

**Министерство образования и науки  
Российской Федерации  
КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**В.А. ШТУРБА, С.С. ВАСИЛЬЕВ**

# **ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**



**«Просвещение-Юг»**

**Краснодар  
2010**

УДК 37.01  
ББК 74В  
Ш 944

Рецензенты:

Доктор филологических наук, профессор  
*А.Л. Факторович*

Доктор социологических наук, профессор  
*М.Ю. Попов*

**Штурба, В.А., Васильев, С.С.**

**Ш 944** Феноменология образования: монография / В.А. Штурба, С.С. Васильев. Краснодар: Кубанский гос. ун-т; Просвещение-Юг, 2010. 203 с. 500 экз. ISBN 978-5-93491-307-7

В монографии рассматривается образование как общественное явление с точки зрения феноменологического философского учения. Анализируются социальные и культурные истоки феномена образования, рассматриваются регионально-этнические черты его формирования в различных общественных системах, в разные исторические периоды. Особое внимание уделено развитию образования и образовательной мысли XX в. Подробно рассмотрено развитие образовательной мысли в русле ведущих мировых идеологических течений и доктрин. Дан подробный анализ общественных образовательных институтов. Выдвинута авторская точка зрения на соотношение образования и общественных процессов второй половины XX в., связанных с переходом к постиндустриальному обществу. Подвергнута научной критике попытка создания общественно-государственной образовательной системы в России и странах бывшего социалистического лагеря, указаны причины кризиса образовательной системы и даны прогнозы ее развития.

Адресуется студентам, преподавателям педагогических и гуманитарных специальностей, всем, кто интересуется теорией, историей и философией образования.

УДК 37.01  
ББК 74В

ISBN 978-5-93491-307-7

© Кубанский государственный университет, 2010  
© Штурба В.А., Васильев С.С., 2010

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ .....	3
1. СОЦИАЛЬНЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ИСТОКИ ФЕНОМЕНА ОБРАЗОВАНИЯ.....	10
1.1. Ценностные и целевые компоненты образования .....	10
1.2. Междисциплинарный анализ педагогического процесса и образовательных результатов .....	28
2. РЕГИОНАЛЬНО-ЭТНИЧЕСКИЕ ЧЕРТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ .....	50
2.1. Парадигма «Запад – Восток».....	50
2.2. Отношение «образование – общество», место и роль образования в различных общественных системах.....	55
3. ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МЫСЛИ В РУСЛЕ МИРОВЫХ ДОКТРИН XX - XXI вв. ....	87
3.1. Проблемы мира при переходе к постиндустриальному обществу .....	87
3.2. Современные мировые доктрины .....	87
Доктрина программирования поведения.....	88
Учение о гегемонии Антонио Грамши .....	92
Психологическая доктрина.....	100
Социодинамика культуры.....	112

4. ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ: ИДЕОЛОГИЯ, НАУКА И ШКОЛА.....	116
4.1. Идеология и наука .....	116
4.2. Образование и школа в обществе «золотого миллиарда» .....	124
5. ПОПЫТКА СОЗДАНИЯ ОБЩЕСТВЕННО- ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ НОВОГО ОБРАЗЦА: ОТ СТРЕМЛЕНИЙ К ГУМАНИЗАЦИИ И ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ К СИТУАЦИИ ПРАВОВОГО И ГУМАНИСТИЧЕСКОГО НИГИЛИЗМА .....	144
5.1. Законодательная база новой российской общественно-государственной образовательной системы. Закон РФ «Об образовании» как отражение беспомощности государственной политики .....	147
5.2. Формирование технократической образовательной модели в России XXI в .....	170
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	196
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	199

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Изучение образования как важного элемента процесса мирового исторического развития требует особого отношения к его методологической составляющей. Очевидно, что серьезное научное исследование в любой области подразумевает столь же серьезный научно-философский подход и в области методологии. К наиболее интересным течениям в современной философской мысли относится *феноменология*, представляющая собой строго научную философию, подобную универсальному знанию древнегреческой философской мысли. Универсальность феноменологии, по мнению ее создателя, заключается в том, что философия по своим историческим задачам, цели и смыслу есть высшая из наук, ибо, как никакая другая научная дисциплина, выражает исконное притязание человечества на «абсолютное знание» и «абсолютную оценку». В научно-исследовательской деятельности философия должна осуществлять всеобщее руководство познавательной и практической деятельностью людей, помогать им трудиться над решением загадок «мира и жизни»<sup>1</sup>.

