

Екатерина Валерьевна Силантьева

Омский государственный педагогический университет, соискатель кафедры педагогики, Омск, Россия
e-mail: katerina.s.kz@list.ru

Методологическая программа ретроспективного исследования генезиса школьной культуры (1985–2001)

Аннотация. На основе проведенного теоретического анализа различных научных подходов к культуре, концепций взаимодействия культуры и образования, выделения авторского подхода и трактовок понятия «школьная культура» обоснована возможность через данный концепт рассматривать историю образования. В работе представлена методологическая программа, включающая принципы междисциплинарности и историзма, а также три группы методологических подходов: общенаучный, парадигмальный, инструментальный. Делается вывод о продуктивности применения предлагаемой программы в историко-педагогическом исследовании.

Ключевые слова: школьная культура, методологический подход, история образования, воронка причинности.

Ekaterina V. Silantieva

Omsk State Pedagogical University, Applicant of the Department of Pedagogy, Omsk, Russia
e-mail: katerina.s.kz@list.ru

Methodological Program for a Retrospective Study of the Genesis of School Culture (1985–2001)

Abstract. Based on the theoretical analysis of various scientific approaches to culture, concepts of interaction between culture and education, highlighting the author's approach and interpretations of the concept of "school culture", the possibility of considering the history of education through this concept is substantiated. The paper presents a methodological program that includes the principles of interdisciplinarity and historicism, and three groups of methodological approaches: general scientific, paradigmatic, instrumental. The conclusion is made about the productivity of the application of the proposed program in historical and pedagogical research.

Keywords: school culture, methodological approach, history of education, funnel of causality.

Введение (Introduction)

В современной ситуации обращение к исследованию недавнего исторического прошлого школы представляется актуальным по нескольким основаниям: возросший общественный интерес к советской истории, пересмотр ее повседневности и социокультурных результатов. Это относится и к истории советской школы. В исследовании Т. М. Смирновой приводятся результаты поиска в электронной библиотеке, который выявил по запросам «советская школа» и «история школьного образования в СССР» около 126 тыс. и более 26 тыс. материалов соответственно [1, с. 161]. Высокий научный и общественный интерес к истории советской школы диктует необходимость разработки адекватных методологических подходов, которые должны помочь в преодолении излишней мифологизации недавнего прошлого, а также рассмотрения истории как последовательности событий и фактов. З. И. Равкин еще в XX в. писал о необходимости методологического перевооружения

истории педагогики. В связи с этим необходима разработка исследовательской программы и средств исследования, в центре которых будет феномен «школьная культура». Мы определили его как социокультурный феномен, представляющий собой образ повседневной жизнедеятельности школьного сообщества, отражающий деятельность, поведение, коммуникацию обучающихся, педагогов, родителей в единстве аксиологического, нормативно-деятельностного, символического компонентов, проявляющихся в духовной и материальной сфере. Цель работы состоит в обосновании логики, принципов, подходов и методов ретроспективного историко-педагогического исследования развития школьного образования России в период 1985–2001 гг.

Заданные хронологические рамки связаны с серьезными изменениями в советской школе, о которых писал Э. Д. Днепров: «Российская реформа 1992 года совершила два основных прорыва на новую философскую парадигму гражданского общества и на новую гуманистическую

педагогическую парадигму» [2, с. 437]. Рассмотрение истории образования через трансформацию школьной культуры позволит понять, насколько эти тенденции затронули основные компоненты школьной жизнедеятельности, субъектов образования.

Методы (Methods)

В процессе обоснования методологической программы применялись общенаучные методы: анализ философской, социологической, культурологической, психолого-педагогической литературы; классификация; сравнение позиций и точек зрения разных ученых на предмет исследования.

Литературный обзор (Literature Review)

В педагогических исследованиях школьную культуру в основном рассматривают в рамках теории организационной культуры (А. В. Гаврилин, Ю. А. Конаржевский, В. В. Уланов, К. М. Ушаков, Т. В. Цырлина и др.), развивая идеи зарубежных социологов, педагогов (Дж. Леймел, Д. Митчелл, К. Теддл, У. Уоллер, Л. Шен). Школьную культуру названные исследователи рассматривают с точки зрения повышения качества управления школой как организацией, повышения ее эффективности, но данный подход не отражает всей многогранности культуры, в том числе и школьной. Понятие «школьная культура» соединяет две сферы социальной жизни: культуру и образование. Проведенный анализ философских, социологических, культурологических, педагогических концепций, в которых рассматриваются проблемы взаимосвязи и взаимообусловленности культуры и образования (В. Л. Бенин, В. И. Гараджа, С. И. Гессен, И. Е. Видт, В. М. Межуев, П. Сорокин), позволил сделать несколько выводов: культура рассматривается не только как результат образовательной деятельности, но и как источник развития образования, как особое педагогическое пространство, позволяющее на новом уровне осуществлять процесс личностного развития ребенка как субъекта собственной образовательной деятельности. Важным положением в рамках нашего исследования стало осмысление образования как неотъемлемого элемента культуры, механизма ее трансляции и развития.

