

АНТРОПОЛОГИЯ ЮНОШЕСТВА И ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В.В. РОЗАНОВА*

Представлена философско-антропологическая концепция юношества В.В. Розанова, сложившаяся на основе междисциплинарного подхода к философии образования и воспитания личности, изложенная в известной работе мыслителя «Сумерки просвещения». Последовательно анализируются три принципа научения и организации образовательного процесса, а также различные проблемы воспитания и социализации юношества.

Ключевые слова:

антропология юношества, междисциплинарность, образовательные принципы, социализация, философия образования.

Романенко И.Б., Султанов К.В. Антропология юношества и философия образования В.В. Розанова // Общество. Среда. Развитие. – 2015, № 2. – С. 118–124.

© Романенко Инна Борисовна – доктор философских наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург; e-mail: in_romanenko@rambler.ru

© Султанов Константин Викторович – доктор философских наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург; e-mail: child2000@bk.ru

Потребность критического освоения достижений прошлого, как правило, возникает в периоды национальных кризисов и испытаний, т. к. задачи образования всегда были связаны с развитием и сохранением социальной жизни. Осмысленное прошлое является основой понимания современных событий и, по существу, служит основой для проектирования и прогнозирования будущего. Своеобразие теоретического подхода, реализованного в статье, состоит в понимании того, что ничто, возникшее в прошлом, не исчезает бесследно, но в «превращенной форме» присутствует в современности. Поэтому возникает проблема осмысления степени превращенности и сохранения накопленного опыта в заданном историческом горизонте.

Философия образования представляет собой междисциплинарную область знания, специфика которой состоит в объединении теоретической и практической рефлексии. Будучи существенно ненормативной, проективной точкой зрения, философия образования обозначает и

обосновывает пространство возможных сценариев развития образовательных проблем, выражая тем самым открытую (для возможных прогнозов и интерпретаций) точку зрения. Книга В.В. Розанова «Сумерки просвещения» – это не цельное произведение, она состоит из отдельных статей по вопросам народного образования, которые были объединены одной темой и напечатаны между 1883 и 1889 годами в таких изданиях, как «Русский вестник», «Русское обозрение», «Русское слово», «Новое время». В.В. Розанов, пожалуй, является единственным русским философом, который, имея серьезный опыт реальной педагогической деятельности, начал целенаправленно работать в области философии образования. Мысли В.В. Розанова тем более интересны, что они основаны на более чем десятилетнем опыте работы философа в качестве учителя гимназии в городах Орловской и Смоленской губерний.

Педагогика, несмотря на всевозможные громкие заявления по поводу самой себя, в потоке своих бесчисленных методик, ди-

* Исследование поддержано грантом РФФИ 13-06-00775а «Тинейджеры в обществе риска: социокультурная аналитика идентификации и самоидентификации».

дактик, методических указаний, зачастую сводит саму себя к довольно заурядному ремеслу, в лучшем случае – к теории ремесла. Подняты педагогические цели образования и воспитания личности призвана философия образования. Серьезный шаг в данном направлении был предпринят В.В. Розановым.

Все движения (организационные, методические, идеологические и т. п.), которые в современном обществе происходят в сфере школьного и университетского образования, носят модернизационно-хаотический характер [9, с. 84–89]. В чем причина такой хаотичности? В непонимании целей школьного и гимназического образования? В недостатке государственных средств? В недостатке или избытке частной инициативы? В настоящее время очевиден процесс иерархизации среднего и высшего образования, но совершается он пока совершенно стихийно, а главное – не всегда ясно, по какому основанию. Или что лежит в основе элитного, элитарного и массового образования? [8, с. 127; 14, с. 50] Л.В. Мурейко в данной связи замечает, что «характер просвещения исторически меняется во многом в связи с тем или иным пониманием разума и рациональности. В нынешних условиях процесс просвещения усложняется и приобретает свою специфику в связи с ростом особой роли масс и массмедиа» [3, с. 126; 4, с. 113].

