

16. Gaponyuk P. N. Development of modern education as a model of advanced type. // *Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii* [Innovation projects and programs in education]. 2012. No 4. P. 3–7. (In Russian)

УДК 37.01

**С. З. Гончаров**

## **КУЛЬТУРА – КРЕАТИВНАЯ ОСНОВА ОБРАЗОВАНИЯ<sup>1</sup>**

*(продолжение)*

*Аннотация.* В статье говорится об острой потребности в прорывных человекоцентричных проектах обновления образования. Развивается тема, поднятая в работе Ю. В. Ларина «Образование в поисках принципа сообразности»<sup>2</sup>, где в качестве ведущего принципа педагогики постнеклассического этапа выдвигается культуросообразность. Автор, в целом соглашаясь с Лариным, что именно культура есть креативная основа подготовки юного поколения к жизни, подробно анализирует смысловое наполнение этого ключевого понятия. Показано, что культура не может иметь ценностно-нейтральных, тем более деструктивных коннотаций, иначе она превращается в паракультуру. Подробно раскрывается ценностная природа культуры, которая представлена как мир эталонов-образцов человеческой субъективности и главным критерием в которой выступает совершенство. Транслируя эталоны-образцы культурного наследия, педагог развивает у своих воспитанников всеобщие по значению общекультурные способности, которые организуют все особенные (индивидуальные) проявления человека как личности, специалиста и гражданина. Обосновывается, что решение социально-экономических и политических проблем, обновление общественных институтов и сферы производства невозможно без культивирования и развития универсальности человека, целостности его продуктивно-творческих сил. Автор убежден: как невозможно разграничивать воспитание и обучение, так нельзя разъединять в образовательном процессе формирование общекультурных и профессио-

---

<sup>1</sup> Начало статьи см. «Образование и наука». № 2 (111). С. 73–84.

<sup>2</sup> См. «Образование и наука» № 1 (110). С. 3–28.

нальных способностей; в противном случае первые делаются пустыми, а вторые – ценностно слепыми и безвдохновенными. В заключение статьи приводится критика заимствований отечественным образованием по преимуществу худших зарубежных образцов и стандартов, описываются негативные последствия реализации Болонского процесса.

*Ключевые слова:* образование, культура, совершенство, целостность продуктивно-творческих сил человека, универсальность человека.

*Abstract.* The paper denotes the vital need for the human-centered projects of education updates and develops the idea of the culture adequacy raised by Y. V. Larin in «Education in search of the adequacy principle». The author regards culture as a creative basis for upbringing the young generation and provides the detailed analysis of its semantic content; in his opinion, culture contains neither the value neutral nor destructive connotations. The world of culture incorporates the model samples of human subjectivity, based on the main criterion of perfection. By transmitting the model samples of cultural heritage to a student, a teacher develops the general cultural qualities of an individual, professional and citizen. Consequently, the author proves that socio-economic and political problems, including the renovation of social institutions and production spheres, can be solved by cultivating and developing the human universality and integrity of productive and creative forces. Additionally, the paper highlights the impossibility of separate fostering of the general cultural and professional qualities in educational process. In conclusion, the author emphasizes the negative consequences of implementing the Bologna process in Russian education; the criticism mainly concerns the adoption of inferior samples and standards of the western education.

*Keywords:* education, culture, perfection, integrity of productive and creative human forces, human universality.

Педагог, будь то родитель, воспитатель детсада, школьный учитель или преподаватель вуза, призван культивировать, поддерживать и развивать единение продуктивно-творческих сил индивидуальности. Эти силы суть всеобщие по значению *общекультурные способности*, которые организуют все особенные проявления человека как личности, специалиста, гражданина.

Всеобщие способности модифицируются в особенные – в умения компетентно осуществлять ту или иную деятельность, реализо-

вызывать те или иные технологии в соответствии с профессией либо социальным статусом. Развитые всеобщие способности создают «стартовые» преимущества в самостоятельной жизни – как в профессиональной, так и в непрофессиональной сферах.