Таким образом, исследуя феномен «школьная культура», мы считаем субъектом в этом словосочетании слово «культура», а «школьная» в данном случае оказывается предикатом, т. е. признаком, что позволяет выйти за рамки рассмотрения школьной культуры только с точки зрения анализа жизнедеятельности современной школы. Это совпадает с позицией И. Е. Видт: «Образование, являясь “производным” культуры, представляет собой ее определенную “проекцию” и в норме, по своим морфо-эпистемическим характеристикам адекватно признакам породившей его культуры» [3, с. 4]. Проведенный анализ исследовательских материалов (М. В. Капкан, Л. И. Новиковой, Н. Л. Пушкарёвой, А. Шюц, А. Л. Ястребицкой) показывает, что в контексте проблем исследования культуры используют понятие «образ жизни». Корни культуры лежат в повседневном опыте людей, строящемся на коллективных привычках, правилах и нормах поведения, которые, в свою очередь, отража-

ют образ повседневной жизни людей. Школьная культура в нашем подходе выступает как основа методологического каркаса ретроспективного исследования развития школьного образования России в период 1985–2001 гг.

Результаты и обсуждение (Results and Discussion)

Проведенный нами анализ современных исследовательских материалов, аналитических данных последнего десятилетия, в частности работ М. В. Богуславского, И. Е. Видт, С. Г. Вершловского, О. Б. Даутовой, А. В. Кирьяковой, О. Е. Лебедева, А. П. Тряпицыной, позволил выделить ряд проблем современного образования, которые подтверждают, что их корни лежат в сфере школьной культуры. Для понимания причин, факторов и разработки возможных сценариев их решения необходимо провести ретроспективное исследование.

В работе С. В. Бобрышова отмечается, что для проведения историко-педагогического исследования необходима разработка «целостной методологической программы исследования, согласующей всю совокупность подходов, методик и процедур» [4, с. 4]. В методологической программе должна быть определена логика, принципы, на основе которых будут осуществляться осмысление, объяснение и оценка генезиса школьной культуры в обозначенный период, направленная на выявление специфики и закономерностей развития данного процесса.

Для начала определим принципы нашего исследования. Понятие «школьная культура», как вид локальной культуры, междисциплинарно. Ее исследуют в разных контекстах, своими методами представители многих гуманитарных наук. Поэтому междисциплинарность должна быть важнейшим принципом нашего исследования. Данный принцип вытекает из современных тенденций развития науки. Как пишет А. П. Назаретян, «это сопряжено с органичным перерастанием дисциплинарной стадии развития науки в постдисциплинарную (проблемную)» [5, с. 92]. Междисциплинарность, как принцип нашей методологической программы, детерминирует обращение к теориям, концепциям и методам разных гуманитарных наук в процессе всего исследования для решения цели диссертационного проекта.

Второй принцип, который будет лежать в основе методологической программы, — историзм. Э. Дюркгейм писал, что для изучения явлений и процессов необходимо выделять контексты их становления и развития в истории. Этот принцип традиционно применялся и обосновывался в трудах историков педагогики: В. Е. Гмурмана, Э. Д. Днепровой, Ш. И. Ганелина, Ф. Ф. Королёва, З. И. Равкина, Ф. А. Фрадкина и др. В статье А. И. Пискунова принцип историзма характеризуется как «рассмотрение явления в развитии и определение социально-экономических факторов выявления тенденций этого развития» [6, с. 201]. В работе З. И. Равкина принцип историзма предстает как взаимосвязь исторического и логического, рассмотрение позитивного исторического опыта с позиций проблем современности и др. Историзм помогает исключить излишнее преувеличение отдельных событий, явлений и личностей, односторонность и однозначность оценки социальных и культурных процессов [7, с. 5].

