



М. А. Полякова

ОТРАЖЕНИЕ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ ИСТОРИКО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ В ИТАЛЬЯНСКИХ НАУЧНЫХ ИЗДАНИЯХ

УДК 371:930.85

ББК 74.03(3)

Статья представляет собой краткий обзор некоторых современных исследований в области историко-педагогической проблематики, содержащихся в ведущих итальянских периодических изданиях *Topologik* и *Studi sulla Formazione*. Автор дает характеристику представленному материалу и делает вывод о его явной актуальности также для отечественной историко-педагогической науки.

Ключевые слова: Bildung; забота о себе; пайдейя; гуманизация; гуманистическое образование; мистика; история детства.

Maria A. Polyakova

REFLECTION OF ACTUAL PROBLEMS OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL KNOWLEDGE IN ITALIAN SCIENTIFIC JOURNALS

The article is a brief review of some current research in the field of historical-pedagogical perspective contained in the leading Italian periodicals *Topologik* and *Studi sulla Formazione*. The author gives the characteristic of the material presented and concludes that its apparent relevance for the national historical and pedagogical science.

Key words: Bildung; taking care of yourself; Paideia; humane; humanistic education; mysticism; the history of childhood.

Сегодня в гуманитарных направлениях научного знания, к сожалению, наблюдается явная ограниченность собственно историко-педагогических исследований. Хотя, в целом, на Западе интерес ученых к проблемам человека, его самоидентичности и к

связанным с этим вопросом стратификации и специализации современного общества, все же гораздо больше, чем в отечественной науке. Гуманистическая и даже антропоцентрическая составляющая этого интереса предполагает разноплановый подход к решению

проблемы: от психологических установок индивидуального и социального действия до попыток глобальной интерпретации политических и экономических структур общества. Своего рода *перекрестием* ряда подобных проблем нередко выступает педагогика со своими специфическими возможностями их различного решения.

Однако педагогическая наука не может существовать в отрыве от исторического развития общества, его социальных институтов, и — в рамках этой системы — от собственно образовательных структур. Поэтому история педагогики способна искать и находить в прошлом ответы на многие актуальные вопросы современности, а также намечать перспективы развития человечества в области образования.

Вероятно, именно поэтому многие современные западные работы по проблемам педагогики нередко склоняются к интерпретации педагогических процессов и связанных с ними социальных проблем через призму исторического подхода. В частности, историко-педагогические проблемы неизбежно выходят на первый план в теоретических статьях общепедагогического характера интернационального журнала *Topologik*¹, основанного профессором университета Калабрии Микеле Боррелли, который в одном из своих очерков утверждает, что «...педагогическое знание по сути своей исторично, ... а человек и общество, рассмат-

риваемые как физические предмет и объект педагогической науки, ... всегда находятся в каком-либо историческом времени...» и только в нем могут быть поняты и оценены [6. Р. 71].

Topologik регулярно публикует исследования европейских ученых по актуальным проблемам в области философии, социальных наук и педагогики. Отдельные выпуски журнала посвящены наиболее значимым темам в названных сферах теоретического знания. Так, например, десятый номер *Topologik* за 2011 год был полностью посвящен проблеме немецкого концепта *Bildung*, прочно вошедшего в научный оборот западного педагогического знания².

С точки зрения М. Боррелли, современная трактовка *Bildung* склонна к редукции его понимания до *обучения* и узкоэмпирического подхода к нему [5. Р. 35], и, несмотря на живой интерес к проблеме у философов XIX и XX веков (Гегеля, Маркса, Фрёбеля, Гербарта, Фрейда, Гадамера, представителей *Франкфуртской школы* и др.), можно видеть тенденцию применять понятие *Bildung* прежде всего к прошлому в ущерб явной актуальности данной педагогической и философской модели [7. Р. 9].