Теоретическое (понятийное) мышление позволяет человеку строить и самостоятельно корректировать свои действия согласно объективным закономерностям и духовным смыслам:

- благодаря воле он определяет себя к действию на основе присвоенных ценностей и знаний;
- продуктивное воображение и эстетическое созерцание позволяют ему свободно порождать образы в их смысловой целостности и чувственно воспринимать реальность в культурно развитых эстетических формах;
- вера устремляет все его душевно-духовные силы к высшим, совершенным, абсолютным ценностям;
- любовь порождает художественное чувство постижения совершенства;
- совесть оценивает помыслы и деяния с позиций нравственного совершенства (праведности).

Мышление целенаправленно организует все способности человека как социального существа. Оно есть *технологическая система духа*, координирующая все его операции в связный смысловой ансамбль. Воля переводит ценностное самосознание и мышление в поведение: не будь ее, живой «конвейер» человеческой души остановится. Продуктивное воображение и органично связанное с ним эстетическое созерцание – лоно, где таинственно зарождается творчество. Вера интегрирует смысловой состав самосознания в единое целое, в мировоззрение, без нее сознание становится разорванным, мозаичным и несчастным.

Теоретическое мышление позволяет человеку понимать объективную истину, нравственная воля – творить добро, воображение и созерцание – воспринимать красоту, вера – обретать совершенный идеал и абсолютные ценности, а любовь – художественно

переживать объективно лучшие содержания и направлять все иные творческие силы на достойный предмет.

Конструкты развитого воображения мигрируют в подсознание, организуют его «хаос» в душевный «космос» и, работая в автоматическом режиме, становятся интуицией. Интуиция рождает произвольные догадки, ситуации прозрения, которые, «как вспышка молнии», озаряют новое видение реальности. Срастаясь воедино, все эти силы образуют целостный духовный акт. В нем «соло» каждой способности дополняется «хором» всех остальных. Возникает «симфония» духа, дарующая человеку богатство миропонимания и миропереживания, свободное от односторонних крайностей.

Целостный дух рождает и целостный образ реальности, в этом его (духа) *эвристичность* и *акмеологичность*. Неверный же духовный акт состоит в отъединении душевных сил друг от друга – внешней чувственности от мышления, мышления от внутренних духовных чувств (нравственных, религиозных, художественных), инстинкта от идеала, подсознания от сознания. В таком случае мышление вырождается в беспредметную формалистику и в отрыве от совести готово оправдать все что угодно; воображение эстетизирует пошлость и пороки; вера впадает в мистику и галлюцинации; а воля при попоранной нравственности начинает стремиться к власти, к установлению любой ценой полицейского государства.

Целостность всеобщих, общекультурных способностей есть самая надежная основа формирования особенных социальных и профессиональных умений. Она позволяет личности понимать и переживать культуру, успешно ориентироваться в междисциплинарных связях, уметь облекать идеи, понятия в метафоры, образы, аналогии, мысленные эксперименты и т. п., самообучаться, самоопределяться, быть социально мобильной. Она способствует творческой продуктивности, профессиональному и духовному росту и полной реализации личности в многообразных видах деятельности, общения и мышления.

Подчеркнем сказанное ранее: разъединять в образовательном процессе общекультурные способности и профессиональные – зна-

чит делать первые пустыми, а вторые – ценностно слепыми и безвдохновенными. Если разграничиваются воспитание и обучение, возникает педагогический брак – безответственный специалист и гражданин, несущий горе себе, семье, окружающим, обществу. И. А. Ильин писал по этому поводу: бессердечная «формальная образованность вне веры, чести и совести создает не национальную культуру, а разврат пошлой цивилизации» [8, с. 179]; то «шкурничество», то «беспринципную изворотливость, тот «циничнейший эгоизм», при которых невозможны «культурное творчество», общественное строительство, понимание высшего смысла вещей, дел и людей. Самое важное, что должно дать человеку воспитание – «это предметно открытый взор, предметно живое сердце и предметно готовую волю» [8, с. 183–184].

