

УДК 123.1
ББК 87.152.4

О.К. РУМЯНЦЕВ

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСВОБОЖДЕНИЕ ЧЕЛОВЕКА: ОБЯЗАТЕЛЬНОСТЬ ОКОВ ОТЧУЖДЕНИЯ*

Олег Константинович Румянцев,
Московский государственный медико-стоматологический университет им. А.И. Евдокимова,
кафедра философии и биоэтики,
профессор
Делегатская ул., д. 20, стр. 1, Москва, 127473, Россия

доктор философских наук,
заслуженный работник культуры Российской Федерации
E-mail: rumok@mail.ru

Реферат. В статье рассматривается необходимость догматизации и отчуждения для самого генезиса субъективности человека. Сопоставляются точки зрения на определенный аспект философии образования Ф.Т. Михайлова, М.Б. Туrowsкого и Л.С. Черняка со взглядами М. Хайдеггера на образование как пайдею. Использовано начало работы М. Хайдеггера «Учение Платона об истине», где автор, трактуя притчу Платона о пещере, показывает, что платоновское понимание пайдеи заключается в прочтении смысла и цели образования как свободы человека, но в то же время в состав пайдеи включен и этап обратного возвращения в пещеру, что обусловлено неотъемлемой связью пайдеи с безобразованностью.

Предлагается усилить данный сюжет: необходимо не только вернуться в пещеру, но и снова приковать себя цепями, поскольку без этого этапа не состоится собственная субъективность (свобода).

Смысл «возвращения в пещеру», в контексте концепции Л.С. Черняка, состоит в том, что это — необходимый момент формирования субъективности человека, поскольку требуется соучастие иного как бытия не-мысли. Для обеспечения этого соучастия иного необходимы усилия человека, представленные вписыванием (отчуждением) субъективности человека в объективный жизненный мир. Позиция Ф.Т. Михайлова, несмотря на множество новаций, все-таки следует за трактовкой отчуждения Г. Гегеля и К. Маркса, в том плане, что отчуждение человека понимается как преходящая стадия истории. М.Б. Туrowsкий и Л.С. Черняк считают, что отчуждение является не только обязательным, но и постоянно воспроизводимым моментом становления субъективности (свободы) человека.

* Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) в рамках научных проектов: № 15-03-00581, № 15-33-14106.

Генератором развития культуры (как воплощения субъективности человека) являются изменения в онтогенезе. Потому получается, что постольку онтогенез повторяет культурный филогенез, поскольку его предвещает. Это выводит к проблематике герменевтического круга и ментального пространства. Для становления субъективности человека обязательно не только отчуждение субъективности, но и его творческое преодоление.

Ключевые слова: субъективность человека, воплощение, история культуры, образование, онтогенез, отчуждение, иное, смысл, герменевтический круг.

Для цитирования: Румянцев О.К. Образование как освобождение человека: обязательность оков отчуждения // Обсерватория культуры. 2016. Т. 13, № 4. С. 388–398.

Книга Ж.Ж. Руссо «Об Общественном договоре» начинается с известного тезиса: человек рождается свободным, а между тем повсюду он в оковах [1]. Вспомним, что Платон предлагал другой образ: человек если изначально и был свободным, то лишь задолго до рождения, а рождается он не только прикованным, но еще и в пещере, да так, что находится спиной к свету и при этом не может повернуть головы (начало седьмой книги диалога «Государство» [2, с. 321–330]).

М. Хайдеггер в работе «Учение Платона об истине» [3] пишет, что, по Платону, смысл и цель образования — свобода человека, но при этом состав пайдеи с необходимостью включает в себя не только выход к свету, но и этап обратного возвращения в пещеру — в силу нерасторжимой связи пайдеи с безобразованностью. «Но если уже внутри пещеры отвращение взгляда от теней к сиянию огня и в нем обнаруживающим себя вещам было затруднительным и даже неудачным, то вызволение на волю, вне пещеры, требует совершенно беспримерного терпения и напряжения. Освобождение осуществляется уже не путем отрешения уз и не состоит более в необузданности, но впервые... есть постоянное обращение к тому, что являет себя в своем виде и в этом явлении есть нескрытое. Свобода имеет место лишь как такого рода обращение. <...> ...Как такое обращение, она постоянно остается преодолением *απαίδευσία*. *Παιδεία* содержит в себе существенную обратную связь с безобразованностью. <...> Потому-то и рассказ в этой истории не заканчивается, как хотелось бы предполагать, описанием достигнутой высшей ступени подъема из пещеры. Напротив, в притчу включается рассказ об обратном спуске освобожденного в пещеру, ко все еще прикованным. Освобожденный должен теперь их тоже вывести прочь от их нескрытого и поставить перед наинесокрываемейшим» [3, с. 29].

КУЛЬТУРА КАК ВОПЛОЩЕНИЕ СУБЪЕКТИВНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Предлагаем усилить образ «обратного возвращения»: надо не просто вернуться в пещеру, но снова приковать себя цепями отчуждения, причем даже не столько ради освобождения ближних или постоянного преодоления несвободы в себе, сколько потому, что без этого «этапа» моя собственная свобода еще и не состоялась. Более того, этот цикл, постоянно повторяясь, составляет неотменяемый этап перманентного становления субъективности человека.

Вопрос о значении для образования человека такого вторичного заключения им себя в оковы требует определиться с взаимодействием двух контрагентов — «человека» и «культуры». Причем в первую очередь — с их взаимоотношением, представленным концептом, который обозначим как «воплощение», поскольку именно вокруг него возникло обсуждение интересующей нас темы в диалоге между А.Ю. Шемановым [4, 5] и Л.С. Черняком [6]. Когда речь идет о воплощении культуры в человеке, то подразумевается, как справедливо считает Черняк, образование человека. Образование представляет собой важный аспект существования человека, но — всего лишь аспект. При этом сама культура, подчеркивает Черняк, и есть воплощение субъективности, или *свободы как цели человека*. Понятно, что здесь субъективность понимается не как психологическая черта характера человека, но как собственно человеческое в человеке. Заметим, что уже И. Кант и Г. Гегель интерпретировали историю культуры как прогресс понятия свободы. Потому и та самая культура, которая воплощается в человеке на этапе его образования, сама по себе уже *есть воплощение субъективности*, т. е. свободы человека. Очевидно, что перед нами вариант герменевтического круга (его обсуждению будет посвящена заключительная часть статьи).