В статье «*Bildung*: педагогическая категория также значимая в Италии» (*'Bildung': una categoria pedagogica significativa anche in Italia*) постоянный автор издания Франко Камби

¹ <http://www.topologik.net>

² Наиболее интересны в этой связи публикации: Borrelli M. Das Ende der Bildung und der abendländischen Paideia // *Topologik* – n. 10, 2011, p. 171–183.; Cambi F. La «Bildung»: una categoria pedagogica significativa anche in Italia // *Ibid.*, p. 2–14.; Cambi F. Echi della Bildung nel marxismo italiano // *Topologik* – n. 10, 2011, p. 36–51.

объясняет концепт через понятие *гуманизации* (*humanitas*), которая, по его мнению, состоит в призвании человека реализовать самого себя через объективный мир внешней культуры [7. Р. 10]. Причем задача индивида заключается в том, чтобы найти и раскрыть себя заново в этом мире, приобрести опыт *постигнутого*; только тогда можно стать самим собой (человеком) и создать образ самого себя [7. Р. 10] (собственно *Bildung*). Процесс этот длится всю жизнь, а его индивидуальная природа и личностный характер проявляются в каждом человеке, реализуясь по-разному, в чем и заключается смысл гуманизации.

Исходя из подобных интерпретаций, видно, что понимание *Bildung* тесно связано с дихотомией я — форма (образец), что принципиально важно для осознания взаимоотношений современного образования в лице познающего себя субъекта и культуры, отраженной в конкретном историческом измерении общества, представителем которого данный субъект является. Эта, своего рода диалектическая модель, воссоздает, с одной стороны, принцип единства и борьбы противоположностей (человек — общество), с другой — сложный путь через отрицание и созидание нового, на котором каждая отдельная личность впитывает в себя историческую культуру общества, но должна интерпретировать себя в этом социально-культурном пространстве и историческом времени самостоятельно [7. Р. 7]. Наличие и действенность в категории *Bildung* диалектических законов придает ей объективный характер, завидное пос-

тоянство и особую витальную силу.

Интерес к проблеме *Bildung* и актуальность ее различных историко-педагогических толкований подтверждаются «свежими» публикациями по теме в одном из последних номеров журнала (*Topoligik* — n. 15, 2014). Например, в статье Йорга Рухлоффа «Ограничение Античности как утрата проблемы — к соотношению образования (*Bildung*) и трудовой деятельности» (*Ausgrenzung der Antike als Problemverlust — zum Verhältnis von Bildung und Arbeit*) идет речь о широкой интерпретации *Bildung-образования* как профессиональной деятельности, отраженной, прежде всего, в античной традиции, что, на наш взгляд, как раз подтверждает вывод итальянских ученых о тенденции к редукции и упрощению *Bildung* в современной педагогической науке. Вместе с тем, автор высказывает важную мысль о том, что только тщательное историческое прочтение концепта способно дать его широкое понимание и возможность использовать в будущем [12. Р. 92–93].

С категорией *Bildung* тесно связана также актуальная сегодня тема *заботы о себе*, или *cura sui*. В XX веке *cura sui* находится в центре внимания антропологических, экзистенциальных и герменевтических философских учений, что объясняется и в целом гуманитарным характером этих направлений, и спецификой их научного анализа. Среди философов, развивавших тему *заботы*, следует назвать имена М. Хайдеггера, П. Рикёра, М. Шелера, А. Камю и др. Честь активизации проблематики в период

перехода цивилизации на постиндустриальный уровень развития принадлежит М. Фуко [З. С. 159–160], на рубеже веков и тысячелетий появились яркие исследования *cura sui* П. Адо и Ф. Камби. Широкое освещение *забота о себе* получила и в отечественной науке (работы Д. А. Бабушкиной, В. Л. Лехциера, С. С. Хорунжего, О. В. Михайловой, Г. В. Иванченко, В. К. Пичугиной и др.).

Концептуализация *cura sui* М. Хайдеггером, М. Шелером и М. Фуко вызвала своего рода дискуссию среди итальянских ученых на рубеже XX и XXI вв, которая продолжается по сей день. Особая заслуга здесь принадлежит профессору философии Флорентийского университета Ф. Камби, возродившему тему на теоретическом и практико-эмпирическом уровнях³. В настоящее время проблема *заботы* находится в центре внимания таких ученых, как М. Борелли, Г. Кузинато, Ф. Капуто, В. Боффо, что также нашло отражение на страницах *Topologik*.

