

УДК 37.013.73

ГРНТИ 14.33.09 Методика преподавания учебных дисциплин в средних профессиональных учебных заведениях

Мелехина Марина Борисовна*кандидат культурологии, доцент,
доцент кафедры философии и методологии образования,
Ухтинский государственный технический университет***СУБЪЕКТ-КОНСТИТУИРУЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ФИЛОСОФИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА НЕГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ****Melekhina M.B.***Ph.D. in Culturology, Assoc. Prof.,
Assoc. Prof. of the Department of philosophy and methodology of education,
Ukhta State Technical University***THE SUBJECT-CONSTITUTIVE POTENTIAL OF PHILOSOPHY IN TRAINING OF SPECIALISTS OF MIDDLE LINK NON-HUMANITARIAN PROFILE**

Аннотация. Целью статьи является анализ возможностей философской мысли в формировании субъектности как интегрального качества личности обучающегося среднего профессионального образования. Обосновывается возможность повышения качества человека – субъекта образования на учебных занятиях дисциплины «Основы философии» с учетом проектирования специальных организационно-педагогических условий (интерактивных форм и диалоговых методов). Методически ценным в объективации субъект-конституирующего потенциала философии называется античная духовно-образовательная – «забота о себе».

Summary. The purpose of the article is to analyze the possibilities of philosophical thought in the formation of subjectivity as an integral quality of the personality of a student of secondary vocational education. The article substantiates the possibility of improving the quality of a person-subject of education in the course of «Fundamentals of philosophy», taking into account the development of special organizational and pedagogical conditions (interactive forms and dialog methods). Methodically valuable in objectifying the subject-constituting potential of philosophy is called the ancient spiritual and educational – «self-care».

Ключевые слова: *субъект образования, забота о себе, преподавание философии, профессиональная подготовка, интерактивное обучение, диалоговый метод.*

Keywords: *subject of education, self-care, teaching philosophy, professional training, interactive learning, dialog method.*

Качество человека, субъекта образования, в философско-педагогическом дискурсе определяется «вековым трендом» и базовой проблемой среди гуманитарных проблем современности. В идеале субъект образования XXI века одновременно со знанием может сочетать творческое и критическое мышление, богатство духовной культуры, нравственных и гражданских добродетелей [10, с. 122]. Миссия профессионального образования артикулируется аналогичным образом, то есть в оптике современной образовательной парадигмы, которую характеризует интегративность двух доминирующих подходов, компетентностного и личностно-ориентированного. Профессиональное образование в условиях постнеклассической реальности [2, с. 3], отвечая на вызовы постиндустриального социально-экономического уклада, информационного общества, постмодернистской культуры, и, как следствие, на деструктивные тенденции в аксиосфере, с необходимостью целеориентировано на воспитание специалиста нового типа. Таковой должен быть высоконравственным, и вместе с этим

предприимчивым, функционально грамотным, готовым к принятию ответственного решения в ситуациях выбора, прогнозируя их вероятные последствия. Он должен быть способен к конструктивному сотрудничеству и непрерывному совершенствованию собственного мастерства, но также и к смене профессии. В настоящее время подчеркивается, что на всех уровнях образования, в том числе и в процессе профессиональной подготовки, гораздо большее внимание следует уделять формированию навыков будущего – метапрофессиональных (универсальных) компетенций. Среди последних выделяют комплексное многоуровневое решение проблем, критическое мышление, креативность в широком смысле, умение управлять людьми и взаимодействие с ними, эмоциональный интеллект, формирование собственного мнения и принятие решений, клиентоориентированность, умение вести переговоры, гибкость ума [6, с. 100-101].

Задача настоящего исследования состоит в определении роли философского образования в достижении искомого качества человека, выявлении потенциалов дисциплины «Основы

философии» в конституировании субъекта образования в процессе профессиональной подготовки специалистов среднего звена негуманитарного профиля.

Теоретико-методологической базой исследования являются работы в области философской антропологии, философии образования и практической педагогики, в которых рефлексировалось кризисное состояние гуманитаристики и выявляется ее пайдеветическая сущность, представлены праксеологические аспекты формообразования человеческого в человеке в учебно-воспитательном процессе высшей школы и среднего профессионального образования.