Но что такое сам процесс *воплощения, вписывания, проекции, инверсии, объективации, отчуждения* субъективности человека? Прежде отметим, что ни один из этих терминов не является безупречным, в некоторых ситуациях более адекватным оказывается один из них, иной раз — другой. Если культура есть процесс воплощения субъективности человека, то куда осуществляется эта проекция? Самый простой ответ — в окружение: в общество, социум, цивилизацию, природное окружение. Иными словами, это проекция в явления (или предметность) жизненного мира. Такое вписывание призвано положить это окружение как со-предельное, со-бытийное со мной. Рассматриваемая далее проблематика «сопредельного» и «места» человека более подробно и аккуратно была обсуждена в уже опубликован-

ной статье [7]. Прежде чем положить окружение как сопредельное себе, Его (или мысль как основной модус бытия человека) должно (должна) *себя положить как сопредельное* своему сопредельному (окружению). А для этого требуется выстроить внутри интерьера мысли опосредствование между представленной в мысли схемой окружения и самой мыслью (которые будут как бы коррелятивны соответственно нозме и нозису).

Л.С. Черняк показывает, что построить опосредствование между *самоопределяющейся* мыслью и представленной в мысли *всего лишь только* схемой окружения не получается: они у Э. Гуссерля соотносятся непосредственно. Для того чтобы выстроить опосредствование, надо обеспечить вхождение в интерьер мысли *трансцендентного* предмета мысли, а такой «предмет», *представленный в мысли*, по Гуссерлю, есть некоторое неопределенное «Х» [8, с. 148, 152, 165–178]. Для преодоления этого препятствия, считает Черняк, Его должно осуществить проекцию схемы окружения в само же это окружение, с которым уже приходится считаться. Если у животного данная схема задает пространственно-временной горизонт видоспецифического опыта (его умвелт) и представлена записанной в геноме энграммой истории среды обитания, то у человека этот горизонт индивидуоспецифический, освоенный в процессе образования. Такая «проекция» и есть вписывание *себя как границы* (мысли-границы, т. е. созерцания; Его-границы, т. е. горизонта) в свое окружение в качестве «места», причем места, открытого миру. Вот теперь предметность этого места, включенная созерцанием в интерьер мысли как смысл (не-мысль), сможет опосредствовать мысль и схему. А тем самым — сможет положить себя (Его) как сопредельного окружению, а значит, и окружение — как сопредельное себе. Однако такая проекция есть объективация субъективности человека (мысли, Его, Dasein), полагание себя (субъекта) как объекта в мир объектов («возвращение в пещеру»). Потому речь идет об объективации *вплоть до отчуждения*.

ОБРАЗОВАНИЕ КАК СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТИВНОСТИ И ДЕТЕРМИНАЦИЯ К СВОБОДЕ

Теперь обратимся к образованию как воплощению культуры в человеке. М. Хайдеггер толкует выход к свету как позволение человеку открыться навстречу тому, что само являет себя в качестве несокрытого. Свобода, или субъективность, и есть сущность пайдеи: открытость навстречу *субъективности иного* (не-мысли), которое

является, обращается к человеку, входит в его мысль как смысл. В терминах Черняка, это — *первая субъективность*, с которой сталкивается мысль, субъективность видимого мыслью иного, входящего в неё. Соответственно, затем Хайдеггер обсуждает как бы *вторую субъективность*, которая им иллюстрируется видением видения. Это видение самого видения выражается знаменитым образом Платона и Плотина — солнцеподобием глаза, который излучает видение, делающее видимое видимым.

М. Хайдеггер пишет, что эта направленность зрения на идеи определяет существо и восприятия, и разума. Несокрытое всегда доступно через сиятельность идеи. «Но коль скоро этот доступ осуществляется непременно через видение, то несокрытость сопряжена с этим видением и “релятивна” ему. Поэтому вопрос, поднятый в конце VI книги “Государства”, гласит: из-за чего видимое и видение суть то, что они суть в их отношении? В чем состоит это мучительное напряжение между обоими? Какое ярмо (ζυγόν 508a 1) держит обоих вместе? Ответ, ради которого и сочинена притча о пещере, предлагается в этом образе: солнце как источник света дает зримому зримость. Однако видение видит зримое лишь поскольку глаз солнцеподобен (ἡλιοειδές), до тех пор пока он имеет возможность принадлежать к существенному роду солнца, т. е. к его сиянию. Глаз сам лучится и передает себя сиянию, таким образом он может охватывать и воспринимать самаоявляющееся. <...> В “притче” солнце выступает как образ идеи добра. В чем состоит существо этой идеи? ... “В области познаваемого идея добра есть зримость, совершающая всякое сияние, и поэтому также, собственно, только и узреваемое в конечном счете, так, правда, что едва ли (лишь с большим усилием) она бывает зрима особо” (518b 8)» [3, с. 32–33].

Видение видения иллюстрирует, в терминах Черняка, вторую субъективность, к которой обращается субъективность иного, — субъективность самой мысли-адресата, и ее, подчеркивает Платон (в приведенной Хайдеггером цитате), можно концептуализировать «лишь с большим усилием». Эта вторая субъективность — не отрицательно, как в античности [9], а позитивно — была намечена М. Лютером в его понимании души, которое, по Г. Гегелю [10], означает, что субъективность выступает как десубстанциализация души относительно субстанциальной истины. Задача сформулировать вторую субъективность была поставлена Р. Декартом как задача обоснования мысли не в том, что находится вне мысли, а — в самой мысли. Концептуализировал же эту субъективность только И. Кант [11, с. 190–216], в его «я мыслю», сопровождающем все мои мысли. А это означает, что априорные формы созерцания (пространство и время) с априорными формами рассудка (категориями) связывает способность их априорного синтеза — трансцен-

дентальное единства апперцепции (что и заявлено в «я мыслю»). Таким образом, концептуализация второй субъективности представляет собой одну из сложнейших задач философии. По выражению Черняка, именно *неразрывное и неслиянное единство* этих двух ипостасей (субъектности иного в мысли и субъектности самой мысли как адресата обращения иного) и есть *базисное* условие субъективности, или свободы человека¹.

Следует отметить, что «обратный спуск в пещеру» у Хайдеггера не имеет отношения к вопросу об адаптации к социуму уже образованного, сформировавшего свою субъективность человека, или, наоборот, об адаптации социума к нему. Хайдеггер резонно обосновывает необходимость повторного возвращения человека в пещеру *неустрашимостью* связи пайдеи с безобразованностью. Однако в конструкции Черняка эта аргументация выглядит еще серьезней: без такого возвращения (в пещеру) сама свобода человека не состоится в качестве свободы не в сфере морали или искусства, а *в мире явлений* природы (свобода не *от* природы, а *в* природе), безнравственной, зато по-настоящему реальной. Конечно, за выстраивание границы с иным (не-мыслю) и границы как единства двух субъектностей (смысла и мысли), образующих субъективность человека, *ответственна* именно сама мысль. Однако дело в том, что без участия второго контрагента — *иного* как бытия не-мысли (входящего в интерьер мысли как радикальная не-мысль, как смысл) — эта граница, а значит и субъективность человека не может быть сформирована. Кант сказал бы: как же можно предлагать природе соучаствовать в выстраивании своей свободы, не взяв на себя ответственность за наделение свободой самой природы? Отсюда и происходит необходимость отчуждения свободы, инверсии субъективности человека в окружающий его объективный жизненный мир (возвращения в пещеру). Такая проекция мысли-границы (Его-границы) в окружение и есть неизбывный момент *конституирования* самой мысли-границы (синтезирующей две субъектности), а значит — и *единства* субъективности человека.