В частности, подробная педагогическая интерпретация *cura sui* дана в статье Франческо Капуто «Педагогическая забота как отношение поддержки» (*La cura pedagogica come relazione di aiuto*). Автор освещает различные толкования *cura sui*,

начиная с Платона и Аристотеля, проходя через теологическую концепцию Фомы Аквинского и завершая обзор работами М. Хайдеггера и М. Фуко. В ходе исследования Ф. Капуто постоянно обращается к связям концепта с идеями образования и самообразования, в подтверждение чему приводит слова своего учителя, уже упомянутого М. Боррелли, о *пайдейи*, которую тот рассматривает как *заботу*: это «...освобождение или возвращение каждого индивидуума к самому себе» [9. Р. 122]. Главный вывод Ф. Капуто сводится к тому, что *cura* является процессом продолжительным, взаимным, обязательно носящим воспитательную функцию — в этом его педагогическая и даже гуманистическая значимость.

Тем самым она проводит явную параллель между *cura sui*, **рбйде** и *Bildung*, о чем **эксплицитно заявляет** в самом начале своего очерка: «...Слово *cura*, в том первоначальном смысле, в котором оно глубоко разрабатывалось в античном мире, вызывает процесс, прочно защитивший то, что мы называем *пайдейя* или *Bildung*» [9. Р. 116].

Кроме *Topologik*, интересным изданием, причем собственно педагогического характера, является итальянский электронный журнал *Studi sulla Formazione*⁴. Само название журнала

³ Среди работ ученого по проблеме *cura* и *cura sui* следует отметить, например, *Cura di sé e pratiche autobiografiche* (Забота о себе и автобиографические практики). //D. Sarsini. Percorsi dell'autobiografia. – Milano, 2005, pp. 39–52.; *La scrittura come «cura di sé»* (Письмо как «забота о себе») //QDS. QUADERNI DI DIDATTICA DELLA SCRITTURA, vol. 6, 2006, pp. 27–34.; *Heidegger e la pedagogia* (Хайдеггер и педагогика). STUDI SULLA FORMAZIONE, vol. 2, 2006., pp. 7–15; *La cura di sé come processo formativo* (Забота о себе как образовательный процесс). – Roma-Bari: Laterza, 2010 и др.

⁴ <http://www.fupress.net>

«Исследования в области образования» (приблизительный перевод) указывает на его серьезную общественно-научную миссию. Именно такая задача была поставлена перед ним Научным отделом университета Флоренции, который издает журнал, с самого начала выхода в 1997 году.

Studi sulla Formazione публикует исследования по различным направлениям педагогического знания: исторические, теоретические, дидактические и др. Главный принцип всех публикаций состоит при этом в том, чтобы все научные изыскания были открыты диалогу и обсуждению, плодотворны и, в целом, посвящены эпохальным проблемам и темам. Краткий обзор вышедших за время существования журнала выпусков показывает стремление авторов раскрывать действительно актуальные и в тоже время «вечные» педагогические проблемы, в частности, такие, как «Молодежный образ и самосознание» (*Immaginario giovanile e coscienza di sù*), «Школа и ее контрреформа» (*La scuola e la sua... contreforma*), «Вопрос о технологии в педагогике» (*La questione della tecnica in pedagogia*), «Актуальность Дж. Дьюи» (*L'attualità di J. Dewey*), «Социальная история воспитания» (*La storia sociale dell'educazione*) и др.