Вопрос необходимости приобщения к гуманитарной культуре всех категорий обучающихся, а также и специалистов любой сферы деятельности, то есть не только в профессиях системы «человек-человек», является предметом дискуссий в научной среде. Апологеты гуманитаристики акцентируют, что гуманитарное образование в отличие от прагматического обучения призвано не только и не столько передавать и интерпретировать систему знаний о мире, а формировать личностное мировосприятие человека, выстраивать мир личности [1, с. 192]. Сформированная гуманитарная культура повышает жизнестойкость и творческий потенциал личности. Также утверждается, что гуманитарная составляющая в профессиональном образовании способствует преодолению узкопрофессиональной направленности мышления будущего специалиста, она участвует в созидании профессионально-личностного универсализма, его многомерности и целостности. Так еще в XIX веке немецкий философ и филолог, государственный деятель и дипломат К. В. фон Гумбольдт, сформулировавший основные принципы и ценности классического университета, полагал, что без гуманитарного образования не может быть образованной личности. И в прошлом столетии немецкий философ экзистенциального направления К. Ясперс писал: «Тот, кто в молодости изучал греческий и латинский, читал античных авторов, философов и историков, кто освоил математику, ознакомился с Библией и немногими великими поэтами своей нации, преисполнен миром, который в своей бесконечной подвижности и открытости дает прочное содержание и делает доступным все остальное» [16, с. 105].

Однако следует констатировать, что в настоящее время происходит аннигиляция гуманитарного и гуманистического дискурса [8, с. 91]. Так в образовательной практике высшей школы фиксируется сокращение гуманитарной составляющей программ подготовки бакалавров и специалистов посредством уменьшения перечня читаемых гуманитарных дисциплин, а также и уменьшения количества часов, выделяемых на их изучение в пользу профильных дисциплин и в

первую очередь у обучающихся негуманитарных направлений и специальностей. Объем гуманитарного образования минимален и в подготовке специалистов среднего звена негуманитарного профиля. Так дисциплина «Основы философии», входящая в общий гуманитарный и социально-экономический учебный цикл обязательной части федерального государственного стандарта среднего профессионального образования, читается всего один семестр с максимальной учебной нагрузкой 57 часов, из которых 48 часов отводится на обязательную аудиторную учебную нагрузку.

Вместе с этим очевидны глубокие изменения непосредственно в самой современной антропологической реальности: прослеживается тенденция снижения физиогномики нового поколения обучающихся. Сегодня общество – «прохладное, остывшее», в нем царит «сытость, апатия и индифферентность, отсутствие смысла и тихая смерть идеалов». И обучающийся, как член этого общества, все более зримо демонстрирует черты преобладающего социального типа, то есть человека в стиле *cool* (англ.) – «что в современном английском означает и «прохладный», и «крутой». Это человек в позиции наблюдателя за протекающим мимо него миром, к которому он равнодушен, к которому он не привязан и в котором он не укоренен. Он вездесущ и лиминален, многолик и аутичен» [14, 227-228]. Французский социальный философ Ж. Липовецки писал: «И вялый социум является точной копией равнодушного Я, наделенного недостаточно сильной волей, нового зомби, пронизанного информацией» [9, с. 89-90]. Также мыслитель констатировал: «Молодежь растет, не имея перед собой великих целей и не проявляя ни к чему интереса» [9, с. 64]. Американский социолог Э. ван ден Хааг указывает на то, что наш современник нередко испытывает либо «ощущение бесплодности и безнадежности», либо «лихорадочную жажду деятельности», выступающие «полюсами» одного и того же состояния – скуки. Скука является психологическим симптом онтологической проблемы, заключающейся в потере мира как Целого, а выявленная исследователем «тоска по себе» представляет собой ощущение потери собственной субъектности как «точки отсчета» своей активности. «Истощенный ею [скукой] человек тоскует не по обществу других, как ему кажется, а по самому себе. Он чувствует, что ему не хватает самостоятельности и самобытности, умения по-своему воспринимать мир, от которого его старательно отгораживают. И никакие развлечения не в силах восстановить это утраченное умение. Вот почему он так безутешен и так ненасытен» [3, с. 64].

