследования Александра Любищева (Alexander Lyubishchev), Вернера Йегера (Werner Jaeger), Анри-Ирене Марру (Henri-Irene Marrou), Гарри Острина Вольфсона (Harry Austryn Wolfson), Владимира

²⁰ Например, Сергей Трубецкой (Sergei Troubetzkoy), подчеркивая важность пространства Логоса, приводит понимание Логоса Гераклитом: «Логос есть разумная связь мирового целого, его объективный закон, внутренняя мысль и смысл мирового процесса» [Трубецкой, 1906: 225]. Вернер Йегер (Werner Jaeger) пишет, что греки использовали «Логос» (λόγος) «...в качестве формирующей силы в образовании», чтобы «...ею придавать форму живого человека как гончар придаёт форму глине, и скульптор вытесывает камень соответствующей формы — это был смелый, отважный творческий замысел, который мог созреть только у этого народа художников и философов» [Jaeger, 1946: xxii].

Платонова (Vladimir Platonov) и других, а также на результаты собственного анализа проблемы, сформулируем основные признаки теорий образования линий Платона и Исократата.

С нашей точки зрения, основными признаками теорий образования линии Платона являются:

1. Связь теорий образования с теориями (концепциями) мироустройства. В теориях образования линии Платона основы философии познания определяют особенности формообразования новых поколений²¹.

2. Теории образования линии Платона основываются на подлинном (научно-философском) знании места человека в масштабах Земли и Вселенной. Они находятся в постоянном поиске ответа на вопрос: «Что есть человек и каков смысл его присутствия в масштабах Вселенной?»

3. Теории образования линии Платона формулируют представление об образе человека, каким он должен быть, причем в значении *καλόν* — желательного образа, идеала. Они генерируют культурный идеал, как сознательный формообразующий принцип и высший принцип нравственности (категорический императив в терминологии Иммануила Канта), которому предписывают следование.

В целом, теории образования линии Платона должны являться прямым следствием (или частным случаем) теорий мироустройства и устанавливать систему взглядов и оценок на место человека и общества в масштабах Земли и космоса, т.е. определять особенности *мировоззрения* человеческих поколений, жизненный стиль, согласный с провозглашенной идеальной нормой.

Теории образования линии Исократата в нашем понимании — это, прежде всего, разнообразные *образовательные практики*, которые направлены на полноценное развитие внутренних потенциалов человека, на подготовку квалифицированных кадров, удовлетворяющих потребности усложняющейся социокультурной среды и производственной сферы.

В какой-то степени, теории образования линии Исократата приспособливают мировоззренческие установки теорий линии Платона (как *специальную образовательную рациональность* в понимании Владимира Платонова [Платонов, 2013]) к условиям повседневного существования. В идеале, основная их цель — мобилизация человеческих поколений на реализацию смыслов присутствия человека на Земле и во Вселенной, обозначенных теориями линии Платона.

Выводы

С нашей точки зрения, конкуренция и взаимодополняемость, которая существует между теориями образования линий Платона и Исократата, представляет образование, как *матрицу, формирующую в истории культуры определённую направленность самореализации человеческих поколений в онтогенезе*. Теории образования линии Платона задают идеал формообразования, отвечают на вопрос: «Кого воспитывать в подрастающих поколениях?». Теории образования линии Исократата ежедневными образовательными практиками обеспечивают достижение обозначенного идеала, т.е.

²¹ Из дошедших до наших поколений письменных источников, именно у Платона впервые прослеживается связь между особенностью познания мира и пониманием образования. Педагогические взгляды Платона невозможно понять вне его учения о познании.

больше акцентированы на поиск ответов на вопрос «Как воспитывать подрастающие поколения?»