Поскольку ценности избираются духовными чувствами, а отечественная культура имеет эмоционально-ценностную природу, то именно на основе отечественной культуры только и можно сформировать у учащихся те ценности, которые они примут искренне как нечто *родное*, как негасимый духовный факел, передаваемый от одного поколения другому.

Целостность продуктивно-творческих сил есть *базис образования*, сообщающий целевую антропологическую направленность – какие способности и как развивать, определяющий дидактику и педагогические технологии. Педагог призван через знания развивать способности и умения, на основе которых осуществляются духовные акты мышления, воображения, эмоционального переживания, веры, совести и любящего сердца. Сами же по себе знания уму (или умению) не научают. Без обоснованной антропологической целевой направленности педагогические технологии, «инновации» вырождаются, как правило, в формалистику, в современные формы механизма, чем, кстати, страдает «компетентностный подход».

Основная задача педагога – пробудить в молодой душе стремление к совершенству, которое обязательно превратится в многоцветье положительных ценностей и личностных качеств – свободы и совести, достоинства и чести, добра и любви, верности

и ответственности, солидарности и справедливости; оно станет благим синтезирующим началом в творчестве, мастерстве и искусстве; от его луча родится одухотворенная вера, которая окрылит и направит, станет иммунитетом души от деструктивной социальности. Привитые любовь и тяга к совершенству – источник всех формируемых положительных свойств человека, должного понимания иерархии ценностей, их качества и верного ранга, что неизбежно влечет за собой позитивные изменения качества всех сторон жизни – образования, трудовой деятельности, взаимоотношений, бытового уклада и т. д.

Воспитывать стремление к совершенству и формировать целостность душевно-духовных сил необходимо на *классических произведениях*. Целостность продуктивно-творческих сил индивидуальности составляет ядро целостной личности, о которой так много написано классиками русской философии и литературы (И. В. Киреевским, Ф. М. Достоевским, И. А. Ильиным, Н. О. Лосским и др.).

Педагог, приобщая воспитанников к миру классических эталонов-образцов, призван стремиться к тому, чтобы культурные ценности трансформировались в способности индивидуальности. Усваивая культурное наследие, новое поколение усваивает тем самым опыт продуктивного творчества, запечатленный мастерами прошлого в их творениях.

Образование вообще, а гуманитарное в особенности, есть передача и развитие от поколения к поколению *абсолютного* общественного богатства – всеобщих позитивных человеческих сил во всем их многообразии, будь то теоретическое мышление, научное или художественное воображение, эстетически организованное созерцание, нравственно-чуткая воля, одухотворенная вера и др. Цель гуманитарного образования – воспитание культурного человека, который умеет избирать и развивать совершенные, объективно лучшие содержания и на этой основе достойно жить и творить. При такой цели образование обретает ясную ценностную направленность, свободную от упрощения.

Российское национальное воспитание зиждется на опыте народа России, на образцах отечественной культуры, на ответственности личности перед Родиной и народом. Сформировать российский характер – значит поднять юную душу до духовности, укоренить в сознании молодого человека абсолютные ценности культуры, привить любовь к совершенству, возвысить эту любовь до веры, а веру развить до системы конкретных ценностей, которые станут ориентирами на жизненном пути.

Как нет вненациональных народов и культур, так нет и вненациональных систем образования. Национальность – не «кровь», это *самоидентификация человека с той или иной культурой*. Равнодушие к национальному измерению жизни есть безразличие человека к культуре, истории, традициям и святыням взрастившего его народа. Угасание чувства Родины – сущая беда человека, обрекающая его на творческое бесплодие и на скитания по чужим дорогам и под чужими окнами. За каждым человеком, как за волной, плещется океан истории его народа (А. И. Герцен).

