

Xiao W., Chen X., Chen M., Liao R. Developing cross-cultural competence in Chinese medical students. – Medical Teacher. – United Kingdom, Dundee. – 2013. Vol. 35, issue 9. – P. 788–789.

Zhukova T. V. Problems of crosscultural communication of student youth: Abstract ... of Candidate of social sciences. – Moscow, 2009. – 17 p.

Принята редакцией: 08.04.2015

DOI: 10.15372/PHE20150510

УДК 13

ФОРМИРОВАНИЕ ФИЛОСОФСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

С. А. Ан, Е. В. Ушакова (Барнаул), **Н. В. Наливайко** (Новосибирск)

В статье исследуется проблема сущности целостных знаний и философского мировоззрения обучающихся в разные периоды их существования: от детского возраста до юности, переходящей во взрослое состояние. Рассматривается мировоззрение человека и общества на разных этапах развития. Проводятся аналогии между детским и взрослым философствованием. Отмечается важная роль философии образования в определении социокультурных аспектов формирования философского мировоззрения в условиях информационной эры XXI в.

Анализ проблемы формирования философского мировоззрения с помощью педагогических средств позволил выявить специфику подходов к образованию в культурах Запада и России, в связи с чем можно сделать

© Ан С. А., Ушакова Е. В., Наливайко Н. В., 2015

Ан Светлана Андреевна – доктор филос. наук, профессор, заведующая кафедрой философии и культурологии, Алтайский государственный педагогический университет.

Ушакова Елена Владимировна – доктор философских наук, профессор, заведующая кафедрой философии и биоэтики, Алтайский государственный медицинский университет.

E-mail: foaushakova@gmail.com

Наливайко Нина Васильевна – доктор философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института философии и права СО РАН, директор Научно-исследовательского института философии образования, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: nnalivaiko@mail.ru

An Svetlana Andreevna – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the Chair of Philosophy and Cultural Studies, Altai State Pedagogical University.

Ushakova Elena Vladimirovna – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the Chair of Philosophy and Bioethics, Altai State Medical University.

Nalivayko Nina Vasilievna – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Leading Scientific researcher of the Institute of Philosophy and Law of the SB RAS, Director of the Research Institute of Philosophy of Education, Novosibirsk State Pedagogical University.

следующий вывод: нет необходимости (и это даже опасно) безоглядно принимать инокультурные Болонские постулаты образования, чуждые нашей культуре, российскому менталитету и реальным российским условиям жизни людей в начале XXI в. Понимание социокультурной специфики образования в современном мире, особенно в решении задачи формирования целостного мировоззрения личности, не ведет к самоизоляции образовательных культур, а напротив, может стать существенным подспорьем на пути к сотрудничеству в сфере образования при гибком взаимодействии и взаимообогащении культур России, Запада и Востока.

Ключевые слова: *мировоззрение, философское мировоззрение, картина мира, детское философствование, специфика мировоззрения в образовательных культурах Запада и России.*

FORMATION OF PHILOSOPHICAL OUTLOOK OF THE STUDENTS IN MODERN EDUCATION

S. A. An, E. V. Ushakova (Barnaul), **N. V. Nalivayko** (Novosibirsk)

The article examines the problem of the essence of holistic knowledge and philosophical outlook of the students in various periods of their life: from childhood to youth, and further transforming into adulthood; the world outlook of the person and society at different stages of development. Some analogies are drawn between philosophizing of children and adults. There is indicated an important role of philosophy of education in determining the socio-cultural aspects of the formation of philosophical outlook in terms of the information age of the XXI century.