Но тогда возникает вопрос: является ли самое первичное, «младенческое» воспитание человека его приковыванием *цепями к пещере социума* (невольное заточение) или это, наоборот, важный момент *становления его свободы*? До того как попасть в сознание человека, схема окружения располагалась не в геноме его предков, а в нормативистике надындивидуального ментального пространства. Несомненно, эта ментальность детерминирует человека. В современных исследованиях ментальности доминирует именно такая установка. Но ведь термин «ментальность» был возрожден школой «Анналов» в связи с тем, что обстоятельства жизни воспринимаются людьми в привычной для них *манере*

понимания, взятой относительно их образа жизни (что и обеспечивает историчность ментальности). Тем самым ментальность сама радикально изменяет эти «обстоятельства», а значит, они оказываются не только объективными, но и «субъективными». Ведь собственно изюминкой проекта исследования надындивидуальной ментальности является вопрос о том, каким образом сама ментальность выступает как порождающее начало, как трудноопределимый исток культурно-исторической динамики.

Подход к обсуждению этого вопроса намечен у М.Б. Туровского. По его мнению, люди становятся субъектами истории, полагая себя в смыслах текстов, представляющих процесс и результаты освоения ими природы [12, с. 10–15, 132–137; 13]. В этой деятельности освоения человек может опереться только на картину мира (категориальность мировосприятия), если придать ей значение способа программирования своих повседневных действий. Для организмов такое программирование дано как предзаложенная генетическая программа, а у человека — как предрассудки. Тогда, чтобы осваивать мир как смыслы, выступить субъектом своей культуры, человек должен считаться с надындивидуальными нормами, заложенными в предании или в ментальном пространстве. Становиться человеком — приобщаться к *нормативистике* надындивидуального ментального пространства (обучаться), представленного нормами традиции, института образования и других социальных институтов, нормами, обеспечивающими человеческое поведение. Таким образом, по Туровскому, надындивидуальная ментальность, конечно, детерминирует человека, но все же главное здесь — *детерминация* человека к субъективности.

ОБЯЗАТЕЛЬНОСТЬ ОКОВ ОТЧУЖДЕНИЯ

Описывая воспитание как начальную основу образования, Ф.Т. Михайлов обращается к вопросу о *повторении* в культурном онтогенезе человека культурного филогенеза человечества. Воспроизведем в пересказе Михайловым [14, с. 536–538] некоторые положения из неопубликованного труда В.С. Библера (с которыми он полностью солидарен). Библер настаивал, что в Просвещении доминировало «воспитание», когда в тесном круге (элита) небольших разновозрастных групп — от двух (гувернер и ребенок) до семи участников — обеспечивалось взросление ребенка. Никакого специального обучения приспособленными к соответствующему возрасту знаниями не было. Гегель осмыслил реальный исторический факт смены культуры воспитания «культурой образования»: каждый ребенок входит в образ жизни

взрослых, осваивая в соответствии со своими возрастными возможностями, узловые пункты саморазвития надындивидуального Духа (интерсубъективного «духа» эпохи). Психологи потом назовут это явлением рекапитуляции.

В нашем разборе такой конструкции (онтогенез повторяет филогенез) также соответствует образование как воплощение культуры в человеке. Но поскольку мы понимаем саму культуру как воплощение субъективности человека, то в этом плане, наоборот, изменения в онтогенезе предшествуют переменам в филогенезе: онтогенез предваряет филогенез. Получается формула: *онтогенез постольку повторяет филогенез, поскольку его предваряет*. Нет полной уверенности, что Михайлов согласился бы с такой формулировкой. Хотя, без сомнения, он согласился бы с тем, что изначальное происхождение воспитания в истоке онтогенеза и его перманентное воспроизведение на протяжении всего образования и обучения есть *один и тот же* процесс. Ведь начало — это не то, что было во времена оны, а то, что начинается всегда.

Такое «начало» Ф.Т. Михайлов называет «*обращенностью*» как порождающим отношением [15]. Он заменяет этим термином более привычное «общение», чтобы подчеркнуть отсутствие необходимого в общении опосредствующего его «предметного содержания общения», т. е. подчеркнуть *непосредственность* обращенности. Непосредственная обращенность как порождающее отношение понятна, если речь идет о непосредственном творении Богом многообразия мира из ничего. Однако отношение человека к миру *опосредствовано*. Конечно, такое опосредствование не имеет отношения ни к «орудиям труда», ни к опосредствованию *предшествующей историей*. О невозможности рассматривать историю в качестве предпосылочной существованию человека свидетельствует, считает Туровский [16], и длительный этап антропогенеза, и социальная наследственность человеческого опыта. Опосредствованный же характер жизненной активности человека представлен *целеполаганием и коллективной деятельностью* людей. Потому не вполне понятно, что такое «*непосредственная обращенность*» как начало становления человеческого в человеке.

Однако нас сейчас больше интересует даже не столько сама по себе обращенность как такое начало (возможный вариант его интерпретации предложен в [17, с. 351–361]), а то, что в случае принятия позиции Михайлова приходится искать иную причину объективации и отчуждения, поскольку в «обращенности» ее обнаружить *по определению* невозможно. Отчуждение тогда является не имманентным человеческой истории, а как бы случается в качестве эпизода (пусть даже чрезвычайно важного и продолжительного) истории человечества. Михайлов, в первую очередь, видит причину отчу-

ждения в догматизации и формализации того этапа обучения в процессе онтогенеза человека, который соответствует периоду зрелого и позднего Просвещения. *Образование*, о котором шла речь у Гегеля, быстро сменяет и становится доминирующим *обучение* (систематические основы которого еще в «романтический период» Просвещения сформулированы в образовательном проекте Лейбница — Коменского). Здесь, подчеркивает Михайлов, уже ни о каком целостном, постепенно вырастающем у учащегося гимназически-университетском знании не идет и речи [14, с. 538–548]. Требовалась профессиональная специализация знаний технологии процессов, и учащиеся не должны ничего видеть в своем предмете кроме этой технологии.