Актуальность В.В. Розанова, как философа, работающего в этой узкой, очень специфичной области, состоит в том, что он знал технологию гимназического образования изнутри и рассматривал педагогику не как ремесло, а как искусство воспитания личности. Искусство очень тонкое и ответственное... Если говорить об этих статьях в целом, то первое, что производит очень сильное и трогательное впечатление, это бережное отношение В.В. Розанова к детям, которое может быть во много раз усиливало глубоко личной трагедией философа, никогда не позволившей ему ощутить себя по-настоящему счастливым человеком в семейной жизни. Эта ситуация связана с незаконнорожденностью его детей. Особо остро переживания философа чувствуются в «Прощении митрополиту Санкт-Петербургскому и Ладожскому», в его «Опавших листьях», «Уединенном», в духовном завещании, написанном 15 марта 1899 г.

В.В. Розанова беспокоит то, что гимназическое образование – это всегда закабаление, гнет, насилие. Свободы, творчества,

радости там очень мало, а часто они и вовсе отсутствуют. Поэтому он считает очень важным отроческий возраст (от восьми до тринадцати лет), не говоря уже о дошкольном и младенческом возрасте, предоставить *семье и церкви*. Следовательно, необходимо поощрять создание множества маленьких подготовительных школ с частной инициативой, близко стоящих к семье и лучше всего поручаемых руководству местного священника. Индивидуум сам по себе прочнее общества, долговечнее, и то, что ближе всего стоит к нему, – это семья. Семья может быть теплая, духовная, религиозная даже тогда, когда этой теплоты и духовности уже нет в обществе. Семья для него является «малой церковью», «часовенкой», где теплится свеча, согревающая все вокруг. Причина этого кроется в мистических основаниях семьи. Именно через семью, а не через общество индивидуум сливается со всем человеческим родом, соприкасается с тайнами жизни и смерти. В государстве мыслитель видит нечто ценное, без чего невозможно продолжение исторической жизни, – это форма. Но форма бессильна создать какой-нибудь идеал или породить смысл. С этой точки зрения следует понимать вывод В.В. Розанова о том, что государство «существенно не воспитательно».

В противоположность государству есть другие исторические институты, которые столь же бессильны коснуться формы, но которые имеют исключительное отношение к содержанию. В данной связи В.В. Розанов указывает на институты церкви, семьи, университета. Именно университета, как яркого выразителя умственных достижений, устремлений и интересов истории. Названные учреждения сходны в своем воспитательном смысле и значении, поскольку каждый из них культивирует свой идеал на основе исторически отработанных способов воздействия на человека. Государство должно быть крайне заинтересовано в данных институтах как имеющих отношение к порождению нового содержания. А потому государству необходимо научиться укреплять и охранять эти институты как существенно важные для продолжения самой государственной жизни.

Безрадостную ситуацию в русском просвещении XIX века В.В. Розанов связывает с кризисом европейского образования, полагая, что кризис российского просвещения является составной частью общеевропейского кризиса [7, с. 274]. Причины кризиса европейского образования он видит в том, что европейская цивили-

зация является, по существу, эклектической цивилизацией, возведенной на определенных основаниях и слагающейся из разнородных частей: греко-римском, мистико-христианском элементах и на фундаменте (элементе) твердого научного знания. Отметим, что каждый из названных культов сформировался в определенную историческую эпоху. Отсюда, делает вывод В.В. Розанов, и эклектизм школьных программ, и эклектизм, вводимый в каждую человеческую душу. Этот эклектизм равносителен тому, как если бы мы хотели «выучить ходить ребенка тремя неодинаковыми походками или писать тремя различными почерками» [6, с. 186].