Для определения системы методологических подходов и средств ретроспективного исследования нами была взята за основу концепция С. В. Бобрышова, согласно которой в историко-педагогическом исследовании она должна быть представлена тремя группами, отражающими уровни методологии науки (базовый общенаучный подход, парадигмальные подходы, инструментальные подходы) [4, с. 11–12]. Анализ сложившихся в науке теоретических подходов к понятию «школьная культура» показывает, что ее рассматривают в рамках системного, функционалистского, средового подходов и определяют как систему, как совокупность компонентов, как способ управления образовательной организацией. Применение системного подхода детерминировано системной природой школьной культуры, в которой мы выделили компоненты (аксиологический, нормативно-деятельностный, символический), используя морфологический вариант системного подхода. Применение функционального подхода позволило выделить функции, которые она выполняет по отношению к членам школьного сообщества и в отношении социума [8].

Школа — открытая, самоорганизующаяся система, поэтому ее развитие должно рассматриваться на основе методов синергетики. О продуктивности такого подхода в современном образовании пишет К. Ю. Богачёв: «Познание человека как целостной интегральной сущности возможно на основе использования системного подхода, дополненного синергетическим» [9, с. 3]. Это поможет выявить и объяснить особенности генезиса школьной культуры в обозначенный период, учитывать особенности ее развития как сложной, открытой, самоорганизующейся системы.

Синергетика предлагает новый взгляд на культуру, в том числе школьную. «В модели самоорганизации общество... предстает как неравновесная система особого типа, устойчивость которой обеспечивается искусственным опосредованием внешних (с природной средой) и внутренних отношений. Соответственно, вся совокупность опосредующих механизмов — орудия и прочие материальные продукты, языки, мифологии, мораль и т. д. — объединяются понятием “культура”» [5, с. 93]. В определенные моменты, обозначаемые как точка бифуркации, принципиально невозможно предсказать, в каком направлении будет происходить дальнейшее развитие: станет ли состояние системы еще более хаотическим или она перейдет на новый, более высокий уровень организации, который И. Пригожин называет «диссипативной структурой» [10]. В точке бифуркации (а мы рассматриваем 1985–2001 гг. в истории российского образования именно как точку бифуркации) происходит выбор (часто случайный) одного из возможных вариантов дальнейшего развития [11, с. 18]. Культура с точки зрения синергетики исполняет функцию «комплексного антиэнтропийного механизма», который должен стабилизировать противоречивость внешнего и внутреннего состояния социального института. Таким образом, рассматривая школу как открытую самоорганизующуюся систему, а школьную культуру как «опосредующий механизм», мы можем описать, понять и объяснить исторические процессы, происходящие в образовании в 1985–2001 гг.

В качестве парадигмального подхода в исследовании будет применен социокультурный подход. Л. Г. Ионин,

характеризуя социокультурный подход, пишет, что это не столько особая научная дисциплина, «сколько направление теоретического исследования, применяющее методологию и аналитический аппарат культурной антропологии, социологии и философии культуры и ставящее своей целью обнаружение и анализ закономерностей социокультурных изменений» [12, с. 16]. Социокультурный подход означает одновременное рассмотрение школьной культуры в двух контекстах — социальном и культурном. Но при этом мы не должны исследовать процесс как прямолинейную адаптацию школьной культуры под изменения социальной среды: «Социальная система приспосабливается не столько к спонтанно изменяющимся условиям среды, сколько к собственным растущим возможностям и последствиям человеческой деятельности» [13, с. 89]. Социокультурный подход мы применяем в трактовке П. Сорокина, который писал об относительной независимости культуры от социума, различая социальную и культурную динамику. Эти же идеи развивал основоположник культурной социологии Дж. Александер: культура «оказывает самостоятельное и весьма существенное влияние на характер институтов и социальных действий людей» [14, с. 14]. Это означает, что школьная культура может рассматриваться в контексте социальных процессов, но влияние этих факторов на разных этапах может быть разной степени интенсивности.

Социокультурный подход в его антропологическом варианте (Э. Тиркиян и др.) исходит из того, что в культуре следует искать источник институционализации современного общества, т. е. культуру (и школьную культуру) можно рассматривать в качестве основы, не только организующей общественный институт, но и «конструирующей» отдельного члена общества. «Историческое время, как подчеркивал Б. Г. Ананьев, глубоко проникает во внутренние механизмы индивидуально-психологического развития» [15, с. 248]. Социокультурный подход в нашем исследовании позволит рассматривать изменения в школьной культуре в динамике, фиксировать разноуровневые факторы, оказывающие влияние на изменения в школьной культуре.

