

4. **Bateson D.** Alternative Assessment and Tables of Specification for the Third International Mathematics and Science Study / D. Bateson, C. Nicol, T. Achroeder. – ICC 64, 1991. – 250 p.

Информация об авторе

Грошев Игорь Львович (Тюмень, Россия) – кандидат социологических наук, доцент кафедры маркетинга и муниципального управления, Институт менеджмента и бизнеса, Тюменский государственный нефтегазовый университет (e-mail: grosh@nextmail.ru).

Information about the autor

Igor L. Grosev (Tyumen, Russia) – Candidate of Sociology, Associate Professor at the Chair of Marketing and Business Administration at the Institute of Management and Business in Tyumen State Oil and Gas University (e-mail: grosh@nextmail.ru).

Принята редакцией 15.04.2014

УДК 37.01:378

ГУМАНИЗМ И ГУМАНИТАРНЫЕ ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

Т. А. Рубанцова, О. В. Фуряева

Целью статьи является анализ взаимосвязи процесса гуманизма и гуманитарных основ российской образовательной парадигмы. В статье рассматривается образование как механизм передачи ценностей, в котором выражена взаимосвязь гуманизма и гуманитарные основы российской образовательной парадигмы. В статье отмечается, что в современном глобальном мире идет процесс распада традиционных ценностей, что отражается на системе образования. Образование понимается как механизм социокультурного наследия общества. Глобальные кризисы требуют пересмотра пути прогресса и просвещения, по которому движется человечество, что делает актуальным проблему гуманизации образования. Раскрыты основные подходы к категории гуманизма, дана его типология, показана взаимосвязь гуманизма с процессами гуманизации и дегуманизации в обществе. Гуманизм в современном российском обществе понимался чаще всего как утопия, которая не нашла своего адекватного выражения в общественных идеалах. В работе проводится анализ основных подходов к гуманизации образования рассматриваются основные исторические этапы формирования гуманитарных основ российского образования. Современная модель образования в России была сформулирована еще в эпоху Возрождения и Просвещения по немецкому образцу. Она предполагала наличие в системе обучения большого цикла гуманитарных предметов для формирования нравственности в человеке, а также естественно-технических дисциплин, позволяющих познать окружающий мир с помощью разума, в понятие «гуманизм» вкладывался классово детерминированный смысл, вытесняющий общечеловеческое и цивилизованное содержание. В послеоктябрьской школе особенно сохранился гуманитарно подготовленный педагогический коллектив, который так и не смог легко и бездумно присоединиться к проводимой государством политической линии в сфере образования. Образование пока остается

основным элементом общественной гуманистической практики благодаря характеру всеобщности, независимости его содержания от политических и экономических колебаний и конъюнктуры, несмотря на все попытки ее слома. Этот социальный институт сохраняет элементы гуманистических педагогических технологий прошлого и именно в нем идут поиски новых путей в гуманистической педагогической парадигме. В статье делается вывод, что гуманитарные основы российской образовательной парадигмы имеют противоречие между социально-культурными потребностями современного общества и системой образования, которая не отвечает им из-за потери гуманистических целей в идеологии общества, устаревшей методологии и применения старых приемов и методов в обучении.

Ключевые слова: гуманизм, гуманизация образования, технократизм, сциентизм, гуманитарные основы, образование.