Несомненно, особый интерес представляют также публикации историко-педагогического характера, как, например: «Воспитывающее общество: педагогическое прочтение Одиссеи» (*La società educante: una rilettura pedagogica dell'Odissea; II — 2013*), «Эстетика Гегеля и образова-

ние» (*L'estetica di Hegel e la Bildung; I — 2012*), «Забота о себе как воспитательная практика: эллинистические корни» (*La cura di sù come pratica educativa: le radici ellenistiche; II — 2011*), «Комениус и детство» (*Comenio e l'infanzia; I — 2010*), «К истории образовательных процессов: точки пересечения, эвристические конструкты и открытые проблемы» (*Per una storia dei processi formativi: intersezioni, costrutti euristici e problemi aperti; I — 2008*) и многие др. Отличительной чертой издания является, кроме того, публикация в нем проблемных исследований отдельных образовательных систем. Примером этого могут быть, в частности, статьи об обучении придворных (*La corte come istituzione educativa: la formazione del cortigiano; II — 2011*) и воспитании пажей (*La paggeria: una scuola alla corte del principe; II — 2012*). Некоторые выпуски журнала являются тематическими, таковы, например, «Флорентийская школа (1950–2010): перспективы некоторого баланса» (*La scuola di Firenze (1950-2010): Prospettive di un bilancio; I — 2013*), «Религия и образование сегодня» (*Religione e formazione oggi; II — 2011*) и др.

Иначе говоря, журнал *Studi sulla Formazione* действительно представляет собой всеобъемлющее педагогическое издание, акцентирующее особое внимание не только на актуальных собственно педагогических проблемах, но и отражающее тесную связь педагогики со смежным гуманитарным и даже естественно-научным

знанием⁵. Тем самым представленные в журнале материалы позволяют видеть место педагогической науки и практики в современном обществе.

Именно в таком ключе написан небольшой очерк основателя издания Ф. Камби, посвященный проблемам общей педагогики [8]. Текст представляет собой доклад ученого, сделанный им на семинаре, прошедшем в Падуе 4 октября 2012 года и посвященном именно общей педагогике. Автор говорит о том, что в современном научном сообществе педагогика подвергается серьезной критике в связи с ее якобы непродуктивностью, а также обвиняется в чрезмерной теоретичности и сильной идеологизации [8. Р. 167]. Речь в данном случае идет об общей педагогике, которая, по мнению представителей эмпирического знания, «оторвана» от практики и научности. Ф. Камби пытается опровергнуть подобные заявления, опираясь на собственный университетский опыт в области педагогики, который не был бы возможен, с его точки зрения, без серьезной теоретической базы, предполагающей, в частности, эпистемологические, аксиологические и иные знания [8. Р. 168].

Ученый подтверждает свои выводы, опираясь на мнение Дж. Дьюи, который считал, что педагогика имеет своими источниками многие другие науки и в то же время содержит сильный воспитательный компонент. Тем самым диалектически и целостно педагогика предстает собственно как *на-*

ука о воспитании во всем своем разнообразии и одновременно единстве [8. Р. 168]. Кроме того, педагогика содержит в себе другие онтологические начала: образование и отношения, возникающие в ходе его реализации; педагогическое действие; институционализацию отдельных педагогических феноменов и их распространение в общественной практике; и... «заботу о себе», «майевтику», сопереживание [8. Р. 168]. Резюмируя сказанное, автор делает вывод о том, что общая педагогика — это не просто синтез знаний и проблем в области образования, связанных часто с формальным и сугубо утилитарным использованием. Это своего рода эвристическая модель, модель знания, одновременно эмпирического, критического и диалектического [8. Р. 168]. И модель эта живет и постоянно обновляется, переосмысливается, разъясняется, в том числе в соответствии с окружающей средой и историческим временем.

Категория времени в педагогической науке вообще находится в центре пристального внимания Ф. Камби. С его точки зрения, общая педагогика всегда находится в исторически определенном времени и развивает в нем собственные функции. В этом историческом *habitat* педагогика реализует задачи поистине эпохальные, социальные и культурные, и в то же время ее постоянное обращение к самой себе и своим проблемам превращает ее в науку критического толка [8. Р. 169]. Историко-педагогический контекст

⁵ Первый выпуск журнала за 2011 год (I – 2011) полностью посвящен проблемам, связанным соотношению социального и биологического в педагогической науке (Discussione pedagogica sulle neuroscienze // <http://www.fupress.net/index.php/sf/issue/view/824>)

подобного рассуждения представляется закономерным и особенно важным с точки зрения понимания образовательных процессов, протекающих в социуме.