An analysis of the problem of formation of philosophical outlook with the help-means of pedagogical tools has revealed the specifics of approaches to education in the cultures of the West and Russia, in connection with which we can draw the following conclusion: there is no need (and it is even dangerous) to recklessly accept the other-culture's Bologna postulates of education, which are foreign to our culture, the Russian mentality and Russian real living conditions of people in the beginning of the XXI century. Understanding of the social and cultural specifics of education in the modern world, especially in solving the problems of forming a holistic outlook of the person, does not lead to isolation of educational cultures, but, quite the contrary, can be of great help on the way to cooperation in the sphere of education with flexible interaction and mutual enrichment of cultures of Russia, the West and the East.

Keywords: *world outlook, philosophical outlook, world picture, children's philosophizing, specifics of the world outlook in the educational cultures of the West and Russia*

Одной из актуальных проблем современного образования является формирование целостного мировоззрения человека и общества как основы для определения стратегических целей индивидуальных и социальных субъектов в балансе с окружающим миром. Но эта проблема легче

формулируется, нежели реализуется. При этом в практике обучения возникает целый ряд сложных вопросов, главным из которых является следующий: как сформировать целостное мировоззрение у человека, подвергающегося «массированной атаке» хаотизированных потоков информации через СМИ? Вопрос, конечно же, заключается не в том, можно ли в процессе конструирования некой целостности объять необъятное? Вопрос о том, можно ли «сузить необъятное» до такой степени, чтобы ограничить поле главных знаний определенным набором смыслов, при этом не утратив главных культурообразующих смыслов? И нужно ли вообще ставить такую задачу? А как быть с тем, что не впишешь в целостный образ, как, например, две разные системы физики [1, с. 145]? Но именно философам, как свидетельствует история философской мысли, в разные времена удавалось уйти от столкновения разнородных систем знаний, так или иначе поглощая разнородные концепции, «переваривая» и включая их в общие концепты миропонимания.

Для того чтобы ответить на эти вопросы, обратимся к русской философии и педагогике, всегда устремляющей усилия на формирование целостного мировоззрения личности. Так, А. Ф. Лосев утверждал, что философия может состояться только в том случае, когда некие пределы, естественно возникающие в процессе деятельности, начинают «переживаться как задержка свободной мысли, как ограниченность ее жизненного функционирования и как помеха растущей духовности бытия» [2, с. 99]. Поскольку основным вопросом русской классической философии является вопрос о спасении, то основным противоречием философии является требование преодолеть пределы. Сравним: западная мысль, особенно современная (в отличие от классического периода), не определяет свои пределы как сдерживание идей. Кроме того, сегодня она в целом не занимается поиском объединяющих начал. В этом принципиальное отличие современной западной и русской философии: первая все более растворяется в маскульте, а вторая, хотя и запутывается, но продвигается вперед в поисках единого.

Современные российские философы следуют нравственно-религиозной и научно-философской отечественной традиции, опираются на русскую философско-педагогическую мысль, что обуславливает их способность конструировать новое знание на уже построенном основании, закономерно расширяя и укрепляя мировоззрение субъекта. Но новизна должна быть узнаваема. На уровне организации передачи знаний это противоречие реализует себя в том, что любая новая концепция должна быть разработана наиболее полно, и вместе с тем оставаться открытой для нового, способной формировать новые пространства смыслов, где работа будет продолжаться с использованием принятых правил и инструментария. В жизни научного сообщества и методике преподавания это

противоречие с неизбежностью ведет к тому, что каждый исследователь должен считать свою работу частью работы целого научного сообщества, а преподаватель философии – считать важнейшей задачей формирование философского мировоззрения.

Мы понимаем, что невозможно построить систему философии без создания концептуальных школ, хотя бы групп, которые объединились бы вокруг одного или нескольких единомышленников. Эти философские школы сформируют целостное мировоззрение у изучающих философию при условии, что философское повествование не окажется скучным.