На наш взгляд, оба означенных выше фактора, объективный и субъективный, создают супрессивный эффект в учебно-воспитательном процессе и вузов, и колледжей в решении

гуманитарной проблемы современности – повышении качества человека, возвращении субъекта в образование. Но даже в этих условиях философия не теряет своего «внутреннего гения», поскольку, мы считаем, что ее субъект-конституирующий потенциал является предзаданным. Методологически ценным в его объективации является античная духовно-образовательная и философская практика, концептуально зафиксированная как «забота о себе» (*epimelia heautou*).

Принцип заботы о себе впервые был артикулирован в диалоге Платона «Алкивиад». В эпоху греко-римского эллинизма забота о себе и прочие синонимичные ему формулы («заниматься самим собой», «уйти в себя», «довольствоваться собой», «находить счастье только в себе», «быть себе другом», «пребывать в себе самом, как в крепости» и др. [15, с. 25]) стали универсальной философской темой. Заботе о себе практически полностью посвящен курс «Герменевтика субъекта», принадлежащий перу французского философа постструктуралистского направления М. Фуко. В его труде представлено, как расширялись, множились и преломлялись смыслы этого концепта.

Что значит заботиться о себе? Человеком заботы о себе Фуко называет Сократа. Античный философ, применяя метод майевтики, направлял человека к самопознанию, раскрытию в себе внутреннего божественного голоса, преображению. Забота о себе – это «практики сосредоточения мысли на самой себе, собирания души на своей оси, отступления в себя, испытаний». Метафорично забота о себе интерпретирована как «момент пробуждения», «когда приподнимаются веки, сон отступает, и человек начинает различать первые проблески света». Также забота о себе сравнивается с жалом, «которое должно войти в человеческое тело, все время напоминать о себе, зудить, не давать покоя» [15, с. 20]. В платоновском диалоге «Алкивиад» забота о себе представлена как забота о своей душе, что выражается в побуждении человека «оглянуться на себя, увидеть свои недостатки» [15, с. 83-84].

Фуко в концепте «забота о себе» предлагает различать: 1) общую установку (в том числе и по отношению к себе), определенный взгляд на вещи, способ поведения, ведения дел, поддержания отношений с другими; 2) особенное направление внимания, взгляда, переноса его со всего внешнего на внутренний мир; «некий способ слежения за тем, о чем ты думаешь, что делается у тебя в душе»; 3) действия, которые производят над самим собой, с помощью которых берут на себя заботу о себе, изменяют себя, очищаются, становятся другими, преображаются [15, с. 23]. Обращает на себя внимание то, что забота о себе является «сопротивленной жизни»: это «занятие на всю жизнь, дело всей жизни» [15, с. 103, 105]. Но особая нужда в таком занятии возникает в определенные

моменты жизни и в связи с определенными обстоятельствами. Периодом острой потребности для человека в заботе о себе назван переход подростка во взрослую жизнь.

Подчеркнем, как выявляет Фуко, чтобы «место не-субъекта занял субъект, статус которого определяется тем, насколько полноценно его отношение к самому себе», нужен «специалист по переустройству индивида». Таковым является учитель [15, с. 150]. Далее Фуко развивает этот тезис и говорит, что забота о себе, направленная на учреждения себя в качестве субъекта, обязательно требует «присутствия, участия, вмешательства», «протянутой руки» Другого, «посредника», «специалиста по налаживанию отношений субъекта с самим собой» [15, с. 154-155]. Таковым объявляется философ. Делаем вывод, что именно философ, становясь для человека учителем, опосредует становление индивида в качестве субъекта.