Для достижения цели исследования нам важно посмотреть внутренние потенции школы в самоизменении и выделить внешние факторы, оказывающие влияние на состояние школьной культуры в исследуемой исторической перспективе. Поэтому в качестве логической рамки для осуществления такого анализа нами будет использован метод «воронка причинности» А. Кэмпбелла. А. Ю. Мельвиль применил ее к исследованию проблемы демократического транзита. Она позволила провести «осуществление полифакторного анализа демократического транзита, последовательно сужающего фокус внимания от макро- до микроуровней» [16, с. 223]. Еще одно преимущество метода в том, что он имеет графическое изображение, где ось воронки означает время. В рамках нашего исследования оптимально использовать подход М. В. Ильина, который предлагает четко ранжировать «слои воронки в соответствии с переходом от явлений и факторов диапазона долгосрочного развития (*longe durée*) к явлениям и факторам диапазона “истории предположений” (*histoire de conjonctures*), а затем к повседневности» [17, с. 445]. Этот подход соответствует и на-

шим представлениям о наиболее точном отражении школьной культуры в школьной повседневности. На рисунке мы обозначили внешние и внутренние факторы, оказывающие влияние на изменения школьной культуры на протяжении указанного времени; факторы соотнесены с этапами, обозначенными на оси воронки. Внешние факторы за границами воронки с верхней стороны представлены политическими, экономическими и правовыми факторами, которые выделены на основе проведенного теоретического анализа понятий «культура», «школьная культура».

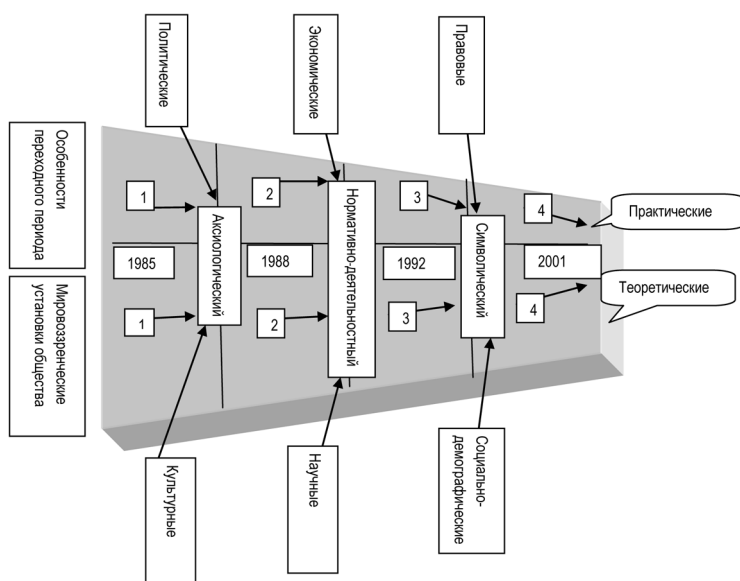
С другой стороны воронки мы выделили факторы духовной сферы — культурные, социально-демографические, научные. Как мы уже указывали выше, особенность открытых систем состоит в том, что внутренние факторы на них действуют сильнее, чем внешние. Внутри воронки отражены три компонента школьной культуры, которые постепенно (от начала исследуемого этапа до его окончания) менялись под влиянием совокупности внешних и внутренних факторов. Во внутренних причинах мы выделили две группы, которые связаны со школьной культурой: теоретические (методические, технологические) и практические (связанные с изменениями в системе школьного образования). Стрелки задают направления влияния внутренних причин на компоненты школьной культуры, которые представлены внутри воронки и обозначены цифрами.

В группе теоретических факторов мы выделили:

- 1) развитие идей и методик педагогики сотрудничества;
- 2) разработку и развитие концепций развивающего обучения;
- 3) развитие теории демократизации образования;
- 4) реставрацию принципа гуманизации образования.

В группу факторов, детерминированных изменениями в практике образования, мы включили:

- 1) распространение альтернативных технологий, методик обучения (в том числе и зарубежных);
- 2) появление негосударственного образования и платных образовательных услуг;



Внутренние и внешние факторы генезиса школьной культуры в 1985–2001 гг.

3) создание и распространение вариативных типов школ;

4) развитие инноваций в разных аспектах школьного образования.

Как всякая модель, данный метод схематичен и не позволяет зафиксировать всю совокупность факторов, но дает возможность проведения многофакторного анализа, что нам представляется особенно важным.