Как известно, философия формирует целостное мировоззрение человека. Определим понятие «мировоззрение» следующим образом. *Мировоззрение* – это 1) всеобщий взгляд на мир в целом (отвечает на вопрос: что есть мир, в котором я живу?); 2) понимание места человека в этом мире, его роли в этом мире (с ответом на вопрос: что я значу в этом мире?); 3) умение правильно поступать в этом мире на основе имеющихся знаний (с решением концептуально-практических вопросов: как мне правильно поступать в этом мире?). Более широко: мировоззрение – это мироощущение, мировидение, миропонимание, мироотношение и миротворчество человека. Первый аспект мировоззрения – смысловой, концептуальный – формирует картину мира субъекта; второй – жизнеутверждающий; а итоговый, третий аспект – практический – определяет векторы деятельности человека в мире на основе имеющихся знаний.

Однако картины мира людей неоднозначны. Они существуют и расширяются как по мере накопления опыта и знаний человечеством, так и в процессе личного взросления субъекта – от детства к юности и взрослому возрасту. Одной из самых простых и в то же время исходных универсальных картин мира является бытовая, определяющая вхождение человека в мир его ближнего родового окружения и бытия. Религиозная картина мира выражает отношения человека с божественной реальностью, научная картина мира вводит его в теоретические знания о природе, обществе, человеке, а философская картина мира интегрирует отмеченные знания во всеединый концептуальный образ мира в философском мировоззрении. Философское мировоззрение формируется как определенная мудрость жизни субъекта и общества, что невозможно без высокого уровня образования, характерного для общества знаний – от эпохи Просвещения до наших дней. Иными словами: «Теоретическое мышление каждой эпохи, а значит, и нашей эпохи, это – исторический продукт, принимающий в различные времена очень различные формы и вместе с тем очень различное содержание» [3, с. 502].

Однако вместе с социальным движением к философскому мировоззрению необходимо уделить особое внимание индивидуальному движе-

нию к философствованию в онтогенезе личной жизни субъекта – от детства через отрочество к юности, учитывая, что философствование как форма интеллектуальной деятельности проявляется уже в детстве. Это не что иное, как интенция человеческого духа.

Известны параллели между детством человека и человечества. Как отмечает П. С. Кудрявцев, мировоззрение древних греков, светлое и гармоничное детство человечества, влекло и влечет к себе и вдумчивых художников (как, например, Гёте, Пушкин) и глубоких мыслителей (как, например, Маркс и Энгельс)... И подобно тому, как нормально развивающийся ребенок с его острым восприятием мира, неиссякаемым жизнеощущением поражает дедушку-профессора глубиной и смелостью своих вопросов, подобно этому философы, ученые и художники нового времени не устают находить новые черты мудрости и красоты в наследии античного общества [4]. Ф. Энгельс писал: «У греков – именно потому, что они еще не дошли до расчленения, до анализа природы, – природа еще рассматривается в общем, как одно целое. Всеобщая связь явлений природы не доказывается в подробностях: она является для греков результатом непосредственного созерцания. В этом недостаток греческой философии, из-за которого она должна была впоследствии уступить место другим воззрениям. Но в этом же заключается и ее превосходство над всеми ее позднейшими метафизическими противниками [3, с. 505]. К. Маркс задавал вопрос: «И почему детство человеческого общества там, где оно развилось всего прекраснее, не должно обладать для нас вечной прелестью, как никогда не повторяющаяся ступень?» И далее отвечал на него: «греки были нормальными детьми» [5 с. 737–738]. В указанных умозаключениях – ключ к пониманию детского философствования.

Истоком детского философствования является воля к коммуникации, где философствование в форме специфической интеллектуальной игры предполагает общение и самовыражение. Известно, что философия начинается с удивления. Поначалу философствующий детский ум в своей естественной интерпретации еще находится в рамках обыденно-практического знания, но он уже делает прорывы из этих границ в запретное, выясняя у родителей, откуда взялись все люди на земле и существуют ли другие обитаемые миры. В этой связи критерием детского философствования можно считать выход философствующего ребенка на уровень осмысления экзистенциальных состояний: страха, заботы, бытия-в-мире, заброшенности, временности [6, с. 3]. Детское вопрошание: «Что сейчас слышит дедушка, которого мы хороним?» и другие выводят мысль ребенка, а вместе с ним – и родителей, воспитателей на уровень нахождения общего в вещах и процессах.