Следуя данному тезису, любой элемент мирового исторического процесса, любое явление в нем можно подвергнуть универсальному и строго научному философскому анализу в качестве *феномена*. Что же является собой история образования с точки зрения феноменологического подхода? Как и исторический процесс в целом, история образования в любом ее аспекте не может быть идентичной органическому процессу, как это полагали приверженцы философии жизни, например, О. Шпенглер<sup>2</sup>.

Приверженцы феноменологического подхода отрицают натуралистическое мирозерцание. Историю человечества в целом и отдельных его элементов в частности невозможно понимать как аналог биологического развития: линейно, от зародыша по ступеням к зрелости, старости и умиранию. Линейность исторического восприятия здесь ничего не доказывает. Единая «зоология исторического развития» – абсурдная мысль. Люди по

---

<sup>1</sup> Гуссерль Э. Философия как строгая наука. Новочеркасск, 1994.

<sup>2</sup> Шпенглер О. Закат Европы. М., 1993.

своей сути – прежде всего «духовные единства». Поэтому история в представлении феноменологов – духовный, культуротворческий процесс, т. е. история духа. В историческом процессе «человечество открывается как единственная, соединенная лишь духовными узами жизнь людей и народов со множеством человеческих типов и типов культуры, постоянно перетекающих друг в друга. Оно как море, в котором люди и народы – мимолетно образующиеся, меняющиеся и вновь исчезающие волны, одни завитые богаче, изощреннее, другие попроще»<sup>3</sup>.

В подобном море исторических образов особая роль отводится образованию. Феномен последнего, в частности, и состоит в том, что образование обуславливает подобное «перетекание» друг в друга человеческих типов и типов культуры. Феноменология исследует сущность предмета, его смысловую определенность. В данном случае этим предметом выступает образование, причем изначально его западная парадигма. Примат европейской системы образования над всеми другими приверженцы феноменологии видят в истоках развития духовного образа Европы.

По Э. Гуссерлю, история европейского духа имеет своим местом рождения Древнюю Грецию. Здесь в VII–VI вв. до н.э. сформировалась новая установка индивида по отношению к окружающему миру. Следствием ее стало возникновение нового вида духовности, новой культурной формации, названной греками философией. Эта новая форма духа, пришедшая на смену мифорелигиозному типу культуры, представляет собой универсальную науку, науку о целостном мире. В появлении подобного рода знания, включающего в себя все науки, и состоит изначальный феномен духовной Европы. Именно рождение философии произвело духовный переворот, имеющий всемирно-историческое значение. Благодаря философии в Древней Греции начал складываться всеобщий дух культуры, влекущий к себе все остальные народы, возникла новая, несравненно более высокая форма историчности, «философское и научное человечество», сформировался тот специфический образ жизни, который Гуссерль называет «стилевой формой европейской сверхнации»<sup>4</sup>. Образование стало основой, одной из главных ценностей европейской культуры. Нельзя сказать, что в других культурных

---

<sup>3</sup> Виндельбанд В. Избранное. М., 1995. С. 106.

<sup>4</sup> Гуссерль Э. Указ. соч. С. 107.

парадигмах образование имело меньшую ценность, однако именно в европейской образовательной традиции произошло коренное изменение способов бытия.

Если сравнить образование в философской культуре древней Европы с любой образовательной парадигмой донаучной эпохи, наблюдается следующая закономерность: ремесла, агрикультура, военное искусство, художественное творчество, все аспекты жизнедеятельности людей, приобретаемые через обучение и воспитание, материальны, телесны, лишены универсальных форм, тогда как продукты науки идеальны и, следовательно, вечны. Дофилософское общество – общество преходящее, конечное, погибающее и ничего, кроме археологических артефактов, после себя не оставляющее. Его культура замыкается в пределах обозримого окружающего мира, его цели и задачи – удовлетворение естественных потребностей, поддержание элементарных показателей жизнедеятельности. Его система обучения и воспитания состоит из примитивных формул типа «делай как я» и т.п. и направлена лишь на слепое копирование существующего способа бытия без каких-либо стимулов к развитию.