Вне культурной идентичности индивид расколот и несчастен. Он во всем релятивист. Вопрос о добре и зле он подменяет вопросом об относительно полезном и относительно ущербном. Его «да» заигрывает с «нет». Как только к нему предъявляют слишком большие требования, он тут же «съезжает на другую квартиру» убеждений и взглядов и устраивается там поудобней. Он ни с чем не связан подлинной верностью, ко всему готов, ни во что не верит, ничего не любит, скор на предательство, доволен собой [9, с. 438]. Он «политкорректен» и «толерантен», т. е. облачен лукавыми идеологами в «смирительную рубашку».

Воспитание целостно развитой индивидуальности предполагает *общение*, просторное для самостоятельности людей, предметную культуроемкую среду, а также сам образ или хотя бы силуэт эталонного человека, опираясь на который педагог решает свои трудные, но и увлекательные проблемы. Разумно приобщать воспитанников к культурному богатству в ходе дискуссий. Ведь в дискуссиях о культуре речь идет, в конечном счете, о том, каким должен быть человек.

В педагогике советского периода эталоном выступала «все-сторонне развитая личность». И в то, и тем более в наше время из-за дифференциации существующих видов и подвидов труда, различий досуговой и иной деятельности никто не может рассчитывать на «всестороннее развитие». Однако сужать представление о том, какого человека необходимо формировать нашей системе образования, тоже непозволительно.

Всем памятно высказывание бывшего Министра образования и науки России, что результатом образования должен быть «грамотный потребитель». Но человек живет полной жизнью: как личность, специалист, гражданин, участник тех или иных общественных организаций, как товарищ, друг, субъект родственных отношений. У него вне профессиональной деятельности есть не менее важные интересы и цели. Поэтому сводить задачи образования к воспитанию потребителя либо узкого специалиста и только – значит иметь весьма одностороннее, абстрактное, по выражению Гегеля, представление о человеке и о педагогике.

Человек – существо универсальное по своим возможностям. Совокупность и дружная согласованность созидательных продуктивно-творческих сил позволяют ему самореализовываться в различных видах деятельности, постоянно выходить за рамки достигнутого к новым горизонтам, значениям и смыслам, не срачиваясь со своими умениями, как улитка с раковиной, а постоянно самообновляясь. Поэтому человек – существо трансцендирующее. Свободное проявление творческих сил в актах самодеятельности приносит ему радость и ощущение собственной социальной значимости. Такой образ человека ориентирует педагогику в первую очередь на реализацию креативной культурной антропологии, вне которой разного рода «новации» вроде «компетентностного подхода» формируют технологически вышколенного многофункционального бездушного ролевика в системе социальной машины.

Обратимся теперь к статье Ю. В. Ларина, где человек называется «биосоциокультурным существом». На наш взгляд, это выражение эклектично, оно указывает на «состав», а не на сущность

человека. А сущность – это не рядоположенные кубики и не мозаика. «Био-социо-культурный» коктейль в предлагаемом понятии делает представление о человеке весьма расплывчатым. Выдающийся отечественный философ Э. В. Ильенков по поводу подобной «био-социальной» мешанины остроумно заметил: такая логика с неизбежностью приведет к «социально-био-химически-электро-физически-микрофизически-квантово-механическому» пониманию сущности человека [5, с. 325].

«Что же касается понятия “человек” в подлинном смысле слова, – писал Э. В. Ильенков, – то его “определенность” заключается в отсутствии всякой заранее и навсегда закодированной в нем определенности. В универсальности. <...> Общество стало уже достаточно богатым, чтобы позволить себе развивать свою культуру не за счет превращения индивида в профессионально-ограниченного, “частичного” человека, а за счет максимально-полного развертывания всех возможностей, заложенных в нем природой» [4, с. 290–291].