В подростковой стадии бытия человек уже способен осознать, что в мире ничто не локализовано в единственном мгновении. В его жизни

появляются три вида времени: настоящее, прошедшее и будущее, создающие некое целое. Если мы полистаем воспоминания собственного детства и труды по этнографии, то можем прийти к выводу, что детство как социокультурный феномен – это жизнь на грани, на пределе, это жизнь, полная неопределенности и изменчивости, настоящего, с тайной будущего. Ребенок в отроческом возрасте с удивлением и потрясением привыкает к своему новому телу, новому голосу, новому отношению к жизни.

Юношеское философствование уже органически встраивается в процесс освоения им символической реальности культуры. Специфика становящегося мышления сопряжена с мифологическим, которое выражается или в эгоцентризме (Ж. Пиаже), или в «магических действиях, анимизме, синкретизме» (Л. С. Выготский), или в наивном реализме. В диалоге с мифологемами детско-юношеское философствование обретает свой первоначальный предмет [7, с. 658].

А между тем богатая культурная традиция человечества дает нам ужасающие примеры равнодушия и пренебрежения к детям, порождая чувства неловкости и даже «неприличия» по поводу того, что дети вообще существуют. Веками в ряде культур детей определяли как пребывающих вне мира культуры, а детство рассматривалось как полухтоническое – полуживотное состояние. Например, акт рождения ребенка в представлении членов племени манус пресекает всеединство бытия, в связи с чем еще какой-то срок взрослый питает к новорожденному мистический страх как к явлению «оттуда», называя его «нечистым». Вплоть до обряда инициации дети в ряде культур оказываются отчужденными, не признаются неотъемлемой частью собственного общества, своей культуры. Потому-то и всякая социокультурная неопределенность именуется как детство. Данная традиция не прерывается и в ряде классовых обществ. Именно поэтому надо «убивать» в ребенке ребенка (как отчужденное существо), инициировать его во взрослую «полноценную» жизнь: в ранние, по нашим меркам, труд, брак, другие константы взрослой жизни. В европейской истории мы также наблюдаем сходные явления. Беременная женщина с позиций многих религиозных верований нечистая, например, в христианстве ее не допускают в храм еще в течение сорока дней после рождения ребенка.

В христианской культуре отношение к детству меняется в метафизическом плане в «Новом завете», в результате чего формируется особая христианская педология как часть единения чистоты любви и веры. «Духовное содержание детства, – писал русский религиозный философ В. В. Зеньковский, – не может быть охарактеризовано как низшая, предварительная фаза духовного развития. Дитя не стоит ниже нас, но, по словам Христа, мы не можем достигнуть идеала, если не станем как дети, и это значит,

что детская духовная жизнь, детская организация как тип ближе стоит к идеалу, чем наша» [8, с. 158]. Очевидно, что дитя, с христианской точки зрения, воспринимает мир с наивной чистотой и более софийно. Тогда, с одной стороны, можно сказать, что любовь к софии – философия – есть детское занятие взрослых, «их воспоминание и сохранение в себе близости к Софии» [9, с. 55]. В народном сознании бытует поговорка: «Устами младенца глаголет истина». С другой стороны, в указанных смыслах философское мировоззрение в вузовском образовании – это процесс восстановления уникального свойства человеческого духа, сознания, заключающегося в целостном миропонимании и миродействии с помощью целенаправленно организованных педагогических методов.