Такое понимание отчуждения существенно совпадает с трактовкой Гегеля. Хотя для Гегеля объективация уже есть отчуждение, но ему надо указать максимум отчуждения (видимо, речь идет об идеологической задаче, тогда поиск «максимума» — непродуктивная задача). Потому, анализируя в «Феноменологии духа» диалектику раба и господина, стоицизм, скептицизм, несчастное сознание, Гегель чаще говорит об овеществлении, опредмечивании, стараясь не пользоваться термином «отчуждение», прибегая к нему [18, с. 93–103]. Для него квинтэссенцией отчуждения являлась просвещенческая гносеологическая оппозиция объекта и субъекта как недопустимое отчуждение от субъекта его самого, объективизированного в объекте, т. е. отчуждение *его собственного истока* [18, с. 289–321]. И у Гегеля это особенно досадный, но всего лишь эпизод возвращения Духа к себе. Такой тип понимания близок и к *пафосу* Марксова отчуждения, которое истолковывалось как исторически *особенный* этап истории. Для К. Маркса объективация — предпосылка, общественное разделение труда — историческая причина, а полнота реализации отчуждения происходит при капитализме, когда отчуждается не только продукт труда, но и родовая сущность человека, и люди друг от друга [19]. Потому ликвидация частной собственности на средства производства создает возможность преодоления отчуждения, которое должно осуществиться в человеческой истории.

В концепциях, предложенных М.Б. Туровским и Л.С. Черняком, за которыми мы следуем, объективация и отчуждение составляют обязательный момент и становления субъективности человека, и его истории. Но эти концепции предполагают новую «философскую эпистему», сложившуюся после предложенного Э. Гуссерлем поворота в философии. У Гуссерля не просто преодолевается гносеологическая оппозиция, но предлагается совершенно новый вариант гносеологии. Он, показывает Туровский, еще не отказывается от классического сопоставления субъективности и объективности, но настаивает на их исходном объединении, в качестве *непосред-*

ственной смысловой корреляции (поема и poesis) [20, с. 398–399]. Поскольку он признает исходным началом, объединяющим сознание и предметность, *смысловое* содержание, постольку осуществлено радикальное преодоление гносеологической оппозиции, ведь теперь она не изначальна, а *результат*, положенный самим субъектом. Гуссерль настаивает на привычном понимании жизненного мира как воспроизведения [21, с. 82]. Конечно, интенция несет в себе конструирующую силу, но рефлексивная редукция (эпохе, «заклучение в скобки») учитывает (вычитает) эту силу. Потому полагаемый интенцией феноменальный мир все-таки не конструкция, а *воспроизведение*.

Для последних работ Э. Гуссерля характерна устойчивая установка: обосновать научное знание на почве «очевидностей» жизненного мира, используя архаичную терминологию, «мир-по-мнению», который для научного знания есть просто заблуждение, Гуссерль, интерпретировав его как жизненный мир, сделал основанием *теоретического* знания. Анализируя понятие «жизненного мира», Туровский писал: «Оно оказывается основополагающим для всей концепции, потому что вводится в качестве конкретизации понятия предметной реальности (или объективности) как интенции сознания» [20, с. 406]. Теперь в трансцендентальной (имманентной человеку) феноменологии *изменена концепция объекта*. «Соответственно для человека доопытными выступают не чистые редукция и рефлексия, а предопределяемые исторически сложившейся культурой, жизненным миром» [20, с. 408]. Это возвращение Гуссерля к раскритикованному им ранее историзму (укорененность бытия, или жизненного мира в истории) позволило выдвинуть феноменологию на роль науки о жизненном мире, т. е. в качестве *новой* науки о духе (культуре). Тем самым предложенная Гуссерлем трактовка объективации и отчуждения *впервые* показала, что причиной кризиса европейской истории является вовсе не политический, социальный или экономический фактор, а кризис *знания как феномена культуры*.

М.Б. Туровский понимал саморазвитие человека (и человечества) как саморазвитие и совершенствование человеческой рефлексии: «Прогресс полагается людьми как объективация в ходе целедостижения. Иными словами, будущее разрешается настоящим, которое, в свою очередь, обособляется как прошлое. Но в этом вечном возобновлении противоречия истории мы узнаем ее действительную сущность. И состоит она в реальном совершенствовании человека как рефлексизирующего существа. Вот эта нескончаемая история развития (совершенствования) человеческой рефлексии, утверждающейся через объективацию в отчуждении и постоянно преодолевающей последнее в творчестве, есть культура» [22]. Это частично

соответствует трактовке Гуссерлем кризиса европейской культуры: доминирующее научное знание, потерявшее связь с жизненным миром, представляет результаты своего конструирования как объекты, отчуждая продукты научного творчества от личности человека и его культуры. Туровский пишет: «Вот эта “легализация” отчуждения и составляет, по Гуссерлю, содержание кризиса европейских наук» [20, с. 404]. Однако, *в отличие от Гуссерля*, «кризис» и «легализация отчуждения» у Туровского поняты как неприятные, но совершенно необходимые перманентные составные части *механизма преемственности* — и европейской культуры, и самосовершенствования человека.

Л.С. Черняк разделяет эту установку. Только у Туровского речь идет о необходимости догматизировать, вплоть до отчуждения, представленный в знании *опыт* освоения мира человеком, чтобы он мог опереться на него в своей истории. А затем, конечно, необходимо преодолевать это отчуждение. У Черняка же речь идет о необходимости объективации, проекции в свое окружение мысли-границы, поскольку без этого не удастся выстроить в интерьере мысли границу мысли и иного, а значит — обеспечить единство субъективности человека как неразрывно-неслиянного единства его ипостасей.

Возвращаясь к теме «обязательности цепей», можно сказать следующее. И неосознанное («первичное»), и сознательное («вторичное») заключение человека в оковы — одно и то же заковывание, и лежит оно в *самом истоке* становления субъективности. Также и в биологическом органогенезе: поскольку он начинается с проекции (заложеной в геноме схемы), полагающей организм как границу его видового умвельта. Вписывание человеком своей свободы в среду обитания (приковывание себя к ней цепями, потом выход к свету и затем повторение всего снова) — и есть построение им своего места в мире, т. е. культуры как сферы свободы. Уже и Кант считал, что человек может утвердить свою свободу, или субъективность, в отношении природы как иного для мысли, только взяв на себя ответственность за *наделение свободой* самой природы. Получается, что Михайлов, отвечая на вопрос о необходимости «цепей» в образовании, все-таки следует традиционной линии: Гегель — Маркс, а Туровский и Черняк предлагают «нетрадиционный» путь, который, по мнению Черняка, был укоренен как возможный у Канта, уже был сформулирован, но еще не был до конца пройден Гуссерлем и Хайдеггером.

Поскольку объективация субъективности, осуществляемая в онтогенезе, является пусковым механизмом и становления, и истории субъективности, очевидно, что необходимо особо исследовать взаимоотношения онтогенеза и филогенеза. Как уже отмечалось, их взаимодействие строится по принципу герменевтического круга.