Не подлежит сомнению, что статья носит претенциозный и декларативный характер, нельзя забывать, что она представляет собой тезисы доклада, и основная ее цель — обосновать правомерность педагогики как науки и защитить ее позиции от угрожающих современному гуманитарному обществу прагматизма и инструментализма. Этот вопрос весьма актуален, что постоянно подтверждается публикациями *Studi sulla Formazione*.

Упомянутая ранее проблема *Bildung* также не осталась без внимания издания. В последнем номере журнала опубликована статья современного итальянского педагога и философа образования Марио Дженнари (Университет Генуи) со знаковым названием «Рождение *Bildung*» (*La nascita della Bildung*), где он приводит подробный анализ как этимологии самого слова, так и его философско-генетических корней. С точки зрения автора, *Bildung* — понятие изначально сугубо немецкое, тесно связанное с историей Германии, начиная от средневековой мистики до утверждения финансовой буржуазии XX века. Но в ходе своего развития оно охватило сначала Центральную, затем всю Европу, укрепившись в самосознании европейского человека в качестве аналога его *гуманистического образования* [11. Р. 131]. По мнению М. Дженнари, проблема образования человека начинает приобретать

всю особенность лингвистического и сакрального характера со времен рейнской мистики и особенно проявляется в трактатах Майстера Экхарта (1260–1328) [11. Р. 131]. Именно онтологический вывод немецкого мистика о присутствии Бога во всем сущем и необходимости для «благородного человека» (так как он существо божественное по своему происхождению) воссоединения с Богом, «который в нем пребывает» [11. Р. 132], лежит в основе объяснения специфики немецкой категории *Bildung*.

Не останавливаясь подробно на философско-теологических и мистико-антропологических построениях Экхарта в интерпретации М. Дженнари, отметим лишь один момент, важный для понимания концепта *Bildung*. В статье приведены слова мистика из его трактата «*Vom edlen Menschen*» (*К благородному человеку*): «Душа человека — это поле, где Бог посеял свой образ» [11. Р. 132]. Посеянный образ (*Bild*) Бога остается «...в глубине души как живой источник» не только веры, но и поиска, и знаний. Следовательно, изначально смысл образования (*Bildung*) подразумевал именно «(вос)создание в себе образа Бога». Человек формируется «по образу божьему; Бог в то же время «очеловечивается», становится гуманным — в этом суть единства Бога и человека [11. Р. 133].

Настаивая на синтетическом усвоении Экхартом античных идей Платона и Аристотеля, а также — раннего христианства Аврелия Августина [11. Р. 133], М. Дженнари поясняет соотношение терминов *образ (imago,*

bild) и форма (*forma, form*) в концепции немецкого мистика: «...Душа носит внутри себя божественный образ, и это делает ее подобной Богу: здесь утверждается *августинианство*. Разум носит внутри себя форму универсальных типов и это делает его единым с Богом: здесь утверждается *аристотелизм*. ...Христианин понимает себя в горизонте того бытия, что есть мир...Мистик открывает Бога в себе самом» [11. Р. 141]. В этом выводе явно присутствует противостояние аристотелевского (формального, рационального) *томизма* и *августинской* (спиритуальной, внутренне-сакральной) *мистики*, имевшее место как раз на рубеже XIII—XIV вв. Исходя из этого, итальянский ученый связывает использование в немецком «педагогическом» языке именно глагола *bilden*, а не *formen* с влиянием мистической традиции и теологии Майстера Экхарта [11. Р. 141]. На мистическом значении термина настаивает и Х.-Г. Гадамер, говоря о «победе» образа (*Bild*) над формой (*forma*) как раз в немецкой лингвистической традиции [1. С. 51].