HUMANISM AND HUMANITARIAN BASES OF THE RUSSIAN EDUCATIONAL PARADIGM

Rubantsova, T.A., Furyaeva, O. V

The paper is aimed at analyzing the process of humanism and humanitarian foundations of Russian educational paradigm. The article deals with education as a mechanism of values transmission, which reveals the relation between humanism and humanitarian fundamentals of educational system in Russia. The author points out that there is a process of general values' disintegration in the modern global world; it influences educational system. Education is supposed to be understood as a mechanism of socio-cultural heritage of society. Global crises require reconsideration of the progress and enlightenment way, which humanity is moving through; it makes the problem of education humanization to be urgent and important one. The paper reveals the main approaches to the notion "humanism", represents its kinds and demonstrates relation between humanism and processes of humanization and dehumanization in society. Humanism was often understood as a utopia in modern Russian society and wasn't expressed in social ideals. The paper analyzes the main approaches to humanization of education and considers the main historic stages of establishing humanitarian fundamentals in education of Russia. The modern model of education in Russia was founded during the Renaissance and the Enlightenment according to the German one. It assumed a lot of liberal arts subjects aimed at forming human morality and engineering aimed at cognizing the world by means of the mind. The concept "humanism" assumed class-determined meaning which displaced human and civilized meaning. There was teaching staff trained in the field of humanities in post-revolution school. The teaching staff was not able to adapt to the governmental policy in education. Education still remains the major element of social humanistic practice, due to its universality, independence from the political, economic and market situations in spite of all attempts to scrapping. This social institution keeps elements of humanistic pedagogical technologies of the past and new ways of humanistic pedagogical paradigm are searched exactly in education. The article makes conclusion that contradiction between social and cultural needs of modern society and the educational system occurs in humanitarian fundamentals of the Russian educational paradigm. It is mentioned that educational system does not respond to the needs of modern society due to the loss of humanistic goals in society's ideology, outdated methods and applying of old techniques and teaching methods.

Key words: *humanism, humanization of education, technocracy, scientism, humanitarian fundamentals, education.*

Образование в процессе исторического развития понимается как механизм для передачи социокультурной традиции. В процессе образования человек осваивал нормы, знания, правила и опыт, накопленный предыдущими поколениями. Образование – это форма социального наследования. Сейчас в процессе глобализации общества идет распад традиционных ценностей и происходит смена образовательных парадигм. Параллельно происходит критика традиционных способов передачи культуры, то есть идет процесс преобразования современной картины мира [1]. Глобальные кризисы требуют пересмотра пути прогресса и просвещения, по которому движется человечество, что делает актуальным проблему гуманизации образования. В работах по социальной философии отсутствует четкость анализа проблемы гуманизации образования, чаще всего они носят спекулятивный или дескриптивный характер. Сложность анализа состоит в том, что гуманитарные основания растворяются в различных компонентах образовательной модели и часто не осознаются авторами и трансляторами.

Выявление гуманитарных основ российской образовательной парадигмы тесно связано с таким феноменом, как «гуманизм», так как он составляет «ценностное ядро» гуманитарных наук, которые раскрывают феномен человека. С эпохой Возрождения тесно связан такой феномен европейской цивилизации как гуманизм. Гуманизмом называли спекулятивное движение, которое противостояло духовному господству церкви. Гуманисты старались найти идеал образования и поведения человека в античных источниках. М.А. Корелин считает, что основными чертами этого движения является стремление возродить античные ценности и формирование индивидуализма. Они хотели приспособить заново осмысленные античные ценности с христианством [2, с. 3].

В последние годы новые исследования позволяют заново посмотреть на проблему гуманизма. Следует отметить, что конкретные формы выражения гуманизма имеют более глубокую историю. Можно говорить о гуманистических тенденциях в античности, христианстве, о гуманизме Возрождения, Нового времени и современности. Эти формы существенно отличаются друг от друга, так как в новых исторических условиях гуманизм обогащается новым ценностным содержанием.

Следует обратить особое внимание не только на гуманизм, который носит светский характер, берущий свои истоки с эпохи Возрождения, но и на гуманистические тенденции в атеистическом мировоззрении. Также следует отметить гуманистические элементы, содержащиеся в религиозном мировоззрении. Можно отметить, что между ними существует некое противостояние, светский гуманизм и религиозный, как правило, в научных текстах противопоставляются. Ученые и деятели культуры считают светский гуманизм стандартом, образцом для других форм гуманизма. Н. Бердяев, П. Флоренский, М.А. Корелин в русской философии критиковали гуманизм, считая его фундаментом европейской цивилизации. Н. Бердяев утверждал, что гуманизм заложил основы западноевропейско-

го рационализма, сциентизма, марксизма. «В нем нет души, есть только самолюбование и антропоцентризм» [2, с. 227].