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ КРУГ: ОНТОГЕНЕЗ КАК КОНТЕКСТ

Смысл и цель образования — воплощение культуры в человеке (которая является воплощением свободы в качестве цели) как культивирование его субъективности. Потому и нет другого способа понять культурный смысл изменений в онтогенезе, кроме как приложить выработанные в культуре способы ее самопонимания (в первую очередь — философию в качестве рефлексии на культуру) к объяснению смысла трансформаций в онтогенезе. Такое «понимание» относится одновременно и к осмыслению онтогенеза исследователем, и к *самопониманию* героем онтогенеза его смысла. Здесь, конечно, мы имеем дело с вариантом герменевтического круга: смысл, воплощающийся в культуре, порожден в онтогенезе человека, но только уже эксплицированный в культуре смысл позволяет понять тот смысл, который рождается в онтогенезе.

Напомним состав герменевтического круга. Поскольку именно смысл выражается в тексте, порождая и выстраивая его, то смысл должен *предшествовать* тексту. Интерпретатор, занимающий позицию современности, призван обнаружить тот самый предшествующий смысл текста, но ведь текст и есть единственный документ, в котором эксплицирован смысл. Значит, интерпретатор должен *загодя* знать тот смысл, который он может обнаружить только *после* осуществления адекватной трактовки текста. Ведь его правильное истолкование возможно лишь при условии знания того собственного смысла, который затем был эксплицирован в тексте. Для Х.-Г. Гадамера этот круг — способ объективации в составе гуманитарного знания.

В принципе, этот круг отчетливо виден и у И. Канта, и у Э. Гуссерля. Кант показывает, что никакое явление не может являться, не будучи *пред-понятым*. Пред-понимание как условие явленности он называет *продуктивным* (или трансцендентальным) воображением. Причем речь идет именно о том продуктивном воображении «Первой критики», которое разворачивается в синтезах, представленных в «схематизмах чистых рассудочных понятий» [11, с. 220–227]. Л.С. Черняк пишет: «А так как условием явленности любого явления является его пред-понимание, явление это не может быть ничем иным, как законным и обоснованным требованием понимания. Будучи самовыражением природы, а не разума, явление буквально *создано для понимания*, но оно создано как явление не природой, а разумом. Разум не создавал того, *что* является в природном явлении; но то, что является, именно разум создал как *явление*, т. е. как то, что уже пред-понято. Он сделал его понимаемым еще до того, как понял его» [23, с. 73]. У Гуссерля на месте продуктив-

ного воображения стоит интенция (интуиция) как пред-понимание.

Нас интересует тот поворот мысли, для которого «круг» получается потому, что пред-смыслы (пред-понимание) заложены в надындивидуальной ментальности. Герменевтический круг выводит к досубъектным структурам пред-понимания, где еще не эксплицированы смыслы (Гадамер называл их пред-рассудками), другими словами, выводит к надындивидуальному ментальному пространству, реальность которого представлена в языке, или — к контексту как становлению текста. Если мы рассматриваем ситуацию, когда онтогенез предваряет филогенез, то относительно такого «события предварения» первый выступает контекстом (в значении порождения смыслов или становящегося текста), а второй — текстом.

Онтогенез как порождение смыслов — частный случай контекста, который в общем виде представлен как манера мыслить (или творить), свойственная данной эпохе. Эта «манера», представленная в ментальном пространстве пред-понимания, не предопределяет *непосредственно* индивидуальную способность понимать и творить, формирующуюся в онтогенезе. Все-таки, предопределяет, но «вторично»: задает тот, закладывающийся еще в органогенезе проект границы или того горизонта, в котором жизненный мир может открываться как *мое* индивидуальное пространственно-временным образом локализованное ментальное пространство. Поэтому, как уже говорилось, требуется еще и инверсия, превращающая этот горизонт в «место» человека в ментальном пространстве жизненного мира. Тогда человек и выступит как неотделимый и несоединимый со своим окружением. Такое «вписывание субъективности», естественно, *меняет* структуру окружения. Значит, приходится изменять и проекцию себя как границы — надо начинать все сначала. А для этого необходимо сохранить исходную избыточность, из которой порождается проект границы как неравенства себе. Так происходит процесс перманентного освоения ментальной нормативистики и вхождения в культуру, т. е. *образование* (формирование) человека как человека.

И человек, и животное являются экстатическими формами существования — «всегда-уже-пребывание-вне-себя». Но это разные формы. «Всегда-уже-*впереди-себя*» относится в полной мере только к человеку, у которого целеполагание проспективно, обращено в будущее (из-за неопределенности, всеобщности его целей и незаданности средств целестремления). А у животного цели ретроспективны, обращены в прошлое — к истории вида (средства целестремления записаны в его органах или инстинктах). В силу отмеченных особенностей экстазиса бытия человека каждый акт культуротворчества и есть акт культурного органогенеза.

Понятно, что деформации онтогенеза проецируются в культуру. Рассмотрим одно из таких наруше-

ний, непосредственно связанное со сферой образования. Обозначим его как «псевдоювенилизация». Далее будет предложен краткий пересказ одного из аспектов статьи [24], естественно, под новым углом зрения тех задач, которые возникли в настоящей работе.

Давняя, но обоснованная гипотеза утверждает, что к возникновению человека привела такая эволюция одной из ветвей приматов, которая задавалась *ювенилизацией* — ранним половым созреванием и элиминацией зрелых стадий онтогенеза наших обезьяньих предков. Л.С. Черняк² обратил внимание, что в культуре происходит *обратный порядок* развития. Для более ранних этапов традиционного общества характерно быстрое взросление (из-за формализованного обучения) и старение человека, которые обусловлены заданностью готовых ценностей, целей, технологий. Начавшийся с рождения науки проект (модерна) построения нетрадиционной культуры привел к замедлению взросления и старения человека, что сейчас стало очевидно. Если еще в середине XX в. пожилой человек редко изменял уклад своей жизни, например начинал создавать новый бизнес, то уже к концу века это стало рядовым явлением — как следствие тотального преодоления традиционности в экономике, социуме и культуре. Видимо, речь идет о воспроизведении на зрелых этапах онтогенеза изначальной творческой избыточности, позволяющей человеку открывать новые горизонты жизненного мира. Мы обозначили такую «ювенилизацию наоборот» как *культурную*.

В России культурная ювенилизация заметна лишь в крупных городах, но, к сожалению, более массовой, чем в развитых странах, является псевдоювенилизация — особенный вариант задержки, даже остановки индивидуального развития. Главная причина заключается в вызывающем безразличии отечественной образовательной системы к реальному протеканию онтогенеза учащихся, что провоцирует задержку онтогенеза обычно в отрочестве. В результате доминирования такого образования в России значительная часть взрослого населения Москвы 1980-х гг. не достигла психологической юности (по данным нейрофизиологических исследований, подавляющее число пожилых людей имели подростковую энцефалограмму) [25].