Третья группа подходов (инструментальных) в нашей программе представлена рядом междисциплинарных теорий и методов. Как мы определили, школьная культура отражается в образе повседневной жизнедеятельности школьного сообщества. Для изучения культуры школьной повседневности мы будем использовать методы истории повседневности. Изучением повседневности занимались зарубежные (Ф. Бродель, П. Бергер, Ж. Ле Гофф, Т. Лукман, А. Щюц, М. Хайдеггер и др.) и российские (Е. В. Золотухина-Аболина, Л. А. Савченко, М. М. Бахтин, В. Д. Лелеко, Ю. М. Лотман, Н. И. Костомаров) ученые.

Ключевым в определении повседневности стало «регулярно повторяемое» [18]. Школьная культура также отражается в повторяемом, типичном поведении субъектов школьного образования. Еще одна особенность повседневности состоит в том, что она соединяет единичное и коллективное; в рамках образования этот аспект представляется особенно важным, так как образование одновременно процесс индивидуальный (по целям, мотивам) и коллективный (по форме). В работе В. Д. Лелеко выделяются современные тенденции исследования повседневности, которые важны и для нашего проекта: «отказ от самоценного бытописательства, обращение к ментальному уровню повседневной жизни, к идеалам, стереотипам сознания, ценностным ориентациям» [19, с. 10]. Это укладывается в наш подход к школьной культуре, которую мы рассматриваем через ценности, нормы, деятельность и символы, в материальной и духовной сфере.

В процессе исследования школьной культуры через анализ повседневных практик стоит задача понимания, поэтому в качестве научных методов нам необходимо применение отдельных техник герменевтики (грамматическая, стилистическая, историческая, а также психологическая интерпретация; контекстуализация и деконтекстуализация, конструкция и реконструкция, интерпретация и реинтерпретация). Современные исследователи применяют герменевтический метод и для исследования истории образования. Он «предполагает детальный разбор отдельных исторических эпизодов, а затем их синтез, воссоздание целостной картины периода на основе сборки и комментария основных факторов, повлиявших на становление доминирующих тенденций в тот или иной период» [20, с. 289]. Герменевтические методы адекватно применять и для анализа этотекстов, что позволит приблизиться к авторской трактовке событий, понять, реконструировать именно тот предмет, который является центром данного исследования, — школьную культуру.

Для изучения нормативных, правовых документов (законы, положения, правила), артефактов материальной культуры, организованных типических действий (определенные поведенческие модели и технологии), символических аспектов (общие идеи и смыслы, которыми руководствуются в своей жизни члены данной общности) будет применен культурологический (или культурный) анализ. В нашем исследовании он позволяет зафиксировать трансформации в компонентах школьной культуры.

Несмотря на хронологическую близость исследуемого историко-образовательного феномена, круг источников, отражающих школьную культуру, недостаточен. Эти источники не дают возможность провести реконструкцию исторических событий и выявить важные моменты, входящие в характеристику компонентов школьной культуры, особенно аксиологического и символического. Именно для этого необходимо дополнить методологическую программу традиционного педагогического исследования методами устной истории, в которой «задача исследователя не только в том, чтобы попытаться составить “объективную” картину прошлого, а показать, что прошлое в восприятии отдельных людей, сообществ было разным» [21, с. 190].

Для осуществления ретроспективного исследования в работе необходимо применять исторические методы (сравнительно-исторический, ретроспективный, структурно-системный и метод актуализации), которые, по мнению Н. Ф. Басова, в исследованиях по истории образования позволяют «выявить характерные тенденции развития... более глубоко и детально изучить основные направления деятельности... охарактеризовать их как сложные, социально-педагогические системы, вскрыть многие явления и процессы, недоступные для изучения иными методами» [22, с. 3].

Заключение (Conclusion)

Школьная культура в нашем подходе выступает как основа методологического каркаса ретроспективного исследо-

вания развития школьного образования России в период 1985–2001 гг. В методологической программе обосновано применение принципов: междисциплинарности и историзма. В качестве общенаучного подхода в программе заявлен системный подход, который связан с системной природой школьной культуры, в которой были выделены компоненты (аксиологический, нормативно-деятельностный, символический), реализующие по отношению к членам школьного сообщества и в отношении социума определенные функции. Рассматривая школу как открытую самоорганизующуюся систему, а школьную культуру как «опосредующий механизм», мы можем описать, понять и объяснить исторические процессы, происходящие в образовании в 1985–2001 гг. Использование методов, закономерностей и понятийного аппарата синергетики позволит зафиксировать, описать и объяснить специфику изменения советской школьной культуры на завершающем этапе ее истории (1985–2001), раскрыть трансформации отдельных компонентов школьной культуры.