По воззрению гуманистов, нормальное развитие человеческого разума должно совершаться из него самого. Христианские русские философы делают вывод, что гуманизм выступает по отношению к нравственности – с точки зрения автономизма, по отношению к конечной цели нашей жизни – с позиции эвдемонизма, по отношению к знанию – с точки зрения рационализма. Таковы существенные характеристики гуманизма. Понимание гуманизма в широком смысле – это провозглашение ценности человека. Русская философия основана на попытках осознать место человека в мире, его роль в социальных процессах и духовных поисках. Следовательно, можно утверждать, что русская философская мысль носит гуманистический характер, так как она постоянно ищет смысл жизни человеческой личности.

В качестве утопии воспринимался гуманизм в российском обществе. В исторических тенденциях российского общества можно констатировать тот факт, что гуманизм являлся идеалом, утопией, элементами, в которых имелись в разнообразных социальных движениях. В развитии российского общества так и не воплотились гуманистические идеи ни по отношению к человеку, ни к обществу. Свое конкретное содержание идеал получает в рамках той или иной философской концепции. В русской философской мысли гуманизм был характерен как христиански ориентированным философским течениям, так и материалистическим.

Современный гуманизм постоянно переосмысливается, трактуется по новому. Ценность человека и ценности, отражающие различные сферы деятельности людей, относятся к разным уровням и по-разному отражают мир человека в сложной иерархической системе. На том или ином историческом этапе между ними складываются своеобразные отношения, так что образуется сложная многоуровневая система ценностей. При уяснении сущности гуманизма важны верхние уровни этой иерархии. В норме предполагается, что ценность человека – одна из высших ценностей.

Для прогрессивного общества характерна тенденция реального доминирования ценности человека над другими ценностями. Дегуманизация, потеря той или иной социальной структурой прогрессивности приводит к коллизиям, частным выражением которых выступает ситуация, в которой обнаруживается тот факт, что ценность человека оказывается ниже каких-либо других ценностей, занявших верхний уровень иерархии ценностей. Видимо, на современном этапе развития российского общества процессы дегуманизации преобладают.

Проблема осознания гуманитарных основ российской образовательной парадигмы уходит в XVIII век. В эпоху развития классического естествознания формируются два полюса в трактовке взаимодействия морали и науки. «Один полюс связан с той системой отсчета, которая воспроизводит эту взаимосвязь с позиций науки, а другой полюс – с позиций становления, утверждения и распространения общечеловеческой нравственности, исторического развития моральных норм, идеалов и ценностей» [4, с. 5].

Распространённая позиция в области образования была сформулирована еще в эпохи Возрождения и Просвещения. Она предполагала наличие

в системе обучения большого цикла гуманитарных предметов для формирования нравственности в человеке, а также естественно-технических дисциплин, позволяющих познать окружающий мир с помощью разума.

В первой половине XVIII века формируется другая позиция, которая отрицала гуманистическую роль науки, а также прогрессивную роль естественнонаучного и технологического образования.

Российское гимназическое образование предельно расширило сложившуюся в XVIII веке европейскую модель просвещенного человека за счет преподавания большого спектра гуманитарных дисциплин, изучаемых исключительно глубоко и объемно. В гимназиях изучались: древняя, новая, новейшая история, теория и история письменности, словесности и литературы, велось преподавание не менее четырех–пяти языков, философии и т.д. Российский опыт гуманитаризации образования заслуживает серьезного внимания и глубокого изучения.

Содержание и структура российского образования во многом воспроизводит немецкую модель, однако В.С. Соловьев, Л.Н. Толстой, Н.А. Бердяев обогатили духовное наследие. На базе философии, считали великие российские философы, возможно соединить идеи просвещения, познания и духовности, так как они являются единым процессом познания: чувственным, умственным и духовным. При анализе гуманитарных основ российского образования важно уяснить тот факт, что наука, образование, философия, искусство и религия – самостоятельные части культуры, которая является целостной системой. Поэтому их взаимосвязь, противоречия и единство определяют реальность российского образования.

Представляют определённый интерес педагогические дискуссии в России в XIX веке, в которых присутствуют размышления и споры педагогов о ценностях, об общей направленности обучения преподавания в школах, гимназиях, училищах, о целесообразности изучения тех или иных дисциплин. Одним из определяющих факторов развития образования и педагогической практики была борьба двух направлений отечественной педагогики: либерально-реформистской (народно-просветительской) и консервативной, ориентированной на гимназический тип образования, оберегающий и стабилизирующий.