Эти неблагоприятные результаты существенно предопределены школьными практиками. За последние 40 лет в России: предростовой скачок и пубертатный период отодвинулись примерно на два года [26]. Еще важнее, что дети, родившиеся в один год, значительно отличаются по своему психофизиологическому возрасту. Заметим, что само по себе ускорение или замедление развития не релевантно интеллектуальному потенциалу ребенка, нередко, вопреки очевидности, ретардация предполагает более высокий потенциал [26]. Однако ориентация школьных практик на акселерацию учащихся опре-

деляет их большую травматичность для детей и подростков с задержкой развития. Очевидно, что образовательные практики предполагают, будто дети одного календарного года имеют и одинаковый психофизиологический возраст. И уже вовсе не поддается рациональному объяснению то, зачем максимальные школьные нагрузки, *как нарочно*, приходится на самые критические этапы онтогенеза, когда эти нагрузки надо минимизировать. Все эти задачи решаемы. Для комплектования классов на школу потребуется несколько психологов, знакомых с педологией. Правда, по опыту педагогов, проводивших подобный эксперимент², такое переукомплектование требовалось в течение всего года [25]. Однако в нашей современной системе образования эти задачи не только не решаются, но даже еще не поставлены. Описанное неблагоприятное положение с образованием не является исключительно российской болезнью, но у нас проблема не решается на протяжении многих десятилетий, что доводит тенденцию к псевдоювенилизации до социальной, культурной и индивидуальной кризисной коллизии.

Ранее нами была предложена гипотеза, заключающаяся в том, что безграничная открытость человека подарена ему в форме «неопределенности как избыточности», например, избыточность возможностей новорожденного ребенка [24]. Превращение избыточности в открытость (принятие дара) требует усилий человека, необходимых для успешного освоения им этапов своего онтогенеза. Как уже отмечалось, оправданно предположение, что в избыточности завязывается проект горизонта (себя как границы), открывающего жизненный мир как пространственно-временную локальность. Тогда освоение этапа онтогенеза предполагает инверсию такого проекта (схемы) в жизненный мир — полагание границы человека в качестве места, открытого миру. Но это пока еще только горизонт, в котором открывается возможный опыт; этот горизонт должен быть заполнен собственным опытом, и ему необходимо придать общезначимый характер (объективировать). Кроме того, общезначимый опыт надо догматизировать вплоть до отчуждения в качестве нормативной системы, чтобы на него можно было опереться в своей деятельности.

Однако такое отчуждение опыта предполагает, что горизонт теперь закрыт для обретения принципиально нового опыта. Значит, надо взламывать мной же положенные границы (переходные этапы онтогенеза) и начинать все сначала. А залогом такой возможности является воспроизведение избыточности как неопределенности на каждом следующем этапе онтогенеза. Ранее подобный процесс и был охарактеризован как такое вписывание человека в жизненный мир, которое требует постоянного полагания и затем преодоления отчуждения. Задержка или остановка онтогенеза приводят к за-

ключению человека в догматизированный горизонт жизненного мира. Таким образом, с одной стороны, без отчуждения невозможно становление субъективности человека, а с другой — становление невозможно и без творческого преодоления отчуждения.

Описанная нами культурная ювенилизация, если ее рассматривать как социокультурный феномен, по-видимому, лишь эксплицировала уже произошедшую в индивидуальных онтогенезах людей культурную ювенилизацию, которая не только является результатом модернизации (преодолевающей традиционность), но сама модернизация без такой «ювенилизации» и не состоялась бы. В этом смысле взаимодействия между модернизацией и такой «ювенилизацией» строятся подобно герменевтическому кругу, причем именно онтогенез выступает контекстом — здесь порождаются предсмыслы, организующие новую манеру восприятия, понимания и творчества.

Псевдоювенилизация приводит к формированию людей, которые отвергают постиндустриальное общество, для них и модернизация неприемлема, им ближе архаичное традиционное общество. Потому и модернизация, и построение общества знания в России пока представляются маловероятными. Причем это состояние населения России вовсе не является некоторой исторической закономерностью, а представляет собой рукотворный социокультурный кризис. Это действительно кризис, поскольку псевдоювенилизация и демодернизация общества образуют своеобразный порочный круг. В нем, в отличие от герменевтического круга, где в процессе истории нарастает содержание культурных смыслов, происходит обратное явление. А именно, массовая задержка онтогенеза учащихся в результате порочной школьной практики приводит к тому, что горизонт их жизненного мира более соответствует традиционной, а не современной культуре. Речь идет не об Интернете, средствах коммуникации и других благах цивилизации, а о способности продуцировать новые смыслы. Общемировая тенденция отставания изменений в организации общественных институтов, социума в целом от достижений научно-технического прогресса в России приобретает кризисный характер. Соответственно, отсутствие динамики развития общества провоцирует псевдоювенилизацию. Как мы старались показать, критической точкой здесь являются проблемы, связанные с образованием, и поэтому только здесь есть возможность разорвать этот порочный круг.

Примечания

- ¹ Л.С. Черняк использует оборот «неразрывное и неслиянное единство» только в письмах, но не употребляет его в своих работах. Такая осторожность Лиона Семёновича вполне обоснована. Ведь совсем не ясно, что больше: выигрыш от метонимии с требуемым Халкидонским символом веры неслиянным и нераздельным

единством божественной и человеческой природы в Христе или опасность, что этот чрезвычайно нагруженный символ помешает адекватному пониманию единства субъективности человека. Однако в этой статье мы не видим другого способа кратко объяснить, что значит *граница как непосредственное единство*.

- ² Реальная гимназия № 92 Санкт-Петербурга, 1991–1992 учебный год, 8-е классы.