В западном сознании, согласно Ф. Арьесу, веками не существовало категории детства как особенного качественного состояния человека [10]. Детство виделось не как особое состояние духа, а лишь как краткий «безликий» переходный период к взрослому состоянию. Европейская цивилизация, как и азиатская, – цивилизация взрослых. Именно это внушаемое культурой чувство неполноценности ребенка толкает его во «взрослую» жизнь, порождает иллюзии мудрости взрослых, их полной свободы, самодостаточности и автономии.

Справедливо и другое. Было бы нелепо утверждать, что мудрость, любовь к познанию, стремление к счастью, красоте, доброта возрастают по мере взросления. Опыт воспитания показывает: что-то вынашивается, осмысливается, при этом в определенной мере формируется мировоззрение (но что-то и утрачивается) – и все это должно повлиять на дальнейшую жизнь человека. Детям нужно помочь осмыслить те метафизически проблемы, которые нам предлагает замечательная мировая и отечественная литература последнего столетия, например: Р. Бах «Чайка по имени Джонатан Левингстон», Ю. Нагибин «Сирень» или «Рассказы синего лягушонка», А. Вознесенский «Детские стихи» из сборника «Витражных дел мастер» и др. Неизменно особое место здесь занимает русская классическая литература.

Такое положение дел – прерогатива «эпохи печатной культуры» [11, с. 10]. Однако уже в конце XX в. приходит новая эпоха – эпоха телевидения, интернета, эра шоу-бизнеса, что травмирует или попросту убивает детство как духовно-творческое взросление. В целом в информационном обществе постепенно, в определенной мере идет замена человека-наставника – средствами информации. С одной стороны, это необходимый, но умеренный процесс, являющийся результатом быстрого нарастания знаний человечества. Но с другой стороны, приобретаемая безмерная информация, не структурированная и не организованная наставником (учителем), играет уже противоположную десоциализирующую и антиэкологичную роль. В этом

случае нарастает опасность того, что детский возраст может стать ареной для формирования биороботов толпо-элитарного общества.

Человек не может стать взрослым, если не научится читать, поскольку чтение – это способ освоения «книжной культуры» человечества. Этот процесс активно изучается в настоящее время. Так, Н. Постман отмечает: «Поскольку школа разрабатывалась как подготовка грамотных взрослых, молодых стали воспринимать не как маленьких взрослых, а как нечто совершенно отличное – как несформировавшихся взрослых. Школьное обучение стало идентифицироваться с особой природой детства. Детство, в свою очередь, стало определяться посещением школы, и слово “ученик” стало синонимом слова “ребенок”» [12]. Таким образом, с одной стороны, дети приобретают особый социальный статус, выделяются в особую социальную группу, для их взросления создаются особые институты – и это очень важно. Но при этом обучение может девальвироваться, когда сводится лишь к грамотности. Образование должно сохранять свои главные функции – воспитывающе-обучающую и социализирующую.

В целом школьное обучение в зависимости от принятых социокультурных стереотипов и целей может иметь разные векторы взросления человека: эгоцентрично-индивидуальный (парциальный) или социализирующий (холистический). Первый вектор преобладает в западной образовательной культуре, а второй – в российской. В первом случае может иметь место индивидуализация – атомизация – асоциальность субъекта, а во втором – индивидуализация – социализация – социальность. Далее первый тип взрослеющей личности более предрасположен к жизни в обществе расчленяющей стратификации, а второй – к жизни в обществе как структурированном целом. Второй тип взросления молодых людей в наибольшей мере требует дальнейшего развития ума в направлении формирования целостного философского мировоззрения.

В эпоху тотального нарастания СМИ неожиданно для общества и проблемно для педагогов телевидение, по сути, отменило востребованность обществом и личностью компетенций, необходимых для полноценного существования человека в рамках книжной культуры: акцент на сложном концептуальном, дедуктивном и последовательном мышлении; высокую значимость причинности и порядка; неприятие противоречивости; большие возможности для отстраненности и объективности, а также терпимость к отложенному ответу [13]. Тем самым оказались устраненными барьеры между грамотными и неграмотными, необходимость специальной подготовки к целостному вхождению в мир взрослых и компетентных. Вероятно, это одна из причин столь тщательного, но по сути формального, отбора компетенций в современных учебных программах – как определенная попытка закрыть образовавшуюся лауну.