Преодолеть эклектичность школьной программы следует не путем поиска и создания единой универсальной программы, а через «отвержение единства типа школы», то есть путем признания нескольких типов школ одинаково истинными. Другими словами, школ должно быть много, они должны быть различным образом специализированы по направлениям (естественно-научные, гуманитарные, религиозные). Каждый тип школы должен быть основан на одном из вышеуказанных культов. В дальнейшем это позволит создать различные, более последовательные программы и тем самым преодолеть эклектизм в обучении [1, с. 150; 2, с. 148].

Превращению обучения в более последовательный процесс способствуют разработанные В.В. Розановым три принципа преподавания учебных дисциплин в гимназиях: принцип индивидуальности, принцип целостности и принцип единства типа. В.В. Розанов последовательно разворачивает содержание каждого принципа, поскольку содержание принципа вовсе не сводится к его названию. Так, например, принцип индивидуальности вовсе не означает только то, что надо больше внимания уделять каждому конкретному ученику [5, с. 34]. В.В. Розанов корректно работает с понятием «принцип», понимая, что это начало, основоположение, резюмирующее в себе содержание теории, постулат, лежащий в основе некоторой совокупности фактов с сохранением значения первичности (первый, основной, исходный). Динамическая функция принципа как методологического регулятива связана с его способностью корректировать, упорядочивать знание, попадающее в радиус его действия, так что в результате возникает новая упорядоченность, направленность в развитии теоретической системы или новое знание. В процессе исследования

принципы могут выполнять функции основания, описания, объяснения, предсказания, могут определять мотивацию той или иной деятельности, направление и порядок исследования и изложения результатов.

Принцип индивидуальности у В.В. Розанова касается двух моментов: как самого ученика, так и организации процесса обучения. В отношении учащегося принцип индивидуальности утверждает, что по своей природе семья и церковь наиболее индивидуальны в способах своего воздействия на ученика, потому что они *внутренне субъективны*, то есть знают человека в лицо, а не только по фамилии. В.В. Розанов призывает не доверять большим, строго организованным, хорошо дисциплинированным школам, где процесс обучения поставлен на поток и ученика знают в основном по фамилии, а не по имени и в лицо. В организации процесса обучения этот принцип также имеет свое применение. «Не оставляйте никакого изучения ранее, чем после труда не почувствуете наконец наслаждения, а с ним привязанности, интереса к изучаемому. Наконец, вместо того, чтобы запомнить календарно краткие сведения о всех важных лицах и событиях истории – без образа и без смысла, узнайте четверть этих лиц и событий в живых образах и с каким-нибудь смыслом ... Вместо того чтобы, прочитав 400 стихов из Гомера и уже начав осваиваться с ним, перебежать к Геродоту... – лучше оставьте совсем Геродота и просидите год-полтора над одним Гомером – вот другое подобное применение этого принципа» [6, с. 92].

Принцип целостности требует неторопливого обучения, чтобы всякое входящее в душу знание или впечатление не прерывалось другим впечатлением, до тех пор пока оно окончательно не встроится в имеющийся ряд знаний или представлений. Данный принцип содержит требование «отсутствия разорванности в знаниях» или в художественном чувстве. Нельзя до бесконечности дробить знания и ощущения, т. к. раздробленные знания не удерживают культурного значения. Вывод мыслителя сводится к тому, что дробление является разрушительным по отношению к силе знания. Школа, где не используется в воспитании и обучении принцип индивидуальности – не воспитывает, а где не используется принцип целостности знаний – не сообщает убеждений. «Не удивительное ли это явление, что в новых иезуитских школах, в средневековых схоластических школах, в древнегреческих

школах юноша всюду выходит с верой, с преданностью тому, чему его, хотя и немного, несовершенно, грубо учили, но учили с верой в культуру, образование, в гражданственность своего времени; и только в школе современного типа дети почему-то становятся индифферентными ко всему, во что их отцы верят, что они исповедуют, в чем их воспитывают? Почему в школе не завязывается никаких сильных впечатлений, интересов, преданности? В чем же заключается тайна влиятельности? Мне кажется, она заключается в цельности того, что влияет. Ведь и одинокий друг ни в чем не мог бы убедить нас, если бы на полуслове, на полуаргументе прерываемый он должен был бы уходить куда-то, и на его место приходил “новый друг”. Нужно долгое, вдумчивое к одному отношению, чтобы это одно стало нам дорого» [6, с. 97].