References

- Клепко, Сергей. Идеал образованности человека в XXI веке: метаобразование. «*Образ человека будущего: Кого и как воспитывать в подрастающих поколениях*». Под редакцией Олег Базалука. Том 3, 2013: 131-147.
- Космос и душа. Учения о вселенной и человеке в Античности и в Средние века (исследования и переводы)*. Под редакцией П. П. Гайденко и В. В. Петрова. Москва: Прогресс-Традиция, 2005.
- Любищев, Александр. *Линии Демокрита и Платона в истории культуры*. Санкт-Петербург: Алетейя, 2000.
- Марру, Анри-Ирене. *История воспитания в античности (Греция)*. Москва: «Греко-латинский кабинет» Ю.А.Шичалина, 1998.
- Мешков, Владислав. Методологический анализ учения Платона о космосе и человеке в диалоге «Тимей». *Philosophy and Cosmology*. Том 17, 2016: 200-209.
- Микешина, Людмила. *Философия познания. Polemические главы*. Москва: Прогресс-Традиция, 2002.
- Новиков, Александр. *Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития*. Москва: Эгвес, 2000.
- Платон. *Собрание сочинений в четырех томах*. Москва: Мысль, 1990-1994.
- Петриашвили, Ольга. Летопись просвещения в Грузии. *Future Human Image*. Том 6, 2016: 91-96.
- Платонов, Владимир. *Образование как социокультурная система: методологические проблемы теории и истории образования*. Москва: «Русское слово — учебник», 2013.
- Рыбалка, Валентин. Материнские задатки, способности и таланты женской личности как главный витальный и духовный фактор развития одаренности ребенка. «*Образ человека будущего: Кого и как воспитывать в подрастающих поколениях*». Под редакцией Олег Базалука. Том 3, 2013: 187-220.
- Рыбалка, Валентин. *Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике*. Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2015.
- Степашко, Лилия. *Философия и история образования*. Москва: Московский психолого-социальный институт, 1999.
- Трубецкой, Сергей. *Учение о Логосе в его истории (философско-историческое исследование)*. Москва: Типография Г. Лиснера и Д. Собко, 1906.
- Урсул, Аркадий и Татьяна Урсул. Мегатренды эволюции образования третьего тысячелетия. «*Образ человека будущего: Кого и как воспитывать в подрастающих поколениях*». Под редакцией Олег Базалука. Том 3, 2013: 39-95.
- Хайдеггер, Мартин. *Учение Платона об истине. Историко-философский ежегодник*. Москва: Наука, 1986: 255-275.
- Хруцкий, Константин. О Биокосмологии, Аристотелизме и перспективах становления универсальной науки и философии. *Philosophy and Cosmology*. Том 10, 2012: 176-193.
- Bowen, James. *A History of Western Education (Volumes 1, 2 and 3)*. London: Routledge, 2003.