Острые социально-экономические и политические проблемы корнями связаны с издержками образования. Обновление общественных отношений, социальных институтов и сферы производства невозможно без культивирования и развития универсальности человека в процессе его обучения и воспитания.

Согласно принципу культуросообразности в образовании, подчеркивает Ю. В. Ларин, «искомый образ человека – это не индивид, обладающий набором неких общечеловеческих признаков, и даже не личность, пусть и имеющая определенную совокупность индивидуальных особенностей, проявляющихся в ее социальных качествах, – но, прежде всего, конкретная *индивидуальность, изначально особенное, уникальное, самоценное, неповторимое и единственное в своей самости существо*» [10, с. 25]. С этим утверждением можно согласиться, если помнить о том, что человек есть «*индивидуальное общественное существо*», т. е. оединичная всеобщность, общественность.

Человек ценится по тому, в какой мере он в своих мыслях и деяниях реализовал назревшие, важные общие (общественные)

потребности и цели. «Индивидуальный подход» в образовании не должен сводиться к потаканию «индивидуальной неповторимости», которая присуща и листьям на дереве (Г. В. Лейбниц), к няньчине «неповторимости», из которой вырастет кривляние в пустынях и курьезах. Так всегда бывает, когда индивидуальное отрывается от всеобщего, от общественных потребностей и целей.

Культуре, как креативной основе образования, противоречат многие современные тенденции. Мнение руководства Министерства образования и науки России о том, что в нашей стране существует перепроизводство людей с высшим профессиональным образованием, – *тревожный симптом для будущности России*. Ума слишком много не бывает. Как отмечает ректор одного из вузов М. Н. Денисевич, численность студентов на 10 000 населения в 2010 г. в России составила 529 человек; в США – 557 человек [3, с. 70]. Но правительство США не бьет тревогу по поводу переизбытка студентов. «Общепринятым считается, – продолжает М. Н. Денисевич, – что для обеспечения устойчивого экономического роста, социальной стабильности в обществе, высшее образование должны иметь 40–50% населения страны. В России этот показатель составляет 25%. <...> Однако отставание от общеевропейского уровня (50%) составляет более чем в 2 раза» [3, с. 71]. Вот такое «перепроизводство» студентов в России.

С заменой специалитета бакалавриатом и магистратурой происходит *снижение качества подготовки в высшей школе*. Бакалавриат – это незаконченное высшее образование и превращение вуза в техникум, колледж. Бакалавра готовят для работы по образцу, для *исполнительской* деятельности.

Кроме того, уменьшаются учебные часы гуманитарных дисциплин, поэтапное вытеснение которых означает *ликвидацию ценностного содержания обучения* студентов и аспирантов.

В 2005 г. по инициативе Фонда «Русский предприниматель» была проведена экспертиза о последствиях Болонского процесса. Среди его негативных результатов отмечают: «переориентация образования с системного на мозаичное, получив которое человек не будет способен на целостное видение происходящих процессов;

установление практически непреодолимого образовательного барьера между верхушечными слоями и “массой” и, таким образом, создание комфортных условий для самовоспроизводства олигархической бюрократии вместо воспитания действительно благородной элиты – дееспособного и ответственного, нравственного и интеллектуального, отборного правящего слоя нации» [15, с. 77–78].

Далее эксперты пишут: «Планомерно проводимые правительством реформы ориентируют нашу школу на американские стандарты обучения, между тем выпускник колледжа в Штатах находится сейчас на интеллектуальном уровне 5–6-х классов самой заурядной нашей школы. Американизация по сути тождественна дебилизации – и это не паническое преувеличение, а результат трезвого профессионального анализа. Самым крайним и опасным требованием к средней и высшей школе является утверждение, что они должны соответствовать нуждам рыночной экономики. Так, вопрос о том, кому служить, решается в пользу служения мамоне, а возвышенные цели человеческой деятельности с тайным презрением отодвигаются в маргинальную область. Мы полагаем, что образование *не может и не должно являться функцией от экономики*, и что главной целью обучения в итоге является *эффективный интеллектуальный и нравственный рост учеников*» [15, с. 72].