С возникновением философского, научного общества, теоретического интереса появляется идея бесконечности целей и задач. Подобной бесконечной целью является, прежде всего, идея истины. Научная истина претендует быть безусловной, истиной самой по себе, и в этом смысле она порывает с относительными, повседневными истинами донаучной жизни. Обучение и воспитание в таком обществе выходит на новый, качественно иной уровень: от примитивного культурного клонирования к творчеству по созданию нового человека – его духовного образа, собственно *образованию* в его современной мировой трактовке. Именно феноменологическая европоцентричная образовательная парадигма легла в основу любой, существующей в современном мире образовательной системы.

Таким образом, эпоха науки и философии открыла перед Европой, а в конечном счете и перед всем человечеством перспективу безграничного совершенствования, движения к бесконечным целям. Эти бесконечные цели проявляются не только в сфере образования, но и в любой другой сфере деятельности, находящейся и вне философско-научной сферы. Достоинством

бесконечности все они обязаны философии, идеальности ее положений.

Философию как идею бесконечной задачи следует отличать от исторически конкретных форм ее воплощения. Как исторический факт своего времени каждая философская система или производная от нее доктрина лишь более или менее удачно выражает свой идеал. В этом заключается определенная опасность, угроза впасть в односторонность и преждевременное спокойствие, которое чревато серьезными противоречиями в будущем, ибо от состояния философии зависит состояние мирового духа.

Так, новоевропейский дух был и остается до сих пор воодушевленным идеей математического познания мира. Грандиозные успехи естествознания породили иллюзию универсальности его принципов. Возникает уверенность в возможности методами естественных наук познать и сам мыслящий дух. Результатом этой уверенности явилась дуалистическая картина мира, психофизическая форма его понимания. Суть ее в том, что принцип детерминизма, причинной обусловленности событий, распространяется и на область духовных явлений. Одна и та же причинность, но в двух ее видах (соответствующих двум видам бытия – физического и психического) единой цепью охватывает все мироздание. В итоге дух натурализуется, становится одним из явлений физического мира, связанного общей причинной связью с другими явлениями природы. Применение взятого из механики принципа причинности к объяснению духовных процессов оказывается физикалистским или технократическим, а не универсально-философским приемом исследования и ведет к редукционизму, нивелированию духовного.

Характеризуя подобную методологию, Гуссерль пишет: «Этот объективизм или это психофизическое мировоззрение есть вопреки своей кажущейся самоочевидности наивная односторонность... Реальность духа как якобы реальных придатков к телам, его якобы пространственно-временное бытие внутри природы – бессмыслица»<sup>5</sup>.

Наивность натуралистического рационализма, односторонность его объективистской установки заключается прежде всего в том, что при таком подходе игнорируется субъективный фактор.

---

<sup>5</sup> Гуссерль Э. Указ. соч. С. 122.



Вследствие этого происходит подмена понятия: «объективным миром» называется то, что на самом деле есть творение человеческой субъективности. Забытым оказывается сам рабочий субъект, познающий разум. В образовании подобные противоречия встречаются так же часто, как и в науке. Достаточно вспомнить попытки создания общественно-государственных образовательных систем в России и за рубежом на основании «универсальных» педагогических парадигм. Мнимая универсальность их была обусловлена психофизическим мировоззрением создателей, как правило, обладавших технократическим мышлением. Подобная односторонность объективистской установки натуралистического рационализма, когда объективность и универсальность в педагогической деятельности приписываются вещам, созданным субъективным человеческим сознанием и опытом, послужила причиной кризиса существующих образовательных систем и неприятия новых, оказавшихся столь же механистическими и бездуховными.