Представители либерально-реформаторского направления не имели четкой программы действий, но были одержимы жаждой просвещения народа путем ликвидации его безграмотности и приобщения, хотя бы примитивно-поверхностного, к науке, культуре, духовности. Реализацией этих идей стали воскресные школы, давшие пример и известный опыт демократизации способов и приемов обучения.

Для гимназий была характерна ориентация на стремление преодолеть начетничество и схоластику традиционной организации образования. Но, с другой стороны, недолгий срок их существования в России показал ограниченность возможностей и бесперспективность дилетантизма в педагогике. В работе В.Т. Нанивской дан подробный анализ деятельности воскресных школ как особого типа гуманизации народного образования. Воскресные школы держались единственно на воодушевлении общества, его благородным порывом; каких-либо определенных средств существования, своих помещений, определенного преподавательского персонала,

даже определенных учащихся у воскресных школ не было. У них не было будущего [5, с. 50].

Немало слов было сказано в пользу гуманизации образования в послеоктябрьский период. Однако в понятие вкладывался совершенно иной, классово детерминированный смысл, часто вытесняющий общечеловеческое и цивилизованное содержание. Образование было предельно политизировано. А. В. Луначарский выделил в качестве основополагающих принципов просвещения и образования: коммунистическую идейность, пролетарскую идеологию, политику [5, с. 51].

Все попытки педагогов дореволюционной школы сохранить гуманитарный потенциал образования рассматривались как рецидивы буржуазности. Ставилась задача: полностью идеологизировать образование, унифицировать научное мировоззрение и мировосприятие человека, легко и гибко воспринимающего любые партийные перемены. Эти попытки переросли в систему педагогического манипулирования, главным образом на базе гуманитарных дисциплин, что нашло свое отражение в теории и практике педагогов советского периода.

Однако реальная ситуация была далеко неоднозначна, в послеоктябрьской школе, особенно в 20–30-е годы, сохранился гуманитарно подготовленный педагогический коллектив, который так и не смог легко и бездумно присоединиться к проводимой государством политической линии в сфере образования. И именно этой традиции во многом обязано своей духовностью поколение шестидесятников. Будучи вытесненными из педагогики, в прошлом преподаватели гимназий и российских школ, по существу не получили адекватной замены, прежде всего в сфере гуманитарных дисциплин. На смену им пришли люди новой педагогической формации, которые были жестко включены в сложившуюся к концу тридцатых годов унифицированную социалистическую систему науки и народного образования.

Преподавание гуманитарных дисциплин, будучи легко унифицированным и осуществляемым по единой схеме и однотипным программам, достаточно легко регулировалось и переориентировалось в соответствии с государственными интересами. Необходимость насыщения производства квалифицированной, профессионально-технической подготовленной рабочей силой в 70–80-е годы привела к перепрофилированию школьного и вузовского образования, резкому сокращению объема преподаваемых дисциплин, особенно в профтехучилищах и техникумах. В этот период формируется новый тип образования в СССР, базирующийся на следующих принципах:

Единый тип трудовой, политехнической школы для всех республик страны.

Единство структуры учебных заведений, строящихся на основе базовой средней школ; школа давала к этому времени минимальный объем гуманитарных знаний.

Единый стиль преподавания гуманитарных предметов в общеобразовательной школе, профессионально-технических учебных заведениях.

Единство учебных программ, объема учебного материала; единство идеологии, лежащей в основе преподавания всех учебных дисциплин – идеологии марксизма-ленинизма.

Маргинальность была результатом пересмотра содержания гуманитарных дисциплин. Например, история изучалась сквозь призму формационного подхода, ее движущим фактором объявляется классовая борьба, неизбежно приведшая к социалистической революции, воспитывается нигилистское отношение к предкам, а не уважение к ним, которое Пушкин считал важнейшей чертой цивилизованного общества, отличающей «образованность от дикости». Таким образом, к началу 90-х годов в советской системе образования гуманизация и гуманитаризация фактически были сведены к минимуму. Гуманитарные предметы носили отпечаток идеологии и политики.