Средняя школа призвана стать «базовым и ключевым образовательным институтом, определяющим культурный и интеллектуальный уровень всего народа». «Эта школа должна быть ориентирована вверх на вузы и академические институты, по максимуму выявляя и развивая способности у всех детей, стимулируя их к высшим формам интеллектуальной и духовной деятельности. Поэтому в центр национальной системы образования должна быть помещена качественная сильная школа, то есть интеллектуально-ориентированная школа, дающая *начальное научное образование* (ННО), руководимая научным сообществом и укомплектованная преподавательским составом, параллельно ведущим научную деятельность» [15, с. 72].

Авторы цитируемого источника справедливо настаивают именно на *универсализации* и *фундаментализации* содержания отечественного образования: «Нам нужно не встраивание любой ценой в европейскую систему образовательных стандартов, а сохранение стратегических преимуществ высшей школы. <...> Качество нашей старой, еще не разрушенной до конца системы может оценить на себе любой выезжающий за рубеж на стажировку студент или преподаватель: местные студенты и профессура в абсолютном большинстве неконкурентоспособны в сравнении с коллегами из России» [15, с. 78].

В ходе реформы за последние годы в России закрылись более 11 тыс. школ, что составляет 20% от их общей численности. На 10 тыс. населения приходится 39 врачей, а, например, на Кубе – такое же число людей обслуживают 59 врачей, причем полностью бесплатно [12]. Высшее образование является бесплатным в Финляндии и Германии. Правительство же нашей страны заимствует, по преимуществу, худшие зарубежные образцы и стандарты жизни, реализация которых порождает ощущение, что мы, граждане России, начинаем жить не своей жизнью и не в своей стране. Пора перейти от гедонистического утара, вождельний и растрат к собиранию и мобилизации сил, к большим созидательным проектам и к их реализации не на словах, а на деле.

Достоинства отечественного образования – основательность, последовательность, систематичность и полнота – ныне подменяются узкой функциональностью. «Знаниевому» образованию целая рать авторов стала вдруг противопоставлять вычурный, механистичный, по сути, «компетентностный подход», т. е. вместо фундаментализации образования предлагается удовлетворение потребностей «рыночной экономики», которая мало что производит, а большей частью лишь перераспределяет уже произведенное в советский период. Возникает вопрос: разве умения и навыки, которые обязан усвоить выпускник учебного учреждения, не должны быть нагружены теоретическим пониманием сути дела? Без теории они годны разве что для «отверточного производства» по западным технологиям.

Итак, ведущим критерием эффективности образования от детского сада до вуза должно стать целостное развитие человека на уровне культуры. Культурная, нравственная личность, творческая индивидуальность, специалист-профессионал, ответственный гражданин и патриот России, открытый к созидательному диалогу с иными этнокультурами, – таким нам видится выпускник современного вуза.

### **Литература**

1. Бородай Ю. М. Эротика. Смерть. Табу: трагедия человеческого сознания. Москва: Гнозис, Русское феноменологическое общество, 1996.
2. Губман Б. Л. Западная философия культуры XX века. Тверь, 1997.
3. Денисевич М. Н. Наука и образование: стратегический ресурс национального развития: монография. Екатеринбург: Уральский гуманитарный институт; Институт социально-экономического развития, 2010.
4. Ильенков Э. В. Об идолах и идеалах. Москва; Киев: Час-Крок, 2006.
5. Ильенков Э. В. Что же такое личность? // С чего начинается личность. Москва: Политиздат, 1984.
6. Ильин И. А. Аксиомы религиозного опыта: в 2 т. Москва: Русская книга, 1993. Т. 1.
7. Ильин И. А. Основы христианской культуры // И. А. Ильин. Собр. соч.: в 10 т. Т. 1. Москва: Русская книга, 1993.
8. Ильин И. А. О воспитании в грядущей России // И. А. Ильин. Собр. соч.: в 10 т. Т. 2. Кн. 2. Москва: Русская книга, 1993.
9. Ильин И. А. Стань цельным // И. А. Ильин. Собр. соч.: в 10 т. Москва: Русская книга, 1998. Т. 8.
10. Ларин Ю. В. Образование в поисках принципа соответности // Образование и наука. 2014. № 1 (110). С. 3–28.
11. Лойфман И. Я. Мировоззренческие штудии: избранные работы. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2002.