Принцип целостности, по существу, направлен против вещей, известных каждому взрослому человеку с детства: против множественности уроков и предметов изучения, против обилия и бесконечного чередования уроков на протяжении учебного дня. В.В. Розанов убежден, что как бы ценны не были знания и сведения, приобретаемые таким образом, в итоге лягут они на равнодушную, индифферентную почву. Поэтому лучшей является не та школа, которая горизонтально расширяет курсы и множит предметы изучения, а та, которая их сужает и углубляет. Идеал образования для мыслителя – это «минимум изучаемых отраслей знания», но изучаемых последовательно, строго, внимательно. На протяжении дня предметом внимания следует делать не более одного, двух или трех предметов. В.В. Розанов проводит интересную параллель между современным ему образованием и развитием периодической печати в Западной Европе. Он отмечает тот факт, что развитие периодической печати привело к упадку в обществе серьезного, систематического чтения. Прочтение газетного текста является скорее пассивным, неуглубленным восприятием, напоминающим скольжение по поверхности от одной статьи к другой, тематически не связанной с предыдущей. Газетное чтение философа связывает с потребностью новых впечатлений и поверхностным восприятием серии впечатлений, что закладывается в школьные годы при изучении совершенно разнородных предметов и их произвольном сочетании в один учебный день.

Принцип единства типа состоит в требовании, чтобы все образующие впечатления, входящие в душу ученика, были не-

применно одного типа, то есть они должны идти из источника одной исторической культуры, где они все развились как факты, сведения или воззрения. Нужно оставить попытки, настаивает В.В. Розанов, соединить христианство с древностью или життя святых с алгеброй, думая, что «все это также удобно совмещается в душе ребенка, как учебник алгебры и катехизис совмещаются в его сумке. Никогда этою индифферентною сумкою не станет человек, с непреодолимым отвращением он выкинет из себя и катехизис, и алгебру и останется пустым, открытым для всех влияний. Есть в природе закон, по которому два луча света, известным образом направленные, взаимно интерферируются и, вместо того чтобы производить усиленное освещение, производят темноту; есть нечто подобное и в душевной жизни человека: и в ней интерферируются образующие впечатления, если они противоположны по своему типу, и, вместо того чтобы просвещать ум и сердце, погружают их в абсолютный мрак. Это мрак хаоса, когда сведения есть, когда знаний много и, однако, нет из них ни одного дорогого, не осталось ни тени веры во что-нибудь, убеждения, потребности, кто теперь не узнает его в себе, не скажет: “Это – я, это – моя пустота?”» [6, с. 100].

Бесплодной также является попытка рассматривать школу вне ее отношений к истории и главным институтам исторически развившегося общества: семье, церкви, государству. Не менее бесперспективной является попытка бороться за одну из соперничающих систем или программ образования. Соревнование, состязание, единоборство создают благоприятную атмосферу для совершенствования, оттачивания мастерства. Плюрализм живителен в области просвещения, способствуя трансформации состязания в диалог и сотрудничество. В.В. Розанов исходит из того простого и совершенно бесспорного факта, что единой культуры не существует. Есть три совершенно разнородных, проникнутых антагонизмом культа: античной цивилизации, христианского спиритуализма, точных познаний человека о себе и природе. В каждом из этих культов скрыт свой глубокий смысл, свое содержание и цели, своя красота. Поэтому грубой кажется В.В. Розанову мысль о том, что нужно смешать их, чтобы получить наивысшую красоту. В самой системе образования должна быть предоставлена свобода выразиться каждому из этих культов в типе школы. Сформулированные В.В. Розановым принципы научения направлены на преодоление

ситуации кризиса в российском просвещении конца XIX века. Эти принципы конкретны, органично связаны друг с другом, могут стать руководством к действию, а также направлены против эклектичности мышления учителей, организаторов и идеологов системы просвещения и воспитываемых ими учеников [12, с. 15].