Между тем, во второй половине XIX века в России и в странах Европы осуществлялся поворот к системной эволюции науки, культуры и образования. В этот период интенсивное развитие фундаментального и прикладного естествознания и технологии поставили перед педагогикой и организацией образования ряд совершенно новых проблем. Происходила «технизация общества», а руссоисская модель образования была не готова к тому, чтобы включить в сложившуюся педагогическую модель просвещенного человека технократическое понимание, которое стихийно складывалось по мере технизации жизни общества.

Сциентистско-рационалистическая ориентация образования диктовалась историческими условиями. В 1889–1916 гг. основную часть выпускников высших учебных заведений России составляли представители гуманитарных дисциплин. В этот период их было подготовлено 34,5 тыс. человек. Этих специалистов явно не хватало ни для государственного аппарата, ни для сферы частного предпринимательства. К концу XIX века особенно остро обнаружила себя нехватка фабрично-заводских инженеров. Рассматриваемые нами процессы отличались достаточной сложностью и требовали глубокого теоретического осмысления, прежде всего из-за своей практической важности и перспективности. Они послужили существенным стимулом для переосмысления дисциплинарного содержания и структуры образования как подготовки не просто культурных, интеллектуально просвещенных людей гуманитарного склада мышления, но прежде всего специалистов – профессионалов, включенных в функционирующую систему наука – техника – производство – общество. Характерно, что гуманистически-рационалистический подход к образованию в этот период усиленно развивался главным образом представителями академических кругов высших учебных заведений.

На этой почве начинает формироваться позитивистски-прагматическая модель педагогики, которая рефлексивности гуманитарного знания противопоставила естественнонаучное объяснение и описание фактов как идеальный образец всякого познания и исследования. Гуманистическая философия трагически восприняла технократизм образования. В работе *Новое средневековье*, размышляя о судьбе России и Европы, Н. А. Бердяев писал: «Экономизм нашей исторической эпохи и есть нарушение истинного иерархизма человеческого общества, утеря духовного центра. В нашу эпоху нет видимого и признанного духовного центра, центра умственной жизни эпохи. Университет перестал быть таким центром, он не имеет духовного авторитета» [6, с. 101].

Просветительское мировоззрение, формировавшееся на базе гуманистических ценностей, которые несли в себе гуманитарные дисциплины, с их культом интеллектуального творчества и поиска высокой истины, болезненно приспособлялись к новой педагогике. Гуманитарно образованная интеллигенция свое положение осознает как принудительно навязанную ей обществом социальную роль, которую она вынуждена выполнять, даже если это грозит человеку утратой собственной индивидуальности.

Антитехническая критика дегуманизации профессионального образования начинает приобретать концептуальные очертания в трудах крупнейших западноевропейских философов: А. Бергсона, А. Вебера, О. Шпенглера, К. Ясперса, М. Хайдеггера. Профессионализация науки и дегуманизация образования, по К. Ясперсу, таят в себе угрозу ограничения мировоззренческих горизонтов воспитания личности. Преобладание естественнонаучных дисциплин в структуре преподавания в корне меняет человеческое восприятие мира, замыкает его в сфере наличной данности природы, а затем наполняет эту мыслительную конструкцию собственным предметным содержанием, которое дает возможность рассматривать ее лишь с практически-утилитарной точки зрения.

Именно такое образование, считал К. Ясперс, заставляет принимать узкую истину факта как единственно возможную истину. По Ясперсу, налицо кризис гуманитарной парадигмы образования (естественно-исторический, возникший на основе художественно-образной, ассоциативной, интенсивной деятельности мышления) и замена ее естественнонаучной, технократической парадигмой, в основе которой – анализ, абстракция, эксперимент и математический расчет. «Жизнь человеческого общества, государства мыслится механически. Человек есть атом, связываемый с обществом. Жизнь человеческой души объясняется по аналогии с физико-химическими представлениями через элементы их взаимосвязи» [7, с. 121].

Однако дискуссия о парадигме и ценностях науки и образования в XXI веке была бы неполной без учета мнения научно-технической интеллигенции. В их работах критикуется абсолютизация техницизмом утилитарно-прагматической направленности технологически ориентированного образования и воспитания; обращается внимание на то, что интеллектуальные способности делают возможной и успешной гуманистическую ориентацию технологической деятельности.