В качестве парадигмального обосновано применение социокультурного подхода, который предполагает одновременное рассмотрение школьной культуры в двух контекстах — социальном и культурном. В рамках социокультурного подхода в качестве логической рамки для осуществления такого анализа продуктивно использование метода «воронка причинности» А. Кэмпбелла. Он дает возможность проведения многофакторного анализа и выделения совокупности внутренних и внешних факторов, которые повлияли на изменение советской школьной культуры.

Третья группа подходов (инструментальных) в нашей программе представлена рядом междисциплинарных теорий и методов. Для изучения культуры школьной повседневности возможно использовать методы истории повседневности. Для исследования отдельных групп источников обосновано применение техник герменевтики; культурологического (или культурного) анализа; методов устной истории (опросы, интервью, биографии).

Библиографический список

1. Смирнова Т. М. История общества сквозь призму истории школьной повседневности // Российская история. 2020. Вып. 6. С. 161–165. DOI: 10.31857/S086956870012944-9
2. Днепров Э. Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования. М. : ГЕО ТЭК, 2006. Т. 2. 880 с.
3. Видт И. Е. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2003. 44 с.
4. Бобрышов С. В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания : автореф. ... д-ра пед. наук. СПб., 2007. 44 с.
5. Назаретян А. П. Синергетика в гуманитарном знании: предварительные итоги // Общественные науки и современность. 1997. № 2. С. 91–98.
6. Пискунов А. И. Принцип историзма в педагогических исследованиях // Пискунов А. И. Избр. пед. соч. 1955–2001 гг. / сост. В. Э. Черник. М. : Прометей, 2006. С. 201–211.
7. Равкин З. И., Пряникова В. Г. Гуманистическая парадигма образования и воспитания: теоретические основы и исторический опыт реализации (конец XIX в. — 90-е гг. XX в.) // Проблемы образования и воспитания в контексте гуманистической парадигмы педагогики (конец XIX в. — 90-е гг. XX в.) : моногр. М. : Ин-т теории образования и педагогики Рос. акад. образования, 2000. Т. 1. С. 3–29.
8. Кузнецова А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике : моногр. Хабаровск : Изд-во Хабар. краев. ин-та переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров, 2001. 152 с.
9. Богачёв К. Ю. Становление и развитие культурологического подхода в российской педагогике : автореф. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д., 2006. 22 с.

10. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / пер. с англ. Ю. А. Данилова. М. : Прогресс, 1986. 432 с.
11. Степин В. С. Саморазвивающиеся системы: новые стратегии деятельности // Вестн. Рос. филос. общества. 2003. № 2 (26). С. 14–29.
12. Ионин Л. Г. Социология культуры : учеб. пособие. 4-е изд., перераб. и доп. М. : Изд. дом Гос. ун-та — Высшей школы экономики, 2004. 427 с.
13. Ростовцева М. В., Машанов А. А. Основные подходы к исследованию адаптивности личности // Вестн. Краснояр. гос. аграр. ун-та. 2012. № 7. С. 89–97. DOI: 10.7256/2454-0757.2017.5.23230
14. Кравченко С. А. Культуральная социология Дж. Александра (генезис, понятия, возможности инструментария) // Социологические исследования. 2010. № 2. С. 13–22.
15. Вершловский С. Г. Портрет выпускника петербургской школы (опыт социально-педагогического исследования) // Вопросы образования. 2004. № 4. С. 244–260.
16. Мельвил А. Ю., Сергеев В. М. «Воронка причинности» и волны демократии // Россия. Политические вызовы XXI века : Второй Всерос. конгресс политологов. М. : Российская политическая энциклопедия, 2002. С. 223–225.
17. Ильин М. В. Воронка причинности: от эмпирической модели к формированию парадигмы многослойной причинности // Метод. 2015. № 5. С. 442–451.
18. Пушкарёва Н. Л., Любичанковский С. В. Понимание истории повседневности в современном историческом исследовании: от Школы Анналов к российской философской школе // Вестн. Ленингр. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. 2014. Т. 4, № 1. С. 7–21.
19. Лелеко В. Д. Пространство повседневности в европейской культуре. СПб. : С.-Петерб. гос. ун-т культуры и искусств, 2002. 303 с.
20. Пенская Е. Н. Коллаж как способ реконструкции истории образования // Вопросы образования. 2012. № 3. С. 288–314.
21. Чуркина Н. И. Научно-педагогические школы города Омска в исследовательском пространстве устной истории // Полевые исследования на Алтае, в Прииртышье и Верхнем Приобье (археология, этнография, устная история). 2017 год. Вып. 13 : материалы XIII Междунар. науч.-практ. конф. Горно-Алтайск : Библ.-изд. центр Гор.-Алт. гос. ун-та, 2018. С. 189–194.
22. Басов Н. Ф. Научоведческие аспекты исследования истории детского движения в России: методология, историография, источниковедение (нач. XX в. — 90-е гг.) : автореф. ... д-ра пед. наук. М., 1997. 49 с.