В различных частях этого сверхактуального для современности произведения мыслитель ставит насущные для общества проблемы. Кто чувствует себя уютно в гимназии? «Как образуются великие люди – великие в характере или особенно в уме?» [6, с. 107] Нужны ли дети семье? Следует ли детей наказывать? Какова цель родительской строгости? Зачем надо изучать быт учителей? Культурен ли наш народ?

Все же в решении всей массы поставленных вопросов В.В. Розанов исходит из простой и понятной посылки, что дети нужны семье и роду. Семья «согрееется и просветится детьми» [6, с. 222], ощущая их живыми членами, требующими теплоты и внимания. Ответственнее, трудолюбивее, бдительнее, внимательнее, а следовательно, содержательнее станет жизнь самих взрослых от близкого присутствия растущих существ, испытывающих острую потребность в них. В.В. Розанов отмечает, что настоящая, хорошая семья всегда честна и трудолюбива, а потому и несколько сурова к своим воспитанникам. Семья призвана оберегать эти «нежные ростки», а потому вынуждена их наказывать. При этом объяснение, обсуждение, теоретизирование о поведении, поступках и непослушании ребенка вовсе не противостоит наказанию, но и не исключает его, т.к. первое всегда апеллирует к разуму, которого у ребенка еще нет. И поэтому не все доходчиво и понятно ему в пространном теоретизировании взрослых о его недостойном или скверном поведении.

С глубокой обеспокоенностью В.В. Розанов в данной связи пишет: «Нужно беречь будущее питомцев, и, сберегая это будущее, честно его сберегая, можно и иногда нужно не щадить их в текущий, изменчивый момент» [6, с. 106]. И далее он приводит очень убедительный пример с садовником, безжалостно обрезающим загнившие и подсохшие ветки и таким образом формирующим великолепную крону будущего дерева.

Несомненно интересной является поставленная мыслителем проблема относительно становления и формирования личности великих людей, «смелых и независимых умов». Он указывает на тот

известный факт, что многие известные писатели, ученые, реформаторы, обладающие смелым и решительным характером, вышли из очень простых семей, где многого они добивались благодаря личным усилиям и напряжению, не чувствуя вокруг себя избыточной опеки. Они вынуждены были до многого додумываться самостоятельно, не дожидаясь готовых ответов и разъяснений взрослых, напрягая и тренируя свой развивающийся ум. В.В. Розанов настаивает на том, что в обучении ребенка нужно всегда ждать отклика, внимательно наблюдая за ним. Обучение должно находить отклик в душе ребенка. Если такого отклика не последовало – значит все легло на индифферентную почву, и само обучение оказалось безрезультатным и невостребованным формирующейся личностью ребенка.

Симптоматичной для современной системы образования является и другая опасность. В.В. Розанов обращает внимание на то, как опасно для взрослых ставить себя в позицию «всезнающего, разъясняющего и поучающего ментора». Особенно опасна ситуация, когда менторство становится чрезмерно назидательным и напористым, встречая неприятие со стороны малыша. Единственное, что ребенок может противопоставить взрослому в такой момент, – это свое собственное непослушание и протест. И далее важна сдержанность и проницательность самого взрослого, желающего достойно справиться с данной ситуацией, не допустив негативных вариантов ее развития. Возможно, еще большая проницательность состояла бы в недопущении самой ситуации конфликта с ребенком [11, с. 15].