На протяжении последних двух десятилетий идет процесс нового идеала, парадигмы образования в условиях новой научно-технической реальности. В социалистическом обществе гуманизм был провозглашен в качестве первоосновы развития общества, однако человек чаще всего в нем выступал как пассивный объект управления со стороны государства. В современном обществе реформированной России идут процессы, которые можно назвать процессами дегуманизации, человек оставлен наедине со своими проблемами.

Партийно-бюрократическая машина была уничтожена, однако это послужило началом деформации социальных институтов всего общества: семьи, морали, культуры. В самом обществе возрастают тенденции, которые противоречат основным идеям гуманизма: растет преступность, без-

работица, сокращается социальная защищенность человека. Вопрос уже состоит не в том, либеральные или традиционные ценности утвердятся на российской почве, а насколько глубок кризис развития общества и образования. Именно это ощущение глобального кризиса и побуждало вновь и вновь обращаться к поискам основы, на которой впоследствии могло бы быть создано общество и образование с гуманистической ориентацией. Поиски приведут к системе образования, так как составляющие «гуманистической триады» – наука и искусство – оказались в положении, когда само их существование стало проблематичным.

Попытаемся кратко перечислить основные тенденции в образовании, развитие которых может оказаться действенным инструментом гуманизации общества:

Образование пока остается основным элементом общественной гуманистической практики благодаря характеру всеобщности, независимости его содержания от политических и экономических колебаний и конъюнктуры, несмотря на все попытки ее слома.

Образование остается социальным институтом, где сохраняются элементы гуманистических педагогических технологий прошлого и идут поиски новых путей в гуманистической педагогической парадигме.

Образование молодых людей в настоящее время является одним из основных факторов социализации, адаптации и своеобразным лифтом в будущее. Через систему образования идет процесс усвоения культуры как механизма передачи фундаментальных ценностей, в том числе и гуманистических, в процессе которого индивид не только усваивает их, но и развивается сам.

До последнего времени считалось, что наука тем более объективна, чем более она отчуждена от субъекта, это касалось и гуманитарных наук, прежде всего педагогики. Ученик здесь рассматривается как некий инженерный механизм, которым можно управлять с помощью методик и технологий. В данном типе образования ценностному, духовному содержанию не уделяется достаточного внимания, его цель – передать знания, а не формировать нравственную, гуманистически ориентированную личность в русле национальной духовной традиции.

Такой подход к процессу образования, видимо, устарел, в настоящее время в педагогической практике происходят значительные изменения в ориентации учебного процесса. Сейчас в среде научной и педагогической общественности широкое распространение получило личностно-ориентированное обучение, которое обеспечивает развитие и саморазвитие личности обучающегося исходя из его индивидуальных особенностей. Необходимо осваивать и разрабатывать новые научные подходы: модульную образовательную технологию.

Есть и другая сторона проблемы: какой духовный гуманистически ориентированный опыт передавать в процессе обучения студентам? Какие духовные ценности? Существовали ли они в русской духовной традиции? Анализ исторических документов дает положительный ответ на заданный вопрос. В русском обществе такие ценности были, русский народ отличался добротой, сердечностью, гостеприимством, отзывчивостью, откры-

тостью. Меценатство, благотворительные общества, помощь бедным, служение народу – вот основные формы гуманистически настроенной части интеллигенции и лучших представителей высшего сословия. В настоящее время для российского общества характерны следующие процессы: атомизация, отчуждение, навязывание обществу чуждых стандартов.

Следовательно, анализ гуманизации науки и гуманитаризации опыта российского образования свидетельствует о том, что процессы в образовании являются сложными, социально значимыми для всего общества. Они представляет собой ряд сменяющих друг друга философских и педагогических систем, каждая из которых выдвигала свои принципы социокультурного подхода и отвечала основным требованиям общества. При таком подходе образование представляет собой пространство взаимодействия, взаимовлияния, конкурирования различных идей и концепций. Это своеобразные парадигмы гуманистического и технократического подходов. Попытки нового видения мира, пытающегося изменить направление развития современной цивилизации, могут быть более успешными, если гуманизация науки и гуманитаризация образования найдет свое развитие как в одной, так и в другой парадигме.