References

- Basov N. F. (1997) *Naukovedcheskie aspekty issledovaniya istorii detskogo dvizheniya v Rossii: metodologiya, istoriografiya, istochnikovedenie (nachalo XX veka — 90-e gody) [Scientific Aspects of the Study of the History of the Children's Movement in Russia: Methodology, Historiography, Source Studies (Beginning of the 20th Century — 90s)]**, Dr. ped. sci. diss. Abstr. Moscow, 49 p. (in Russian)
- Bobryshov S. V. (2007) *Metodologiya istoriko-pedagogicheskogo issledovaniya razvitiya pedagogicheskogo znaniya [Methodology of Historical and Pedagogical Research on the Development of Pedagogical Knowledge]**, Dr. ped. sci. diss. Abstr. Saint Petersburg, 44 p. (in Russian)
- Bogachev K. Yu. (2006) *Stanovlenie i razvitie kul'turologicheskogo podkhoda v rossiiskoi pedagogike [Formation and Development of the Culturological Approach in Russian Pedagogy]**, Cand. ped. sci. diss. Abstr. Rostov-on-Don, 22 p. (in Russian)
- Churkina N. I. *Nauchno-pedagogicheskie shkoly goroda Omska v issledovatel'skom prostranstve ustnoi istorii [Scientific and Pedagogical Schools of the City of Omsk in the Research Space of Oral History], Polevye issledovaniya na Altae, v Priirtysh'e i Verkhnem Priob'e (arkheologiya, etnografiya, ustnaya istoriya). 2017 god [Field Research in Altai, in the Irtysh Region and the Upper Ob Region (Archaeology, Ethnography, Oral History). 2017]**. Gorno-Altaysk, Bibliotekno-izdatel'skii tsentr Gorno-Altayskogo gosudarstvennogo universiteta Publ., vol. 13, pp. 189–194. (in Russian)
- Dneprov Eh. D. (2006) *Obrazovanie i politika. Noveishaya politicheskaya istoriya rossiiskogo obrazovaniya [Education and Politics. The Latest Political History of Russian Education]**. Moscow, GEO TEHK Publ., vol. 2, 880 p. (in Russian)
- Il'in M. V. (2015) *Voronka prichinnosti: ot ehmpiricheskoi modeli k formirovaniyu paradigmy mnogosloinnoi prichinnosti [Funnel of Causality: From an Empirical Model to the Formation of a Paradigm of Multilayer Causality], Metod [Method]*, no. 5, pp. 442–451. (in Russian)
- Ionin L. G. (2004) *Sotsiologiya kul'tury [Sociology of Culture]**. 4th ed. Moscow, Gosudarstvennyi universitet — Vysshaya shkola ekonomiki Publ., 427 p. (in Russian)
- Kravchenko S. A. (2010) *Kul'tural'naya sotsiologiya Dzh. Aleksandera (genezis, ponyatiya, vozmozhnosti instrumentariya) [Cultural Sociology of J. Alexander (Genesis, Concepts, Possibilities of Tools)]**, *Sotsiologicheskie issledovaniya [Sociological Studies]**, no. 2, pp. 13–22. (in Russian)
- Kuznetsova A. G. (2001) *Razvitie metodologii sistemnogo podkhoda v otechestvennoi pedagogike [Development of the System Approach Methodology in Domestic Pedagogy]**. Khabarovsk, Khabarovskii kraevoi institut perepodgotovki i povysheniya kvalifikatsii pedagogicheskikh kadrov Publ., 152 p. (in Russian)

Leleko V. D. (2002) *Prostranstvo povsednevnosti v evropeiskoi kul'ture [The Space of Everyday Life in European Culture]**. Saint Petersburg, Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi universitet kul'tury i iskusstv Publ., 303 p. (in Russian)

Mel'vil' A. Yu., Sergeev V. M. (2002) "Vorotka prichinnosti" i volny demokratii ["Funnel of Causality" and Waves of Democracy]*, *Rossiya. Politicheskie vyzovy XXI veka [Russia. Political Challenges of the XXI Century]**. Moscow, Rossiiskaya politicheskaya ehntsiklopediya Publ., pp. 223–225. (in Russian)