В педагогической науке смыслы категории «образование» различны: образование определяют как систему, процесс, результат, ценность, услугу. Мы понимаем образование как экзистенциально-ценный для человека процесс его самосозидания, результатом которого должно стать конституирование субъекта. Конкретизируя функцию преподавателя учебной дисциплины «Основы философии» в профессиональной подготовке специалистов среднего звена негуманитарного профиля, мы полагаем в качестве таковой не систематизированную трансляцию обучающимся некоторого набора позитивных сведений, формирующих у них в своем максимуме многознание о философах и философии. Иерархию целеполагания педагога, преподающего философию в колледже, должна венчать фасилитация учебной деятельности обучающихся, направленной на осуществление заботы о себе. Это предполагает практикование философии, то есть формирование у обучающихся способностей и свойств субъекта на учебных занятиях посредством философствования. Солидаризируясь с мыслью К. Ясперса, мы также считаем: «Постоянная задача философствования такова: стать подлинным человеком посредством понимания бытия; или, что то же самое, стать самим собой» [17, с. 500].

Проблема «субъекта» и «субъектности» наиболее детально разрабатывается в современных исследованиях по психологии. Однако единой, конвенционально принятой дефиниции этих понятий не выработано. Так, например, А.В. Брушлинский понимает субъектность как высший уровень активности, целостности, автономности человека; целостность субъекта означает единство, интегративность не только деятельности, но и вообще всех видов его активности. Б.Г. Ананьев предлагает следующую трактовку: функции субъекта в человеке неразрывно связаны с продуктивностью выполняемой им деятельности; причем не всякое отношение к деятельности раскрывает субъектные свойства человека:

деятельность субъекта характеризуется не только продуктивностью, но и носит преобразующий характер, то есть одна из функций субъектности конгруэнтна креативности человека [Цит по: 12, с. 526].

Вместе с этим тематизация феноменов «субъекта» и «субъектности» давно представлена и в философии. Так Фуко, изучая древнюю греко-римскую философскую традицию, обобщает рассуждения Сенеки и пишет, что того, кто не заботится о себе, то есть несубъекта, называют *stultus*. Двигаясь от противного в определении субъекта, Фуко выделяет следующие отличительные характеристики несубъекта (*stultus*): это «тот, кто открыт всем веяниям, открыт внешнему миру в том смысле, что позволяет свободно заполнять себя всему, что может войти в него извне»; тот, «кто не способен, уж коли они в него вошли, разобраться с ними, произвести *discrimination*, отделить то, что составляет их содержание от примешивающихся к нему моментов, которые мы назвали субъективными»; «тот, кто ничего не помнит, позволяет своей жизни утекать, не пытается привести ее к единству, запоминая то, что заслуживает запоминания, и не направляет свое внимание, волю к какой-то точной и твердо установленной цели»; это тот, кто «попусту расходует жизнь, непрестанно меняя свой взгляд на вещи». Индивид-*stultus* не способен желать по-настоящему, то есть желать свободно, абсолютно и неизменно. А единственным предметом этого свободного, абсолютного и неизменного желания называется «сам» человек («Это я сам») [15, с. 151-153].

В современных социогуманитарных исследованиях развитие субъектности соотносят с духовным ростом, с осмыслением жизненного пути, с ценностными ориентациями личности [11, с. 55]. В профессиональной педагогике субъектность трактуется как наличие активного отношения к цели своей деятельности в работе, учебе, наличие мировоззрения, морально-нравственных регуляторов, определяющих способы достижения цели в ходе деятельности и поведения. В понятии «субъектность» кооптируют такие требования к личности будущего специалиста, как, например, самостоятельность, стрессоустойчивость, активность, умение анализировать события, быстро адаптироваться к новым условиям.

Определим организационно-педагогические условия на учебных занятиях по дисциплине «Основы философии» в системе среднего профессионального образования, способствующие объективации субъект-конституирующего потенциала философии. Под организационно-педагогическими условиями будем понимать совокупность целенаправленно сконструированных возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, способствующих успешному решению задач педагогического процесса. Применительно к

учебным занятиям по дисциплине «Основы философии» ответим на вопросы: «чему учить?» и «как учить?».