- Brodsky, Clava. Perils of the Future: A Discussion of Marx's Secularization Thesis. In *Future Human Image*. Volume 4, 2014: 14-18.
- Causal Learning: Psychology, Philosophy, and Computation*. Edited by Alison Gopnik and Laura Schulz. Oxford University Press, 2007.
- Critical Theories in Education: Changing Terrains of Knowledge and Politics*. Edited by Thomas S. Popkewitz and Lynn Fendler. Routledge, 1999.
- Derry, Jan. *Vygotsky, Philosophy and Education*. Wiley-Blackwell, 2013.
- Educational Neuroscience*. Edited by Kathryn E. Patten and Stephen R. Campbell. Wiley-Blackwell, 2011. <http://onlinelibrary.wiley.com/book/10.1002/9781444345827>
- Eliopoulos, Panos. Epicurus and Lucretius on the Creation of the Cosmos. In *Philosophy and Cosmology*. Volume 14, 2015: 249-255.
- Holbrook, David. *Education and Philosophical Anthropology: Toward a New View of Man for the Humanities and English*. Fairleigh Dickinson Univ Press, 1987.
- International Handbook on History of Education*. Edited by Kadriya Salimova and Nan L. Dodde. Moscow: Orbita-M, 2000.
- Jaeger, Werner. *Paideia: The Ideals of Greek Culture: Volume I: Archaic Greece: The Mind of Athens*. Basil Blackwell, Oxford, 1946. <https://archive.org/stream/werner-jaeger-paideia-the-ideals-of-greek-culture-vol1#page/n1/mode/2up>
- Jaeger, Werner. *Paideia: The Ideals of Greek Culture: Volume II: In Search of the Divine Centre*. Basil Blackwell, Oxford, 1947. <https://archive.org/stream/werner-jaeger-paideia-the-ideals-of-greek-culture-vol2#page/n1/mode/2up>
- Jaeger, Werner. *Paideia: The Ideals of Greek Culture: Volume III: The Conflict of Cultural Ideals in the Age of Plato*. Oxford University Press, 1986.
- Khmil, Volodymyr, and Olexandr Korkh. The Concept of Self-Determination in the Philosophy of the Enlightenment. In *Anthropological Measurements of Philosophical Research*. №11, 2017: 28-36.
- Lodge, Rupert. *Plato's Theory of Education*. London: K. Paul, Trench, Trubner & Co., 1947.
- Mishra, Ramesh. *Theory of Education Administration*. New Delhi: APH Publishing Corporation, 2009.
- Morrow, Allen, and Carlos Alberto Torres. *Social Theory and Education: A Critique of Theories of Social and Cultural Reproduction*. Albany: State University of New York Press, 1995.
- Mungazi, Dickson. *The Evolution of Educational Theory in the United States*. Praeger Publishers, 1999.
- Nazaretyan, Akop. Mental Dimension in Social Causalities: Past and Future. In *Philosophy and Cosmology*. Volume 18, 2017: 193-207.
- Queer Theory in Education*. Edited by William F. Pinar. London: Routledge, 1998.
- Salamone, Maria Antonietta. Equality and Justice in Early Greek Cosmologies: The Paradigm of the "Line of the Horizon". In *Philosophy and Cosmology*. Volume 18, 2017: 22-31.
- Silver, Harold. *Education as History: Interpreting Nineteenth- and Twentieth- Century Education*. London: Methuen, 1987.
- Svyrydenko, Denys. Globalization as a Factor of Academic Mobility Processes Expanding. In *Philosophy and Cosmology*. Volume 14, 2015: 223-235.
- Svyrydenko, Denys. Higher Education in the Face of 21st Century Challenges. In *Philosophy and Cosmology*. Volume 12, 2014: 258-263.
- Svyrydenko, Denys. Mobility Turn in Contemporary Society as an Educational Challenge. In *Future Human Image*. Volume 6, 2016: 102-108.

- Terepyschyi, Sergii. The Concept of "Knowledge Society" in the Context of Information Era. In *Studia Warminskie*. Issue 53. 2016: 77-84.
- The Philosophy of John Dewey: Two Volumes in One*. Edited by John J. McDermott. University of Chicago Press, 1981.
- Ullrich, Carsten. *Pedagogically Founded Courseware Generation for Web-Based Learning. An HTN-Planning-Based Approach Implemented in PAIGOS*. Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 2008.
- Voronkova, Valentina. Receptions of Human Dimension in the Context of Anthropological Discourse of Humanistic Management. In *Future Human Image*. Volume 6, 2016: 120-128.
- Wexler, Philip. *Social Theory in Education*. New York: Peter Lang Publishing, 2009.