Совершенно очевидно, что для просмотра телевидения не требуется предварительной подготовки, оно передает информацию всем одновременно и одинаково, без различия возраста и уровня образования. А появившиеся в последний год предупреждения о возрасте существенного эффекта не имеют. Кроме того, телевидение посредством визуальных мыслеобразов меняет концепцию детства. По мнению Н. Постмана, «... дети пропали с телевидения. Вы обратили внимание, что все дети в телешоу показаны как маленькие взрослые, в стиле картин XIII–XIV вв.? Посмотрите любую мыльную оперу, семейное шоу или ситуативную комедию, и, я думаю, вы увидите детей, чьи язык, одежда, сексуальность и интересы не отличаются от взрослых...» [12]. Это еще один социокультурный эффект эры TV, определяющий специфику освоения современной картины мира. Но при этом у детей и подростков (подобно «куклам Барби») создается иллюзия их самостоятельности и свободы, которые «ведут в никуда».

Таким образом, сам процесс протекания детства может рассматриваться и оцениваться по-разному: как естественная ступень саморазвития по направлению к взрослой жизни (холизм) или особое смысло-опустошенное состояние (парциализм), как часть общей атомизации взрослого социального мира. В указанной дихотомии смыслов и действий с особой остротой встает проблема взаимодействия образовательных культур Запада, Востока и России, связанная с выяснением их сходств и отличий, возможностей, взаимопроникновением и взаимодействием на разных социокультурных образовательных площадках [14]. В этой связи встает актуальный вопрос: какую интеллектуальную основу должно иметь такое, выходящее за рамки государственных границ и традиционных приоритетов, образование?

Считается, что современное образование должно формировать у человека научную картину мира как мировоззренческую основу миропонимания и миродействия в контексте западной науки и цивилизации с преобладанием рационализма и техницизма, для получения максимального эффекта в производительности социальных благ и соответствующей прибыли, со стратегией покорения природы на базе принципа антропоцентризма. Данная парадигма образования в целом отражена в положениях Болонского соглашения.

Однако российские философы образования предлагают исследовать сферу образования на базе принципов целостности, единства рациональности, духовности, экологичности, человекообразности и природосообразности; диалектическую взаимосвязь многообразной педагогической практики и педагогических знаний, наук об образовании в особой отрасли социальной философии – философии образования, где осуществляется системное осмысление теории и практики образовательного процесса [15]. Этот холистический подход к образованию требует последовательного гармо-

ничного формирования у обучающихся всех основных блоков знаний, необходимых человеку в его жизни, с учетом психолого-педагогических, возрастных и социокультурных особенностей. Например, вполне целесообразно выделять такие блоки образования, которые в совокупности могут формировать целостные знания о мире, подготавливая человека к усвоению философского мировоззрения: 1. Общие бытовые знания (обеспечивающие личное счастье человека в кругу семьи, друзей, сотрудников и пр., этнокультурные основы бытия человека, уважающего себя и людей других культур). 2. Общие знания о природе (как геокосмической среде существования человека). 3. Общие знания об обществе (как социальной среде существования субъекта). 4. Общие знания о человеке (воспитание гармонии в самом человеке). 5. Общие знания о профессии (с которыми человек входит в общественный мир, социализируется и вносит в него свой вклад) [16].