Вопрос содержания («чему учить?»), то есть тематической структуры дисциплины «Основы философии», является вариативным. Исследователи отмечают, что «не существует самой лучшей схемы построения курса философии, любая будет иметь свои достоинства и недостатки» [5, с. 68]. Основная трудность в методическом плане заключается в том, что преподаватель, читая курс, всегда ограничен общим количеством выделяемых на него часов. В данном контексте вопрос, как «упаковать» большое количество материала (содержания дисциплины) в конкретные темпоральные границы, учитывая при этом цель развития у обучающихся субъектности, выступает как наиболее сложный.

Мы выражаем уверенность в том, что пропедевтическую дисциплину «Основы философии», нужно выстраивать преимущественно в формате «исторических типов философии», с предъявлением из богатого историко-философского материала тех сюжетов, которые способны поразить интеллект и воображение. В такой концепции курса возможным является сочетание проблемного и ретроспективного подходов к содержанию. В качестве дополнительного материала предлагается использовать и жизненные ситуации, и литературные сюжеты, выделяя в таковых философский контекст. Преподаватель должен направлять внимание обучающихся на их собственное мировоззрение, используя содержание курса. Материал из теоретически нагруженной систематической философии, включающий онтологическую, гносеологическую, антропологическую проблематику, на наш взгляд, для обучающихся колледжей нужно минимизировать и углубляться в соответствующие проблемные вопросы и понятийный аппарат по мере востребованности в историко-философском разделе.

Ответ на вопрос «как учить?» предусматривает рассмотрение форм, методов и средств обучения. В настоящее время в среднем профессиональном образовании на дисциплинах общего гуманитарного и социально-экономического цикла доминирует традиционный подход к выбору организационных форм обучения. Аудиторные занятия реализуются в форме лекций и практических занятий. Наблюдение за ходом учебного процесса, а также диагностика учебных результатов позволяет утверждать, что организация учебных занятий только в традиционных формах не объективирует в полной мере субъект-конституирующий потенциал философского знания. Как все же сегодня преподавать философию, чтобы обучающийся приобрел умение «заботы о себе»? «Из истории философии известно, что человек обращается к философии в ситуациях удивления, сомнения или отчаяния» [7, с. 30]. Мы

полагаем, что наиболее перспективной методологической базой учебного процесса, дающей возможность каждому обучающемуся удивиться и/или засомневаться, является личностно-ориентированная модель с использованием интерактивных форм и методов. Учебное занятие по «Основам философии» достигает максимума своей результативности, то есть способствует становлению субъектной позиции обучающегося, если оно становится событием, встречей и общением личностей (преподавателя и обучающихся, обучающихся между собой). Субъект-субъектное взаимодействие и проблемная подача материала превращает учебную группу студентов колледжа в сообщество исследователей.

В современной педагогической науке понятие «интерактивное обучение» имеет разные трактовки. Мы понимаем интерактивность как способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Суть интерактивного обучения состоит в том, что в идеале все обучающиеся в учебной группе должны быть не только вовлечены в процесс познания, но и иметь возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Интерактивные формы предполагают применение диалогического метода, разрабатываемого и теоретически обоснованного в истории философии, начиная с «человека заботы», то есть Сократа. На интерактивных учебных занятиях по «Основам философии» обучающиеся получают творческие, поисковые, проблемные задания, в ходе выполнения которых они учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях.

Приведем примеры таких заданий. Одной из педагогических «находок», которую можно применять и в учебном процессе среднего профессионального образования является творческое задание письменно сформулировать вопрос, который обучающийся хотел бы задать кому-либо из мыслителей прошлого, и дать объяснение, почему именно данному философу адресован этот вопрос [13, с. 56]. Для развития у студентов «умений и навыков самостоятельного, критического и ответственного поступания» исследователи предлагают использовать метод саморефлексии, которые реализуется в написании эссе по темам, связанным с рефлексией над различными сторонами своей жизни. Примером могут служить темы: «Мои моральные принципы» или «Каким я вижу себя через двадцать лет». Подготовка эссе по первой теме развивает у обучающихся навык размышления об этических основаниях своих поступков. В рамках темы он не только обязан сформулировать свои моральные принципы, но и обосновать их. Подготовка

содержания второй темы развивает умение осознанно определять вектор своей жизни (в том числе и профессиональной)» [4, с. 68].