References

- Klepko, Sergey. Ideal obrazovannosti cheloveka v XXI veke: metaobrazovanie. «*Obraz cheloveka buduschego: Kogo i kak vospityivat v podrastayuschih pokoleniyah*». Pod redaktsiey Oleg Bazaluka. Tom 3, 2013: 131-147.
- Kosmos i dusha. Ucheniya o vselennoy i cheloveke v Antichnosti i v Srednie veka (issledovaniya i perevody)*. Pod redaktsiey P. P. Gaydenko i V. V. Petrova. Moskva: Progress-Traditsiya, 2005.
- Lyubischev, Aleksandr. *Linii Demokrita i Platona v istorii kultury*. Sankt-Peterburg: Aleteyya, 2000.
- Marru, Anri-Irene. *Istoriya vospitaniya v antichnosti (Gretsiya)*. Moskva: «Greko-latinskiy kabinet» Yu.A.Shichalina, 1998.
- Meshkov, Vladislav. Metodologicheskiy analiz ucheniya Platona o kosmose i cheloveke v dialoge «Timey». *Philosophy and Cosmology*. Tom 17, 2016: 200-209.
- Mikeshina, Lyudmila. *Filosofiya poznaniya. Polemicheskie glavyyi*. Moskva: Progress-Traditsiya, 2002.
- Novikov, Aleksandr. *Rossiyskoe obrazovanie v novoy epohe. Paradoksyi naslediya, vektoryi razvitiya*. Moskva: Egves, 2000.
- Platon. *Sobranie sochineniy v chetyireh tomah*. Moskva: Myisl, 1990-1994.
- Petriashvili, Olga. Letopis prosvescheniya v Gruzii. *Future Human Image*. Tom 6, 2016: 91-96.
- Platonov, Vladimir. *Obrazovanie kak sotsiokulturnaya sistema: metodologicheskie problemy teorii i istorii obrazovaniya*. Moskva: «Russkoe slovo — uchebnik», 2013.
- Ryibalka, Valentin. Materinskie zadatki, sposobnosti i talanty zhenskoy lichnosti kak glavnyiy vitalnyiy i duhovnyiy faktor razvitiya odarennosti rebenka. «*Obraz cheloveka buduschego: Kogo i kak vospityivat v podrastayuschih pokoleniyah*». Pod redaktsiey Oleg Bazaluka. Tom 3, 2013: 187-220.
- Ryibalka, Valentin. *Teorii lichnosti v otechestvennoy filosofii, psihologii i pedagogike*. Zhitomir: Izd-vo ZhGU im. I. Franko, 2015.
- Stepashko, Liliya. *Filosofiya i istoriya obrazovaniya*. Moskva: Moskovskiy psihologo-sotsialnyiy institut, 1999.
- Trubetskoy, Sergey. *Uchenie o Logose v ego istorii (filosofsko-istoricheskoe issledovanie)*. Moskva: Tipografiya G. Lissnera i D. Sobko, 1906.