Список источников

1. Руссо Ж.Ж. Об общественном договоре. Трактаты / пер. с фр. А.Д. Хаютина, В.С. Алексеева-Попова. Москва : Канон-пресс ; Кучково поле, 1998. 416 с.
2. Платон. Сочинения в 3 т. / под общ. ред. А.Ф. Лосева, В.Ф. Асмуса ; пер. с древнегреч. Т. 3, ч. 1. Москва : Мысль, 1971. 687 с.
3. Хайдеггер М. Учение Платона об истине // Васильева Т.В. Семь встреч с М. Хайдеггером. Москва : Издатель Савин С.А., 2004. С. 15–44.
4. Шеманов А.Ю. Антропология инклюзии: автономия или аутентичность? // Обсерватория культуры. 2014. № 4. С. 9–16.
5. Шеманов А.Ю. Воплощенность личности и ресурсы инклюзии: от психологической к социокультурной перспективе // Обсерватория культуры. 2014. № 5. С. 15–22.
6. Черняк Л.С. Медитации постороннего на тему «воплощенность личности и инклюзия» // Обсерватория культуры. 2015. № 3. С. 4–12.
7. Гибелев И.В., Румянцев О.К. Открытость границы жизненного мира и ее репрезентация // Обсерватория культуры. 2014. № 3. С. 11–18.
8. Черняк Л.С. Вечность и время. Москва : Санкт-Петербург : Нестор-История, 2012. 521 с.
9. Черняк Л.С. Место человека в круге сущего // Теоретическая культурология. Москва ; Екатеринбург, 2005. С. 23–26.
10. Гегель Г.В.Ф. Лекции по философии истории. Санкт-Петербург : Наука, 1993, 2000. С. 421–425.
11. Кант И. Сочинения в 6 т. Т. 3. Москва : Мысль, 1964. 799 с.
12. Философское обоснование истории культурологии: Методологический семинар 1992–1993 гг. : Часть I. Понятия, необходимые для обсуждения предмета истории культурологических учений. Москва : Российский институт культурологии РАН, 1993. 148 с.
13. Туровский М.Б. Философское обоснование истории культурологии : материалы семинаров // Постигение культуры: концепции, дискуссии, диалоги : ежегодник. Вып. 7. Москва : Российский институт культурологии, 1997. С. 55–66.
14. Михайлов Ф.Т. Образование философа // Михайлов Ф.Т. Избранное. Москва : Индрик, 2001. С. 528–552.
15. Михайлов Ф.Т. Обращенность // Теоретическая культурология. Москва ; Екатеринбург, 2005. С. 124–129.
16. Злобин Н.С., Туровский М.Б. Культура, личность, история // Постигение культуры : ежегодник. Вып. 3–4. Москва, 1995. С. 12–58.

17. Румянцев О.К. Воспроизведение и конструирование в европейской мысли // *Метаморфозы разума в европейской культуре : К философским истокам современных проблем образования*. Москва : Прогресс-Традиция, 2010. С. 287–400.
18. Гегель Г.В.Ф. Феноменология духа. Санкт-Петербург : Наука, 1992. 444 с.
19. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения : в 50 т. 2-е изд. Москва : Политическая литература, 1974. Т. 42. С. 88–96.
20. Туровский М.Б. Феноменологическая концепция культуры // Туровский М.Б. Философские основания культурологии. Москва : РОССПЭН, 1997. С. 386–410.
21. Гуссерль Э. Кризис европейского человечества и философия // Гуссерль Э. Философия как строгая наука. Новочеркасск : Агентство САГУНА, 1994. С. 103–174.
22. Туровский М.Б. Рождение рефлексивной культуры // Туровский М.Б. Философские основания культурологии. Москва : РОССПЭН, 1997. С. 425–426.
23. Черняк Л.С. Начала телеологии культуры // *Метаморфозы разума в европейской культуре : К философским истокам современных проблем образования*. Москва : Прогресс-Традиция, 2010. С. 11–286.
24. Румянцев О.К. Избыточность человека как условие его открытости сопредельному // *Международный журнал исследований культуры*. 2013. № 3(12). С. 14–24.
25. Чебанов С.В., Сопиков А.П., Ковалева М.К. Предпроектное изучение возрастных особенностей учащихся 6–17 лет с целью оптимизации учебного процесса в массовой средней школе : отчет по договору для Московского института развития образовательных систем, 1992 (рукопись).
26. Рудкевич Л.А. Эпохальные изменения человека на современном этапе и педагогические инновации [Электронный ресурс] // *Психологическая газета*. 2006. 29 ноября. URL: <http://psy.su/feed/1972/> (дата обращения: 26.05.2016).

EDUCATION AS LIBERATION OF A HUMAN: OBLIGATORINESS OF THE ALIENATION SHACKLES

OLEG K. RUMYANTSEV

A.I. Yevdokimov Moscow State University of Medicine and Dentistry, 20-1 Delegatskaya St., Moscow, 127473, Russia

E-mail: rumok@mail.ru

Abstract. *This article is focused on the necessity of dogmatism and alienation for the genesis of human subjectivity. Viewpoints of F.T. Mikhailov, M.B. Turovsky and L.S. Chernyak on a certain aspect of philosophy of education are compared with Heidegger's consideration of the education as Paideia. The author uses the beginning of Heidegger's "Plato's Doctrine of Truth", where Heidegger, expounding Plato's Parable of Cave, shows that Plato's understanding of Paideia is interpretation of the meaning and purpose of education as human freedom; but, at the same time, one aspect of Paideia is a return back to the cave — as a result of the irrevocable link between Paideia and un-education. It is suggested to strengthen this link in the process of education: one should not only return to the cave, but also put the chains on again, because the Subjectivity (freedom) will not arrive without this step.*

In the context of Chernyak's concept, the "returning to the cave" is a required moment for the human subjectivity formation, impossible without participation of the unthought Other being. This participation of the Other requires some human efforts, represented by inscription (alienation) of the human Subjectivity into the objective life world. Mikhailov's position, though it has got many innovations, still follows the interpretation of alienation by Hegel and

Marx, that means the human alienation is understood as a transient stage of history. Mikhailov's colleagues, Turovsky and Chernyak, believe that the alienation is not only obligatory, but also a constantly repeating moment in the formation of human Subjectivity (freedom).

Changes in ontogenesis generate development of the culture (as an embodiment of human Subjectivity). Therefore, the ontogenesis recapitulates cultural phylogenesis, as it precedes the latter. This leads to the problematic of hermeneutic circle and mental space, since the formation of human Subjectivity requires not only the alienation of Subjectivity, but also a creative overcoming of it.

Key words: human subjectivity, embodiment, history of culture, education, ontogenesis, alienation, the Other, meaning, hermeneutic circle.

Citation: Rumyantsev O.K. Education as Liberation of a Human: Obligatoriness of the Alienation Shackles, *Observatory of Culture*, 2016, vol. 13, no. 4, pp. 388–398.

Acknowledgements

This study was carried out with the financial support of the Russian Foundation for Humanities (projects no. 15-03-00581, no. 15-33-14106).

References

1. Rousseau J. J. *Ob obshchestvennom dogovore, Traktaty* [The Social Contract, Treatises]. Moscow, Treatises, Kanonpress Publ; Kuchkovo pole, 1998, 416 p.
2. Plato. *Sochineniya v 3 t.* [Works in 3 vol.]. Moscow, Mysl' Publ., 1971, vol. 3, part 1, 687 p. (in Russ.).
3. Heidegger M. *Uchenie Platona ob istine* [Plato's Doctrine of Truth], *Vasil'eva T.V. Sem' vstrech s M. Khaiddeggerom* [Seven meetings with Heidegger]. Moscow, 2004, pp. 15–44 (in Russ.).