Кто же чувствует себя уютно в гимназии? На какой тип учащихся она рассчитана? Многолетние наблюдения мыслителя убедили его в том, что там комфортно тем ученикам, кто ничем и никогда не сумел заинтересоваться, кто умеет индифферентно отнестись к бесчисленным фактам несправедливости, кто равномерно отдает свои силы всем предметам, а потому не заинтересовывается ничем в особенности, кто одинаково равнодушен ко всему, а потому умеет равнодушно усвоить весь предлагаемый материал, не загоревшись интересом к чему-то одному. «Куда девать раннюю мечтательность, пылкое воображение, живую отзывчивость, честную гордость теперь, когда путь для развивающейся природы так подробно регламентирован, так сужен тысячами деталей?» [6, с. 105] Школа не развивает любовь к чте-

нию, а, наоборот, теснит и гонит юношескую любознательность, пытливість ума, в лучшем случае вырабатывая способность к пассивному, неглубокому, поверхностному чтению. Философ с горечью замечает, что «требования школы исключительно механические, где оценивается не ум, но измеряется усвоенное памятью, не ищется творчество, но воспитывается логический навык, именно эти второстепенные способности являются главными и все собою решающими. Их нет – при высших, истинно глубоких дарах души, при нежной впечатлительности, пытливой любознательности, наконец, при способности к чуткому вниманию (мы говорим о дарах только умственных), и юноша признается не способным к дальнейшему развитию» [6, с. 99]. При требуемых в рамках школы от шести до восьми разнородных интересов за учебный день, столько же пережитых впечатлений, никак между собою не связанных – в этом В.В. Розанов видит причину, «корень опустошительного действия новой школы в целой Европе... Ибо какой же нужен индифферентизм души, чтобы, равнодушно покидая один предмет, бесстрастно переходить к другому» [6, с. 99–100].

Не следует при этом оставлять без внимания жизнь и быт самих учителей, чтобы хоть что-то понимать в образовании. Даже то обстоятельство, что срок учительского служения был укорочен правительством в конце XIX века на десять лет, является признанием факта профессионального выгорания учителей. И далее мы приведем достаточно объемную характеристику особенностей профессиональной деятельности учителей, чтобы иметь возможность сравнить с современным состоянием дела в данной области. В.В. Розанов обращает внимание на следующее обстоятельство: «И тайна здесь не в физической усталости, а в психическом изнеможении... Ведь у кузнеца долее всего и здоровее всего сохраняются руки, у охотника – ноги и глаза, у мыслителя – ум (Кант, Локк, Ньютон, длинный ряд великих математиков и натуралистов); и только у учителя, как кожа и мускулы у рабочего на фосфорной фабрике, ранее всего атрофируется именно то, чем он обращен к предмету своего труда – душа, ум, весь его психический строй... Уже на 12–14-м, реже на 16–18-м году своей деятельности учителя становятся инвалидами, нуждающимися скорее в заботе о себе... Живой, беззаботный смех – вот чего вы никогда, ни в каком состоянии не услышите от учителя. Он все может изложить,

но никогда не расскажет анекдот. Он никогда и никакого не заразит весельем, разве несколько займет... В огромном большинстве это люди с чрезвычайно тонким душевным развитием, с задатками, с позывами к научному мышлению, душевно чистые... у них истинное уважение к бедности, истинное презрение к шалопайству» [6, с. 146].