Феноменология образовательной мысли указывает на эту проблему и предлагает выход в обращении к самому субъекту образования, точнее, к его познающему разуму. Именно его, конечно, не как эмпирическое, а как чистое, трансцендентальное сознание, и можно поставить в центр нового феноменологического образования, опирающегося на строго научную философию. Познание, равно как обучение и воспитание, должно начинаться не с объекта, природы, т.е. обусловленного, а с субъекта, сознания, т.е. самобытного, необусловленного бытия – независимого духовно. Именно благодаря изначальной независимости духа он может изучаться истинно рационально, а образование, полученное в таком ключе, будет подлинно эффективным. Стремление же наук о духе, к которым относится и педагогика, к равноправию с естествознанием, к уподоблению ему, является не чем иным, как скатыванием в ложный «объективизм», а значит, отклонением и от подлинной рациональности. Действительно, блестящее состояние математического естествознания, обеспечившего техническое господство над природой, не спасло современное общество от духовного кризиса. Именно подобный технократический подход, выразившийся в заимствовании естественнонаучных формул в науках о духе, и привел к неразрешимой методологической ситуации в образовании.

Именно отсутствие в них «истинной рациональности и есть источник ставшего невыносимым непонимания людьми своего собственного существования и собственных бесконечных задач»<sup>6</sup>.

Образование, как и наука, стоит под знаменем бесконечности, поскольку ее предмет составляют идеальные сущности, являющиеся для общества образцами и нормами. Это значит, что *образование не копирует культуру в человека, а преобразует ее в нем, развивая тем самым все культуротворящие способы существования человечества.* Тем самым научно-философское образование революционизирует историю, которая в современном мире превращается в историю исчезновения человека «конечного типа», развивавшегося преимущественно эволюционно. На смену ему приходит новый тип человека «бесконечных задач», олицетворяющего себя с единой, всемирной историей, понимаемой как бесконечный процесс, и с обществом, в котором истина становится абсолютной ценностью, ибо она обуславливает универсально преобразовательную практику. Возможно, все приведенные выводы и обуславливают сам феномен образования как одного из важных двигателей общественного прогресса, его культурно-историческую миссию. Поскольку данный процесс еще далек от завершения, давать серьезные научные обоснования культуротворческой миссии образования и порожденных ею общественных процессов, например, глобализации, пока еще рано, однако сегодня можно с полной уверенностью заявить: современный мир уже сейчас делится на два типа обществ – тех, кто непрерывно модернизирует и совершенствует духовно свою систему образования, и тех, у которых нет будущего.

---

<sup>6</sup> Виндельбанд В. Указ. соч. С. 125.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Рассматривая историю развития образования с позиций феноменалистского подхода, можно прийти к выводу, что в нем органично сочетаются и взаимодействуют два мировых феномена – общество и человек. Причем функционирование образования невозможно без наличия обоих, их взаимопроникновения, культурного и духовного сотрудничества.

Образование возникло практически сразу с возникновением человеческого общества и отвечало вначале чисто утилитарным потребностям. Перелом произошел в эпоху Античности, когда образование стало научно-философским явлением, приобрело культуротворческие черты. Тогда же наблюдается становление образовательной мысли, профессии педагога.

В различных регионально-этнических системах образование существовало в различных парадигмах, занимало различные места в разных общественных строях. Христианская европейская культура своим активным шествием по планете в Новое время попутно насаждала и западную парадигму образования, берущую свои духовные истоки из античности. Надо отметить, что европогенная образовательная парадигма, как и европейская культура, успешно интегрировалась в другие культурно-педагогические парадигмы, подчас значительно изменяя их.

В Новое время европейское мировоззрение стало представлять историю преимущественно с точки зрения категории прогресса, в центре которого, разумеется, стоит европейская цивилизация. Образовательная парадигма была видоизменена, причем не в лучшую сторону, проще говоря, она была секуляризирована. Смысл образования и науки стал заключаться в обеспечении поступательного движения человечества к конечной цели, направляемого каким-либо абстрактно-метафизическим фактором: законами природы, человеческого разума, логической идеи, материального производства и т.д. Натуралистическая компонента мировоззрения уступает свое доминирующее положение историческому подходу. Формируются новые образовательные доктрины, часто несущие в себе схожие черты и опирающиеся на разумность исторической детерминанты. Такой подход позволил

европейской цивилизации формировать в своих образовательных системах жесткие императивы, подчас аналогичные по статусу религиозным канонам.