Осуществленный нами анализ проблемы формирования философского мировоззрения с помощью педагогических средств позволил выявить специфику подходов к образованию в культурах Запада и России, в связи с чем можно сделать следующий вывод: нет необходимости (и это даже опасно) безоглядно принимать инокультурные Болонские постулаты образования, чуждые нашей культуре, российскому менталитету и реальным российским условиям жизни людей в начале XXI в. Понимание социокультурной специфики образования в современном мире, особенно в решении задачи формирования целостного мировоззрения личности, на наш взгляд, не ведет к самоизоляции образовательных культур, а напротив, может сыграть существенную роль на пути к сотрудничеству в сфере образования при гибком взаимодействии и взаимообогащении культур России, Запада и Востока [17].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Целуйко С. И.** О будущем системы философии // Вестник Российского философского общества. – 2003. – № 1. – С. 143–148.
2. **Лосев А. Ф.** История античной философии в современном изложении. – М., 2005. – 846 с.
3. **Маркс К., Энгельс Ф.** Сочинения. – М., 1961. – Т. 20. – 824 с.
4. **Кудрявцев П. С.** История физики. От античной физики до Менделеева. – М., 1948. – Т. I. – 536 с.
5. **Маркс К., Энгельс Ф.** Сочинения. – М., 1958. – Т. 12. – 873 с.
6. **Ан С. А.** Целостность детского философствования в социокультурном пространстве // Философские проблемы детства: развитие, воспитание, образование. – Барнаул, 2014. – 391 с.
7. **Борисов С. В.** Детское философствование как проявление особой формы рациональности // Философия и будущее цивилизации: тезисы докладов и выступлений IV Росс. филос. конгресса (Москва, 24–28 мая 2005 г.): в 4 т. – М., 2005. – Т. 4. – 720 с.
8. **Зеньковский В. В.** Психология детства. – Екатеринбург, 1995. – 346 с.

9. **Кислов А. Г.** Социокультурные смыслы детства. – Екатеринбург, 1998. – 295 с.
10. **Арбес Ф.** Ребенок в культуре. – Киев, 1966. – 189 с.
11. **Семилет Т. А.** Коммуникативистская коррективна философии детства и взрослости // Философские проблемы детства: развитие, воспитание, образование. – Барнаул, 2014. – 391 с.
12. **Постман Н.** Исчезновение детства. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.meddia-ecology.blogspot.ru/2001/02/blog-post-17.html> (дата обращения: 15.03.2014).
13. **Постман Н. А.** Теперь о другом... – [Электронный ресурс]. – URL: <http://rodnaya-istoriya.ru/index.php/istoriya-i-praktika-massmedia/a-teper...-o-drugom.html> (дата обращения: 15.03.2014).
14. **Наливайко Н. В., Ушакова Е. В.** Образование и наука в обществе XXI века // Философия образования. – 2013. – № 6(51). – С. 42–52.
15. **Наливайко Н. В., Паршиков В. И.** Философия образования: теоретико-методологический анализ. – Новосибирск, 2002.
16. **Орлова Н. П., Ушакова Е. В.** Современная научная картина мира и современная философия образования Востока и Запада // Философия образования. – 2011. – № 1(34). – С. 154–162.
17. **Кулипанова Н. В., Наливайко Н. В., Орлова Н. П., Ушакова Е. В.** Многообразие современных социальных систем и стратегий глобализирующегося образования // Философия образования. 2012. – № 5(44). – С. 64–77.