12. Офицера Т. Блеф нон-стоп // Правда. 2010. № 106 (29593). 28–29 сен.

13. Пивоваров Д. В. Философия религии: учебное пособие. Москва; Екатеринбург: Академический проект: Деловая книга, 2006.

14. Плотников В. И. Ценностный мир человека и его судьба // Двадцать лекций по философии: учебное пособие. 2-е изд. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2002.

15. Русская доктрина / под ред. А. Б. Кобякова и В. В. Аверьянова. Москва, 2005.

### References

1. Borodaj Ju. M. Jerotika. Smert'. Tabu: tragedija chelovecheskogo soznaniya. [Erotica. Death. Taboo: the tragedy of the human consciousness]. Moscow: Gnozis, Russian phenomenological society, 1996. (In Russian)

2. Gubman B. I. Zapadnaja filosofija kul'tury XX veka. [Western philosophy of culture of the XX century]. Tver', 1997. (In Russian)

3. Denisevich M. N. Nauka i obrazovanie: strategicheskij resurs nacional'nogo razvitija. [Science and education: a strategic resource of national development]. Yekaterinburg: Ural Institute for the Humanities, the Institute of socio-economic development, 2010. (In Russian)

4. Ilyenkov E. V. Ob idolah i idealah. [About idols and ideals]. Moscow; Kiev: Chas-Krok, 2006. (In Russian)

5. Ilyenkov E. V. Chto zhe takoe lichnost'? [What is personality?]. Moscow: Politizdat, 1984. (In Russian)

6. Il'in I. A. Aksiomy religioznogo opyta. [Axioms of religious experience]. Moscow: Russkaja kniga, 1993. Vol. 1. (In Russian)

7. Il'in I. A. Osnovy hristianskoj kul'tury. [Fundamentals of Christian culture]. Moscow: Russkaja kniga, 1993. Vol. 1. (In Russian)

8. Il'in I. A. O vospitanii v grjadushhej Rossii. [Promotion of education in the coming Russia]. Moscow: Russkaja kniga, 1993. Vol. 2. (In Russian)

9. Il'in I. A. Stan' cel'nym. [Become a unibody]. Moscow: Russkaja kniga, 1998. Vol. 8. (In Russian)

10. Larin Yu. V. Education in search of the principle of conformity. *Obrazovanie i nauka*. [Education and Science]. 2014. № 1 (110). P. 3–28. (In Russian)
11. Lojzman I. Ya. Mirovozzrencheskie shtudii: izbrannye raboty. [Philosophical shtudii: selected works]. Yekaterinburg. Bank of cultural information, 2002. (In Russian)
12. Oficerova T. Bluff non-stop. *Pravda*. 28–29.10.2010. № 106 (29593). (In Russian).
13. Pivovarov D. V. Filosofija religii. [Philosophy of religion]. Moscow; Yekaterinburg. Academic project; Business book, 2006. (In Russian)
14. Plotnikov V. I. Cennostnyj mir cheloveka i ego sud'ba. Dvadcat' lekcij po filosofii. [Value human world and its fate. Twenty lectures on philosophy]. Yekaterinburg. Bank of cultural information, 2002. (In Russian)
15. Russkaja doktrina / pod red. A. B. Kobjakova i V. V. Aver'janova. [The Russian doctrine]. Moscow, 2005. (In Russian)