Образовательные системы, порожденные европейской цивилизацией, ставшие элементами различных идеологических доктрин, которые вместе с европейской культурой завоевали всю планету, в капиталистическую эпоху быстро переходят от исторического подхода к технократическому. В образовании появляется примат уже не абстрактно-метафизических, а сугубо математических подходов к формированию поведения и духовного мира личности. Человек понимается как исполнитель примитивной функции, весь жизненный путь которого может быть просчитан, математически смоделирован, а при необходимости и определенным образом запрограммирован. Школа превратилась в фабрику субъектов, а человек был фактически лишен статуса мирового феномена и поставлен в крайне неравноправные условия в обществе. Не случайно именно в этот период происходят самые масштабные с исторической точки зрения социально-политические извращения: фашизм в Европе, Великая депрессия и послевоенные праворадикальные репрессии в Америке, различные тоталитарные режимы марксистско-ленинского толка в России и странах Юго-Восточной Азии, Африки и Латинской Америки, «холодная война» и т.п.

Несмотря на кажущуюся объективность в оценке целей и задач образования, «научность», выражающуюся в широком использовании математического аппарата и естественнонаучных методов, технократический подход не может дать ответ на вопрос: почему при существовании четко сформулированных парадигм воспитания и обучения проблемы личности и общества, которые с помощью эффективности такой «объективной» педагогики должны успешно решаться, наоборот, все более возрастают?

Феноменология образования опровергает многие образовательные парадигмы, сформировавшиеся в предшествующие эпохи. Сама эпоха постмодернизма и последовавший за ней переход человечества к постиндустриальному обществу предъявили ему качественно новые, доселе неведомые требования. Многие доктрины, с успехом применявшиеся в науке формирования внутреннего мира человека в предшествующие периоды, в новых условиях стали

неэффективными, подтвердив тем самым основную мысль феноменализма о том, что реальная жизнь иррациональна. Никакой разумной детерминации, укладывающейся в лоно математических и технократических дисциплин, в педагогике не существует. Происходит так потому, что истоки образования коренятся в субъективности человека, являющегося одновременно как объектом, так и субъектом педагогической деятельности, в его экзистенции, т.е. в его безосновной свободе. Будущее человечества, его прогресс, идеалы и цели не гарантированы, ибо исторический процесс коренится в субъективности человека и непостижим в своих глубинах. Однако, обратив пристальное внимание на изучение процесса формирования субъективного, духовного в человеческой личности в ходе обучения, воспитания и социализации, взамен ложного «объективного мира», преподносимого нам технократическим рационализмом, можно получить надежду на оздоровление последующих поколений, а соответственно и всего общества.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация учебно-воспитательного процесса (Методические основы). М., 1982.
2. *Берк Э.* Размышления о революции во Франции. М., 2005.
3. *Беспалько В.П.* Основы теории педагогических систем. Воронеж, 1977.
4. *Бехтерев В.М.* Психика и жизнь. СПб., 1999. Т.1.
5. *Блауберг И.В., Юдин Э.Г.* Становление и сущность системного подхода. М., 1973.
6. *Бодло К., Эстабль Р.* La escuela capitalista. Школа капиталистического общества. М., 1995.
7. *Буслов Е.В., Кудрявцев Ю.А., Сырых В.М.* Кодекс Российской Федерации об образовании – стратегический путь совершенствования образовательного законодательства в Российской Федерации // Право и образование. 2001. № 4.
8. *Виндельбанд В.* Избранное. М., 1995.
9. *Гейзенберг В.* Физика и философия. М., 1989.
10. *Гершунский Б.С.* Россия: Образование и будущее (Кризис образования в России на пороге XXI века). Челябинск, 1993.
11. *Гершунский Б.С.* Философия образования для XXI века. М., 1997.
12. *Гершунский Б.С., Пруха Я.* Дидактическая прогностика: некоторые актуальные проблемы теории и практики. Киев, 1979.
13. *Гитлер А.* Майн кампф: пер. с нем. М., 1998.
14. *Гуревич П.С.* Философия культуры. М., 1994.
15. *Гуссерль Э.* Философия как строгая наука. Новочеркасск, 1994.
16. *Кара-Мурза С.Г.* Манипуляция сознанием. М., 2002.
17. *Куров С.В.* Особенности гражданско-правового регулирования возмездного оказания образовательных услуг // Право и образование. 2001. № 6.
18. *Ландшеер В.* Концепция минимальной компетентности // Перспективы. 1988. №1.