REFERENCES

1. **Tseluyko S. I.** About the future of philosophy. – Bulletin of the Russian Philosophical Society. – 2013. – No. 1. – P. 143–148.
2. **Losev A. F.** History of ancient philosophy in the modern exposition. – Moscow, 2005. – 846 p.
3. **Marx K., Engels F.** Works. – Moscow, 1961. – Vol. 20. – 824 p.
4. **Kudryavtsev P. S.** History of physics. From ancient physics to Mendeleev. – Moscow, 1948. – Vol. I. – 536 p.
5. **Marx K., Engels F.** Works. – Moscow, 1958. – Vol. 12. – 873 p.
6. **An S. A.** Integrity of philosophizing of children in socio-cultural space. – Philosophical problems of childhood development, education, education. – Barnaul, 2014. – 391 p.
7. **Borisov S. V.** Children's philosophizing as a manifestation of the special form of rationality. – Philosophy and the Future of Civilization: abstracts and presentations of IV Russ. Philosoph. Congress (Moscow, May 24–28, 2005): in 4 vol. – Moscow, 2005. – Vol. 4. – 720 p.
8. **Zenkovsky V. V.** Psychology of childhood. – Ekaterinburg, 1995. – 346 p.
9. **Kislov A. G.** Sociocultural meanings of childhood. – Ekaterinburg, 1998. – 295 p.
10. **Ares F.** Child in the culture. – Kyiv, 1966. – 189 p.
11. **Semilet T. A.** Communicative correction of the philosophy of childhood and adulthood. – Philosophical problems of childhood development, education, education. – Barnaul, 2014. – 391 p.
12. **Postman N. A.** Disappearance of childhood. – [Electronic resource]. – URL: <http://www.meddia-ecology.blogspot.ru/2001/02/blog-post-17.html> (date of access: 15.03.2014).
13. **Postman N. A.** Now about something else ... – [Electronic resource]. – URL: <http://rodnaya-istoriya.ru/index.php/istoriya-i-praktika-massmedia/a-teper...-o-drugom.html> (date of access: 15.03.2014).
14. **Nalivayko N. V., Ushakova E. V.** Education and science in the society of the XXI century. – Philosophy of Education. – 2013. – No. 6(51). – P. 42–52.
15. **Nalivayko N. V., Parshikov V. I.** Philosophy of education: a theoretical-methodological analysis. – Novosibirsk, 2002.

16. **Orlova N. P., Ushakova E. V.** Modern scientific picture of the world and the modern philosophy of education of East and West. – Philosophy of Education. – 2011. – No. 1 (34). – P. 154–162.
17. **Kulipanova N. V., Nalivayko N. V., Orlova N. P., Ushakova E. V.** The diversity of contemporary social systems and strategies of globalizing education. – Philosophy of Education. – 2012. – No. 5(44). – P. 64–77.

BIBLIOGRAPHY

- Aydarova O.** Universal principles transform national priorities: Bologna Process and Russian teacher education. – Teaching and Teacher Education. – 2014. – No. 37. – P. 64–75.
- Bazić J., Andelković A.** National identity in the bologna process. – Informatologia. – 2011. – No. 44 (3). – P. 207–213.
- Kulipanova N. V., Nalivayko N. V., Orlova N. V., Ushakova E. V.** The diversity of contemporary social systems and strategies of globalizing education. – Philosophy of Education. – 2012. – No. 6(45). – P. 64–52.
- Mironova N. V.** Education in the context of globalization. – Philosophy of Education. – 2012. – No. 6(45). – P. 52–56.
- Nalivayko N. V.** Globalization and the change of value orientations of Russian education. – Philosophy of Education. – 2012. – No. 6(45). – P. 27–33.
- Nalivayko N. V., Kosenko T. S.** Innovative education in the development of Russian society through the eyes of young scientists (global and regional aspects). – Philosophy of Education. – 2011. – No. 1 (34). – P. 253–261.
- Nalivayko N. V., Panarin V. I., Parshikov V. I.** Global and regional trends in the development of domestic education (a social-philosophical analysis): a monograph. – Novosibirsk, 2010. – Vol. XXXVIII. – 332. (Ser. of works, Adj. to the journal «Philosophy of Education»).
- Kamashev S. V.** Globalization as a social phenomenon: an analysis of the origin and function. – Philosophy of Education. – 2010. – No. 2(31). – P. 37–44.
- Pfanenshtil I. A., Pfanenshtil L. N., Yatsenko M. P.** Education and the future development of Russia in the context of contemporary globalization processes. – Philosophy of Education. – 2012. – No. 6(45). – P. 20–26.

Принята редакцией: 10.07.2015