Традиции российского учительства, сформированные в века минувшие, нигде не исчезли. Пройдя через многочисленные и тяжелые испытания, российское учительство выстояло, усвоило многие исторические уроки. Проблемы профессионального выгорания существуют и в современном обществе. Но, общаясь с учителями школ на различных занятиях, научных конференциях, заседаниях диссертационных советов и т. п., можно с уверенностью сказать, что эта категория современных учителей – умные и очень достойные люди, социально ответственные, с развитыми аналитическими способностями и культурой мышления, которых есть за что уважать. Их труд должен быть по достоинству оценен современным обществом: учителями многое делается на энтузиазме, граничащим с повседневным героизмом. Учителя бесконечно загружены второстепенными делами, связанными с различными формами отчетности, от этого очень страдают, но терпеливо несут свою профессиональную ношу. Они готовы к обновлению, профессиональному росту, к различным формам самообразования и повышения квалификации. У них живой ум, развитое мировоззрение, неподдельный интерес к тем изменениям, которые происходят в обществе. Они знают и искренне любят своих учеников, работают по призванию. К сожалению, их труд не всегда достойно оценивается и оплачивается обществом. Но прежде всего современное общество, современная семья должны культивировать очень уважительное отношение к учителю и его труду. И в этом смысле может быть следует использовать опыт других стран (например, Финляндии) [13, с. 73–76] и максимально приблизить семью к школе с тем, чтобы возник действительный союз и сотрудничество.

Проблемы философии образования, поднятые и осмысленные В.В. Розановым в конце XIX века, не утратили своей остроты и актуальности в новых исторических условиях. Статьи, объединенные единством темы и собранные в сборнике «Сумерки просвещения», нацелены на смысловое постижение мира культуры

и образования с точки зрения единства двух диалектически противоположных моментов: отражения действительности и ее творческого преобразования. Данное обстоятельство, как и принципы обуче-

ния и воспитания личности, сформулированные мыслителем, важно учитывать в условиях совершающейся модернизации современного многоуровневого образования.

Список литературы:

- [1] Гончарко О.Ю. Логико-информационные образовательные технологии: программированное обучение // Научное мнение. – 2014, № 6. – С. 150–155.
- [2] Каверина Е.А. Феномен креатива: игры с целью // Общество. Среда. Развитие. – 2011, №1. – С. 148–152.
- [3] Мурейко А.В. К проблеме рациональности массового сознания // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009, № 117. – С. 126–134.
- [4] Мурейко А.В. Практическая рациональность: к проблеме массового сознания // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009, № 114. – С. 113–123.
- [5] Пую Ю.В. Традиционный взгляд на проблему манипуляции – актуален ли он в современном дискурсе? // Философия права. – 2014, № 2 (63). – С. 34–39.
- [6] Розанов В.В. Сумерки просвещения. – М.: изд-во «Московский рабочий», 1990. – 556 с.
- [7] Романенко И.Б., Романенко Ю.М. Становление рационально-экспериментальной образовательной парадигмы в немецкой классической философии // Вестник Иркутского гос. техн. ун-та. – 2014, № 4 (87). – С. 274–281.
- [8] Романенко И.Б., Бирюкова Н.С. Тенденции массовизации и элитизации образования: социально-философский анализ // Общество. Среда. Развитие. – 2014, № 3. – С. 127–130.
- [9] Романенко И.Б., Султанов К.В. Модернизационное и инновационное в современном университетском образовании // Философия права. – 2014, № 2 (63). – С. 84–89.
- [10] Романенко И.Б. Социокультурная идентичность и духовно-нравственное воспитание (размышления о статье Д.К. Бурлаки «Духовно-фундированное образование в постсекулярном обществе» // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. Том 14. – 2013, Вып. 2. – С. 65–72.
- [11] Романенко Ю.М. Захваченность событием // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. Том 2. – 2013, № 2. – С. 7–16.
- [12] Стрельченко В.И., Клименко И.И. Рациональность и антрополого-образовательный проект // Философия права. – 2011, № 6 (49). – С. 12–18.
- [13] Шилов С.М., Романенко И.Б., Верещагина Н.О. Гуманитарные технологии в системе подготовки специалистов университета Хельсинки // Вестник Герценовского университета. – 2007, № 8 (46). – С. 73–76.
- [14] Шмонин Д.В. Религиозное образование и образовательные парадигмы // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. Т. 14. – 2013, вып. 2. – С. 47–65.