Таким образом, анализируя гуманитарные основы российской образовательной парадигмы, можно констатировать противоречие между социально-культурными потребностями современного общества и системой образования, которая не отвечает им из-за потери гуманистических целей в идеологии общества, устаревшей методологии и применения старых приемов и методов в обучении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бердяев Н. Царство духа и царство кесаря. – М.: Республика, 1995. – 250 с.
2. Бердяев Н.А. Новое средневековье // *Alma mater*. – 1991. – № 3. – С. 101–103.
3. Корелин М.А. Гуманизм. Его смысл и значение в новой истории человечества. – М., 1911. – 346 с.
4. Нанивская В.Т. Анатомия репрессивного сознания // *Вопросы философии*. – 1990. – № 5. – С. 48–56.
5. Рубанцова Т.А., Фурьева О.В. Образование постмодерна в поликультурном мире // *Философия образования*. – 2012. – № 4. – Новосибирск, 2012 – С. 4
6. Рубанцова Т.А., Соколкив Е.А. Философско-методологические проблемы формирования личности специалиста высшей школы. – Новосибирск, 2006. – 240 с.
7. Рубанцова Т.А., Соколкив Е.А. Место и роль образования в Российской культуре. – Новосибирск, 2003. – 174 с.
8. Паршиков В.И., Наливайко Н.В., Майер Б.О. Тенденции развития отечественного образования // *Профессиональное образование в современном мире*. – 2012. – № 2 (5). – С. 3–9.
9. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М.: Республика, 1994. – 527 с.

REFERENCES

1. Berdyaev N.A. *Tsarstvo duha i tsarstvo kesarya* [Kingdom of the mind and kingdom of Caesar]. Moscow, Republic Publ., 1995. 250 p.

2. **Berdyayev N.A.** Novoe srednevekov'je [New Middle Ages]. Alma mater, 1991, no.3, pp. 101–103.

3. **Korelin M.A.** Gumanizm. Ego smysl i znachenije v novoj istorii chelovechestva [Humanity. Its meaning and importance in new history of mankind]. Moscow, 1911. 346 p.

4. **Nanivskaya V.T.** Anatomija repressivnogo soznaniya [Anatomy of repressive perception]. Voprosy filosofii – Problems of philosophy, 1990, no. 3, pp. 48–56.

5. **Rubantsova T.A., Furyaeva O.V.** Obrazovaniye postmoderna v polikul'turnom mire [Postmodern education in the multicultural world]. Filosofiya obrazovaniya – Problems of education philosophy, 2012, no. 4, pp. 4–5.

6. **Rubantsova T.A., Sokolov E.A.** Filosofsko-metodologicheskie problemy formirovaniya lichnosti spetsialista vysshey shkoly [Philosophic and methodological problems of professionals' personality formation]. Novosibirsk, 2006. 240 p.

7. **Rubantsova T.A., Sokolov E.A.** Mesto i rol obrazovaniya v Rossiyskoy culture [Place and role of education in the culture of Russia]. Novosibirsk, 2003. 174 p.

8. **Parshikov V.I., Nalivayko N.V., Mayer B.O.** Tendentsii razvitiya otechestvennogo obrazovaniya [Trends in development of education in Russia]. Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire- Vocational education in the modern world, 2012, no. 2 (5), pp. 3–9

9. **Yaspers K.** Smysl i naznachenije istorii [Nature and intention of history]. Moscow, Republic Publ., 1994. 527 p.

Информация об авторах

Рубанцова Тамара Антоновна (Новосибирск, Россия) – доктор философских наук, профессор, заведующая кафедрой государственно-правовых дисциплин Сибирского университета путей сообщения (e-mail: rtamara@nqs.ru).

Фуряева Ольга Владимировна (Новосибирск, Россия) – аспирант, Сибирский университет путей сообщения (e-mail: rtamara@nqs.ru).

Information about the authors

Tamara A. Rubantsova (Novosibirsk, Russia) – Doctor of Philosophic Sc., Professor, the Head of the Chair of State-Legal Subjects in Siberian University of Transport (e-mail: rtamara@ngs.ru).

Olga V. Furyaeva (Novosibirsk, Russia) – PhD-student in Siberian University of Transport (e-mail: rtamara@ngs.ru).

Принята редакцией 01.04.2014