19. *Лернер И.Я.* Качества знаний и их источники // Новые исследования в педагогических науках. 1977. №2.
20. *Лестер Д.* Теория гегемонии Антонио Грамши и её современное звучание. URL: <http://www.politnauka.org/library/classic/leyster.php>.
21. *Моль А.* Теория информации и эстетическое восприятие. М., 1966.
22. *Моль А.* Социодинамика культуры. М., 1973.
23. *Нежелский А.В.* Общественная организация в защите прав потребителей образовательных услуг // Проблемы и перспективы законодательства об образовании и его кодификации: тезисы VI Междунар. науч.-практ. конф. М., 2001.
24. *Ницше Ф.* Воля к власти: опыт переоценки всех ценностей. М., 1994.
25. *Ортега-и-Гассет Х.А.* Восстание масс. М., 1992.
26. Основные положения Концепции Кодекса Российской Федерации об образовании (общая часть) / под ред. В.М. Сырых, Ю.А. Кудрявцева. М., 2001.
27. *Скворский В.Я.* Системный подход к анализу учебно-воспитательного процесса и определение путей его совершенствования. М., 1986.
28. *Сырых В.М.* О юридической природе образовательного договора с условием оплаты обучающимся стоимости обучения // Право и образование. 2002. №4.
29. Теоретические основы непрерывного образования / под ред. В.Г. Онушкина. М., 1987.
30. *Феофанов О.А.* США: реклама и общество. М., 1974.
31. *Фромм Э.* Бегство от свободы. Минск, 1997.
32. *Фуко М.* Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. М., 1997.
33. *Хайдеггер М.* Время и бытие: статьи и выступления. М., 1993.
34. *Шиллер Г.* Манипуляторы сознанием. М., 1980.
35. *Шпеер А.* Воспоминания. Смоленск, 1997.
36. *Шпенглер О.* Закат Европы. М., 1993.
37. *Юнг К.Г.* Душа и миф: шесть архетипов: пер. с англ. М., 1997.
38. *Ясперс К.* Смысл и назначение истории. М., 1994.

39. *Adamson Walter L.* Hegemony and Revolution: A Study of Antonio Gramsci's Political and Cultural Theory. Berkeley, 1980.
40. *Lenin V.I.* Collected Works. London, 1977. Vol. 34.
41. *Mouffe Ch.* Hegemony and Ideology in Gramsci // Mouffe Chantal (ed.). Gramsci and Marxist Theory. London, 1979.
42. *Q. Hoars and G. Nowell Smith.* Selections From the Prison Notebooks of Antonio Gramsci. London, 1986.
43. *Q. Hoars.* Antonio Gramsci: Selections from Political Writings 1921–1926. London, 1978.



*Научное издание*

Ш т у р б а Виктор Александрович

В а с и л ь е в Сергей Сергеевич

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

Редактор Г.С. Курбатова  
Корректор Е.С. Кошпетрук

---

Подписано в печать 23.06.2010. Формат 60×84 1/16.  
Печать трафаретная. Гарнитура «Таймс»  
Уч.-изд. л. 7,94. Тираж 500 экз. Заказ № 10169.

Кубанский государственный университет  
350040, г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149

Издательство ООО «Просвещение-Юг»  
350059, г. Краснодар, ул. Селезнева, 2.

Тираж изготовлен с оригинал-макета заказчика  
в типографии ООО «Просвещение-Юг».  
350059, г. Краснодар, ул. Селезнева, 2