Nazaretyan A. P. (1997) Sinergetika v gumanitarnom znanii: predvaritel'nye itogi [Synergetics in the Humanities: Preliminary Results]*, *Obshchestvennye nauki i sovremennost' [Social Sciences and Modernity]**, no. 2, pp. 91–98. (in Russian)

Penskaya E. N. (2012) Kollazh kak sposob rekonstruktsii istorii obrazovaniya [Collage As a Way to Reconstruct the History of Education], *Voprosy obrazovaniya [Educational Studies]*, no. 3, pp. 288–314. (in Russian)

Piskunov A. I. (2006) Printsip istorizma v pedagogicheskikh issledovaniyakh [The Principle of Historicism in Pedagogical Research]*, *Chernik V. Eh. (ed.) Izbrannye pedagogicheskie sochineniya 1955–2001 godov [Selected Pedagogical Works 1955–2001]**. Moscow, Prometei Publ., pp. 201–211. (in Russian)

Prigogine I., Stengers I. (1986) *[Order Out of Chaos: Man's New Dialogue with Nature]*. Moscow, Progress Publ., 432 p. (in Russian)

Pushkareva N. L., Lyubichankovskii S. V. (2014) Ponimanie istorii povsednevnosti v sovremennom istoricheskom issledovanii: ot Shkoly Annalov k rossiiskoi filosofskoi shkole ["Everyday Life History" in Modern Historical Research: From School of the Annals to the Russian Philosophical School], *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A. S. Pushkina [Bulletin of the Leningrad State University A. S. Pushkin]*, vol. 4, no. 1, pp. 7–21. (in Russian)

Ravkin Z. I., Pryanikova V. G. (2000) Gumanisticheskaya paradigma obrazovaniya i vospitaniya: teoreticheskie osnovy i istoricheskii opyt realizatsii (konets XIX veka — 90-e gody XX veka) [The Humanistic Paradigm of Education and Upbringing: Theoretical Foundations and Historical Experience of Implementation (End of the 19th Century — 90s of the 20th Century)]*, *Problemy obrazovaniya i vospitaniya v kontekste gumanisticheskoi paradigmy pedagogiki (konets XIX veka — 90-e gody XX veka) [Problems of Education and Upbringing in the Context of the Humanistic Paradigm of Pedagogy (End of the 19th Century — 90s of the 20th Century)]**. Moscow, Institut teorii obrazovaniya i pedagogiki Rossiiskoi akademii obrazovaniya Publ., vol. 1, pp. 3–29. (in Russian)

Rostovtseva M. V., Mashanov A. A. (2012) Osnovnye podkhody k issledovaniyu adaptivnosti lichnosti [Basic Approaches to Personality Adaptability Research], *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta [Bulletin of KrasGAU]*, no. 7, pp. 89–97, doi: 10.7256/2454-0757.2017.5.23230 (in Russian)

Smirnova T. M. (2020) Istoriya obshchestva skvoz' prizmu istorii shkol'noi povsednevnosti [Soviet Society Through the Prism of the School's Everyday History], *Rossiiskaya istoriya [Russian History]*, issue 6, pp. 161–165, doi: 10.31857/S086956870012944-9 (in Russian)

Stepin V. S. (2003) Samorazvivayushchiesya sistemy: novye strategii deyatelnosti [Self-Developing Systems: New Activity Strategies], *Vestnik Rossiiskogo filosofskogo obshchestva [Bulletin of the Russian Philosophical Society]*, no. 2 (26), pp. 14–29. (in Russian)

Vershlovskii S. G. (2004) Portret vypusknika peterburgskoi shkoly (opyt sotsial'no-pedagogicheskogo issledovaniya) [Portrait of a Graduate of the Saint Petersburg School (The Experience of Socio-Pedagogical Research)]*, *Voprosy obrazovaniya [Educational Studies]*, no. 4, pp. 244–260. (in Russian)

Vidt I. E. (2003) *Obrazovanie kak fenomen kul'tury: ehvolyutsiya obrazovatel'nykh modelei v istoriko-kul'turnom protsesse [Education As a Phenomenon of Culture: Evolution of Educational Models in the Historical and Cultural Process]**, Dr. ped. sci. diss. Abstr. Tyumen, 44 p. (in Russian)

* Перевод названий источников выполнен автором статьи / Translated by the author of the article.