4. Shemanov A.Yu. Antropologiya inklyuzii: avtonomiya ili autentichnost' [Antropology of Inclusion: Autonomy or Authenticity?], *Observatoriya kul'tury* [Observatory of Culture], 2014, no. 4, pp. 9–16.
5. Shemanov A.Yu. Voploshchennost' lichnosti i resursy inklyuzii: ot psikhologicheskoi k sotsiokul'turnoi perspective [The Embodiment of Personality and Inclusion Resources: from Psychological to Sociocultural Perspective], *Observatoriya kul'tury* [Observatory of Culture], 2014, no. 5, pp. 15–22.
6. Chernyak L.S. Meditatsii postoronnego na temu "voploshchennost' lichnosti i inklyuziya" [Individuality as Embodiment of Culture and the Problem of Inclusion: an Outsider's Perspective], *Observatoriya kul'tury* [Observatory of Culture], 2015, no. 3, pp. 4–12.
7. Gibelev I.V., Rumyantsev O.K. Otkrytost' granitsy zhiznennogo mira i ee reprezentatsiya [The Openness of the Life World and Its Representations], *Observatoriya kul'tury* [Observatory of Culture], 2014, no. 3, pp. 11–18.
8. Chernyak L.S. *Vechnost' i vremya* [Eternity and Time]. Moscow, St. Petersburg, Nestor-Istoriya Publ., 2012, 521 p.
9. Chernyak L.S. Mesto cheloveka v krug sushchego [The Human Place in the Environment of Existence], *Teoreticheskaya kul'turologiya* [Theoretical Culturology]. Moscow, Ekaterinburg, 2005, pp. 23–26.
10. Hegel G.V.F. *Leksii po filosofii istorii* [Lectures on the Philosophy of History]. St. Petersburg, Nauka Publ., 1993, 2000, pp. 421–425.
11. Kant I. *Sochineniya v 6 t.* [Works in 6 vol.]. Moscow, Mysl' Publ., 1964, vol. 3, 799 p.
12. *Filosofskoe obosnovanie istorii kul'turologii: Metodologicheskii seminar 1992–1993 gg.* [Philosophical Foundation of the History of Culturology: (Methodology) Seminar of 1992–1993]. Moscow, Russian Institute of Culturology, RAN Publ., 1993, part 1 (Ponyatiya, neobkhodimye dlya obsuzhdeniya predmeta istorii kul'turologicheskikh uchenii [The Concepts Necessary for Discussing of the Subject of History of Culturological Teachings]), 148 p.
13. Turovskii M.B. *Filosofskoe obosnovanie istorii kul'turologii* : materialy seminarov [Philosophical Foundation of History of Culturology: Proceedings of Seminars], *Postizhenie kul'tury: kontseptsii, diskussii, dialogi: Ezhegodnik* [Cognition of Culturology: Conceptions, Discussions, Dialogues], Moscow, Russian Institute of Culturology, 1997, issue 7, pp. 55–66.
14. Mikhailov F.T. *Obrazovanie filosofa* [Philosopher's Education], *Izbrannoe* [Selected]. Moscow, Indrik Publ., 2001, pp. 528–552.
15. Mikhailov F.T. *Obrashchennost'* [Conversion], *Teoreticheskaya kul'turologiya* [Theoretical Culturology]. Moscow, Ekaterinburg, 2005, pp. 124–129.
16. Zlobin N. S., Turovskii M. B. Kul'tura, lichnost', istoriya [Culture, Personality, History], *Postizhenie kul'tury* [Cognition of Culturology]. Moscow, 1995, issue 3–4, pp. 12–58.
17. Rumyantsev O. K. *Vosproizvedenie i konstruirovaniye v evropeiskoi mysli* [Playback and Design in European Thought], *Metamorfozy razuma v evropeiskoi kul'ture: K filosofskim istokam sovremennykh problem obrazovaniya* [Metamorphosis of the Mind in European Culture: to Philosophical Sources of Modern Problems of Education]. Moscow, 2010, Progress-Traditsiya Publ., pp. 287–400.
18. Hegel G.V.F. *Fenomenologiya dukha* [Phenomenology of Spirit]. St. Petersburg, Nauka Publ., 1992, 444 p.
19. Marx K., Engels F. *Sochineniya v 50 t.* [Works in 50 vol.]. Moscow, Politicheskaya Literatura Publ., 1974, vol. 42, pp. 88–96.
20. Turovskii M.B. *Fenomenologicheskaya kontseptsiya kul'tury* [Phenomenological Conception of Culture], *Filosofskie osnovaniya kul'turologii* [Philosophical Foundations of Culturology]. Moscow, ROSSPEN Publ., 1997, pp. 386–410.
21. Husserl E. *Krizis evropeiskogo chelovechestva i filosofiya* [Philosophy and the Crisis of European Man], *Filosofiya kak stroгая nauka* [Philosophy as a Restrictive Science]. Novocherkassk, Agency SAGUNA Publ., 1994, pp. 103–174.
22. Turovskii M.B. *Rozhdenie refleksivnoi kul'tury* [The Birth of Reflexive Culture], *Filosofskie osnovaniya kul'turologii* [Philosophical Basics of Culturology]. Moscow, ROSSNEP Publ., 1997, pp. 425–426.
23. Chernyak L.S. *Nachala teleologii kul'tury* [Basics of Teleology of Culture], *Metamorfozy razuma v evropeiskoi kul'ture: K filosofskim istokam sovremennykh problem obrazovaniya* [Metamorphosis of Mind in European Culture: To Philosophical Sources of Modern Educational Problems]. Moscow, Progress-Traditsiya Publ., 2010, pp. 11–286.
24. Rumyantsev O.K. *Izbytochnost' cheloveka kak uslovie ego otkrytosti s opredel'nomu* [The Redundancy of the Individual as a Condition of one's Openness to Boundaries], *Mezhdunarodnyi zhurnal issledovaniy kul'tury* [International Journal of Cultural Research], 2013, no. 3 (12), pp. 14–24.
25. Chebanov S.V., Sopikov A.P., Kovaleva M.K. *Predproektnoe izuchenie vozrastnykh osobennostei uchashchikhsya 6–17 let s tsel'yu optimizatsii uchebnogo protsessa v massovoi srednei shkole : Otchet po dogovoru dlya Moskovskogo instituta razvitiya obrazovatel'nykh system* [Pre-project Learning of Aging Features of Pupils of 6–17 years with Optimization Purpose of Study Process in Mass Secondary School: The Report by Contract for Moscow Institute of Development of Educational Systems], 1992 (manuscript).
26. Rudkevich L.A. *Epokhal'nye izmeneniya cheloveka na sovremennom etape i pedagogicheskie innovatsii* [Epoch Changes of Person On Modern Stage and Pedagogical Innovations], *Psikhologicheskaya gazeta* [Psychological Magazine], 2006, 29 Nov. Available at: <http://psy.su/feed/1972/> (accessed 26.05.2016).