«Тренинги» в области абстрактного мышления и развития субъектной позиции реализуются и в форме устных докладов, когда обучающийся от лица автора философской концепции излагает таковую и, отвечая на критические замечания или уточняющие вопросы одноклассников, выстраивает апологетическую аргументацию, даже будучи не согласным с этой концепцией. Отмечая у обучающихся присутствие волнения перед устным выступлением, некоторые педагоги предлагают организовать выступление не по одному, а в паре или небольшой группе. «Воспроизведение философских диалогов (Гиласа и Филонума, Д'Аламбера и Дидро и т.п.) не только позволяет заговорить самостоятельно, но и вносит в занятия радостный игровой элемент» [5, с. 68]. Вместе с приведенными примерами заданий все также актуальным остается выборочное чтение фрагментов аутентичных философских текстов с применением элементов герменевтического анализа. Под герменевтическим методом понимается диалоговое обучение, построенное на основании толкования текста путем «набрасывая» новых смыслов через систему вопросов-ответов. Задавая вопросы и слушая «голос текста», обучающийся продвигается в познании не только окружающего мира, но и собственной индивидуальности, формируя свою субъектность. Порой для обучающегося откровением становится понимание того, что его собственное представление о мире уже было сформулировано многими столетиями ранее, например, философами-стоиками. «А я и не знал, что я стоик», – искренне удивляется обучающийся.

В заключение отметим, принцип развития интегрального качества субъектности обучающегося признается нами как необходимое условие для решения задач профессионального образования и воспитания в контексте достижения целей современной образовательной парадигмы. Конституирование позиции субъекта на учебных занятиях по философии выступает одним из механизмов жизненного самоопределения обучающегося на этапе перехода от первичной к вторичной социализации, мотивации к освоению профессиональных компетенций для успешного начала профессиональной деятельности. Забота о себе как «некий способ слежения за тем, о чем ты думаешь, что делается у тебя в душе» является больше, чем образовательной практикой, реализуемой посредством обозначенных выше форм, методов и средств обучения. Забота о себе призвана стать повседневным способом бытия молодого человека, который должен знать о своем бытии и осознанно его выстраивать в хаосе современного мира как в порядке.

Список литературы:

1. Архипова О.В. Гуманитарное образование и гуманитарная педагогика: природа, специфика, цели // Общество. Среда. Развитие. – 2011. – № 2(19) – С. 192–195. [Arhipova O.V. Gumanitarnoe obrazovanie i gumanitarnaja pedagogika: priroda, specifika, celi // Obshchestvo. Sreda. Razvitie. – 2011. – № 2(19) – S. 192–195.]
2. Архипова О.В., Шор Ю.М. Идея образования в контексте постнеклассической парадигмы // Universum: Вестник Герценовского университета – 2013. – № 4. – С. 3–12. [Arhipova O.V., Shor Ju.M. Ideja obrazovanija v kontekste postneklassicheskoj paradigmy // Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta – 2013. – № 4. – S. 3–12]
3. Бакеева Е.В. «Забота о себе» как способ обретения целостности // Вестник Томского государственного университета. – Серия: Философия. Социология. Политология. – 2018. – № 42. – С.93–101. [Bakeeva E.V. «Zabota o sebe» kak sposob obretenija celostnosti // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. – Serija: Filosofija. Sociologija. Politologija. – 2018. – № 42. – S.93]
4. Голенков С.И. Философия как инструмент рефлексивной деятельности студентов // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – Т. 25. – № 2. – С. 64–70. [Golenkov S.I. Filosofija kak instrument refleksivnoj dejatel'nosti studentov // Vestnik Samarskogo universiteta. Istorija, pedagogika, filologija. – 2019. – T. 25. – № 2. – S. 64–70.]
5. Гусева Е.А., Панфилова М.И. К дискуссии о вузовской философии: что, как, зачем // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28. – № 2. – С. 69–78. [Guseva E.A., Panfilova M.I. K diskussii o vuzovskoj filosofii: chto, kak, zachem // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2019. – T. 28. – № 2. – S. 69–78.]
6. Зеер Э.Ф., Третьякова В.С. Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 6. – С. 93–121. [Зеер Э.Ф., Третьякова В.С. Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 6. – С. 93–121.]
7. Кондратьева С.Б. Зачем студенту философия: проблемы преподавания философии в высшей школе // Проблемы современного образования. – 2018. – № 2. – С. 27–32. [Kondrat'eva S.B. Zachem studentu filosofija: problemy prepodavanija filosofii v vysshej shkole // Problemy sovremennogo obrazovanija. – 2018. – № 2. – S. 27–32.]
8. Кончанин Т. Л. Великая миссия социогуманитарного образования // TERRA ECOOMICUS. – 2011. – Том 9. – № 2. – С. 86–97. [Konchanin T. L. Velikaja missija sociogumanitarnogo obrazovanija // TERRA ECOOMICUS. – 2011. – Tom 9. – № 2. – S. 86–97.]
9. Липовецки Ж. Эра пустоты: эссе о современном индивидуализме – СПб.: «Владимир Даль», 2001. – 336 с. [Lipovecki Zh. Jera pustoty: jesse o sovremennom individualizme – SPb.: «Vladimir Dal'», 2001. – 336 s.]
10. Микешина Л. А. Диалог когнитивных практик. Из истории эпистемологии и философии науки. – М.: РОССПЭН, 2010. – 575 с. [Mikeshina L. A. Dialog kognitivnyh praktik. Iz istorii jepistemologii i filosofii nauki. – M.: ROSSPJeN, 2010. – 575 s.]
11. Мухтарова Л.М., Волов В.В., Мухаметзянова Ф.Г. Социокультурный феномен субъектности // Казанский вестник молодых ученых. – 2019. – Том 3. – № 2. – С.48–56. [Muhtarova L.M., Volov V.V., Muhametzjanova F.G. Sociokul'turnyj fenomen sub#ektnosti // Kazanskij vestnik molodyh uchenyh. – 2019. – Tom 3. – № 2. S.48–56.]
12. Некрасова Е.В. Особенности взаимосвязей стадий становления субъектности и личностных качеств студентов гуманитарного направления // Экопсихологические исследования – 6: экология детства и психология устойчивого развития – 2020. – № 6 – С. 526–530. [Nekrasova E.V. Osobennosti vzaimosvjazej stadij stanovlenija sub#ektnosti i lichnostnyh kachestv studentov gumanitarnogo napravlenija // Jekopsihologicheskie issledovanija – 6: jekologija detstva i psihologija ustojchivogo razvitija – 2020. – № 6 – S. 526–530.]
13. Сенкевич А.В. Особенности и методические приемы преподавания философии в современном вузе // Вестник Донецкого педагогического института. – 2018. – № 3. – С. 53–57. [Senkevich A.V. Osobennosti i metodicheskie priemy prepodavanija filosofii v sovremennom vuze // Vestnik Doneckogo pedagogicheskogo instituta. – 2018. – № 3. – S. 53–57.]
14. Тульчинский Г.Л. Постчеловеческая персонология: Новые перспективы свободы и рациональности. – СПб: Алетейя, 2002. – 667 с. [Tul'chinskij G.L. Postchelovecheskaja personologija: Novye perspektivy svobody i racional'nosti. – SPb: Aletejja, 2002. – 667 s]
15. Фуко М. Герменевтика субъекта: Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1981–1982 учебном году. – СПб.: Наука, 2007. – 677 с. [Fuko M. Germenevtika sub#ekta: Kurs lekcij, pročitannyh v Kollezh de Frans v 1981–1982 uchebnom godu. – SPb.: Nauka, 2007. – 677 s.]
16. Ясперс К. Власть массы // Ясперс К., Бодрийар Ж. Призрак толпы. – М.: Алгоритм, 2007. – 272 с. [Jaspers K. Vlast' massy // Japers K., Bodrijar Zh. Prizrak tolpy. – M.: Algoritm, 2007. – 272 s.]
17. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М.: Республика, 1994. – 527 с. [Jaspers K. Smysl i naznachenie istorii. – M.: Respublika, 1994. – 527 s.]