- Ursul, Arkadiy i Tatyana Ursul. Megatrendyi evolyutsii obrazovaniya tretego tysyacheletiya. « Future Human Image: Kogo i kak vospityivat v podrastayuschih pokoleniyah». Pod redaktsiyey Oleg Bazaluka. Tom 3, 2013: 39-95.
- Haydegger, Martin. *Uchenie Platona ob istine. Istoriko-filosofskiy ezhegodnik*. Moskva: Nauka, 1986: 255-275.
- Hrutskiy, Konstantin. O Biokosmologii, Aristotelizme i perspektivah stanovleniya universalnoy nauki i filosofii. *Philosophy and Cosmology*. Tom 10, 2012: 176-193.
- Bowen, James. *A History of Western Education* (Volumes 1, 2 and 3). London: Routledge, 2003.
- Brodsky, Clava. Perils of the Future: A Discussion of Marx's Secularization Thesis. In *Future Human Image*. Volume 4, 2014: 14-18.
- Causal Learning: Psychology, Philosophy, and Computation*. Edited by Alison Gopnik and Laura Schulz. Oxford University Press, 2007.
- Critical Theories in Education: Changing Terrains of Knowledge and Politics*. Edited by Thomas S. Popkewitz and Lynn Fendler. Routledge, 1999.
- Derry, Jan. *Vygotsky, Philosophy and Education*. Wiley-Blackwell, 2013.
- Educational Neuroscience*. Edited by Kathryn E. Patten and Stephen R. Campbell. Wiley-Blackwell, 2011. <http://onlinelibrary.wiley.com/book/10.1002/9781444345827>
- Eliopoulos, Panos. Epicurus and Lucretius on the Creation of the Cosmos. In *Philosophy and Cosmology*. Volume 14, 2015: 249-255.
- Holbrook, David. *Education and Philosophical Anthropology: Toward a New View of Man for the Humanities and English*. Fairleigh Dickinson Univ Press, 1987.
- International Handbook on History of Education*. Edited by Kadriya Salimova and Nan L. Dodde. Moscow: Orbita-M, 2000.
- Jaeger, Werner. *Paideia: The Ideals of Greek Culture: Volume I: Archaic Greece: The Mind of Athens*. Basil Blackwell, Oxford, 1946. <https://archive.org/stream/werner-jaeger-paideia-the-ideals-of-greek-culture-vol1#page/n1/mode/2up>
- Jaeger, Werner. *Paideia: The Ideals of Greek Culture: Volume II: In Search of the Divine Centre*. Basil Blackwell, Oxford, 1947. <https://archive.org/stream/werner-jaeger-paideia-the-ideals-of-greek-culture-vol2#page/n1/mode/2up>
- Jaeger, Werner. *Paideia: The Ideals of Greek Culture: Volume III: The Conflict of Cultural Ideals in the Age of Plato*. Oxford University Press, 1986.
- Khmil, Volodymyr, and Olexandr Korkh. The Concept of Self-Determination in the Philosophy of the Enlightenment. In *Anthropological Measurements of Philosophical Research*. №11, 2017: 28-36.
- Lodge, Rupert. *Plato's Theory of Education*. London: K. Paul, Trench, Trubner & Co., 1947.
- Mishra, Ramesh. *Theory of Education Administration*. New Delhi: APH Publishing Corporation, 2009.
- Morrow, Allen, and Carlos Alberto Torres. *Social Theory and Education: A Critique of Theories of Social and Cultural Reproduction*. Albany: State University of New York Press, 1995.
- Mungazi, Dickson. *The Evolution of Educational Theory in the United States*. Praeger Publishers, 1999.
- Nazaretyan, Akop. Mental Dimension in Social Causalities: Past and Future. In *Philosophy and Cosmology*. Volume 18, 2017: 193-207.
- Queer Theory in Education*. Edited by William F. Pinar. London: Routledge, 1998.

- Salamone, Maria Antonietta. Equality and Justice in Early Greek Cosmologies: The Paradigm of the "Line of the Horizon". In *Philosophy and Cosmology*. Volume 18, 2017: 22-31.
- Silver, Harold. *Education as History: Interpreting Nineteenth- and Twentieth- Century Education*. London: Methuen, 1987.
- Svyrydenko, Denys. Globalization as a Factor of Academic Mobility Processes Expanding. In *Philosophy and Cosmology*. Volume 14, 2015: 223-235.
- Svyrydenko, Denys. Higher Education in the Face of 21st Century Challenges. In *Philosophy and Cosmology*. Volume 12, 2014: 258-263.
- Svyrydenko, Denys. Mobility Turn in Contemporary Society as an Educational Challenge. In *Future Human Image*. Volume 6, 2016: 102-108.
- Terepyshchyi, Sergii. The Concept of "Knowledge Society" in the Context of Information Era. In *Studia Warmińskie*. Issue 53. 2016: 77-84.
- The Philosophy of John Dewey: Two Volumes in One*. Edited by John J. McDermott. University of Chicago Press, 1981.
- Ullrich, Carsten. *Pedagogically Founded Courseware Generation for Web-Based Learning. An HTN-Planning-Based Approach Implemented in PAIGOS*. Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 2008.
- Voronkova, Valentina. Receptions of Human Dimension in the Context of Anthropological Discourse of Humanistic Management. In *Future Human Image*. Volume 6, 2016: 120-128.
- Wexler, Philip. *Social Theory in Education*. New York: Peter Lang Publishing, 2009.