Мистической и онтологической категории *Bildung* предшествовала, по мнению М. Дженнари (и в этом он отнюдь не оригинален), древнегреческая *пайдейя*. Ученый утверждает, что существуют некие концепты (например, *пайдейя*), которые изменяются во времени, варьируются на протяжении веков вплоть до момента своего исчезновения из повседневного языка, чтобы затем возродиться в составе других слов (например, *педагогика*), и которые одновременно и сохраняют

старое значение, и меняют свою внешнюю форму. Подобное и произошло, в частности, с термином *Bildung* [11. Р. 134].

Кроме проблем, связанных с апологией педагогического и историко-педагогического знания, а также проблем онтологического характера, авторы *Studi sulla Formazione* обращаются непосредственно к вопросам методологии и источниковедческого анализа в современном исследовании.

Такова, например, статья Моники Феррари «К истории образовательных процессов: взаимосвязи, эвристические конструкты и открытые проблемы», посвященная вопросам историко-педагогической интерпретации детства и, в некоторой степени, — определению объекта историко-педагогических исследований. Постоянно ссылаясь на таких авторитетов, как Дж. Дьюи и Ф. Ариес, автор выстраивает собственное видение проблемы детства в истории педагогики и ее тесной связи с общечеловеческой культурой. Статья снабжена достаточно полной историографией вопроса, завершающейся, тем не менее, пессимистическим выводом о том, что «...история образования находится еще в зачаточном состоянии» [10. Р. 31].

Что же касается собственно объекта исследований, то тут М. Феррари выделяет, ссылаясь на коллегу Е. Бекки, ряд проблем, среди которых наиболее интересными кажутся такие, как социальные действия единичного и коллективного поведения в прошлом, «педагогика принца», а также системы воспитания в маргинальных

слоях общества [10. Р. 33]. Изучение подобных сторон образовательного процесса позволит, по мнению автора, составить более полную и разностороннюю картину о «детях прошлых времен», о связи педагогических практик с государственными структурами и о формировании абсолютизма на рубеже Средневековья и Нового времени, а также — о различных аспектах так называемых «запретных тем» [10. Р. 33]. В качестве источников М. Феррари предлагает более активно использовать школьные и семейные архивы, тетради и дневники [10. Р. 35]. В этой связи следует отметить, что аналогичные идеи уже выдвигались раньше, по крайней мере, в работах Ф. Ариеса и Ф. Камби.

Главный вывод автора сводится к тому, что школа и школьное образование порождают культуру того или иного общества. С учетом этого должны выстраиваться современные педагогические исследования, предельно внимательные ко всему, что издается и хранится в школе; а также учитывающие, что «память о школе» очень коротка и непрочна [10. Р. 34]. По существу, речь здесь идет об исследовательском поле истории педагогики, обозначенном весьма бегло и схематично, но в целом вписывающимся в проблематику статьи.

Несмотря на то что материал, представленный М. Феррари, уже достаточно известен и освещен в специальной литературе, ее лаконичное и в то же время емкое обобщение проблем, стоящих перед современным педагогическим и собственно историко-педагогическим знанием, пред-

ставляется весьма своевременным и удачным. Автор использует понятный, в меру метафоричный язык в изложении достаточно специфических вопросов, при этом она прибегает к многим принятым в научном сообществе эпитетам и определениям, что делает текст «живым» и одновременно в меру научным. Подобная специфика присуща большинству публикаций издания *Studi sulla Formazione*, что идет, видимо, от стиля самого его основателя.

Особого внимания заслуживает историографическая статья Егле Бекки «Ребенок из прошлого (вчерашний): краткая история историографии» (*Il bambino di ieri: breve storia di una storiografia*), в которой автор дает беглый обзор западных исследований детства. Отправной точкой историко-педагогического интереса собственно к ребенку, своего рода *инаугурацией* истории детства Е. Бекки считает книгу Ф. Ариеса «Ребенок и семейная жизнь при старом порядке», вышедшую первым изданием в Париже в 1960 году [4. Р. 7]. Отечественному исследователю работа стала доступна в переводе А. Ю. Старцева только в 1999 году, однако отдельные ее части были переведены на русский язык еще в 70-е годы, о чем упоминает в своем подробном историографическом очерке О. Е. Кошелева [2. С. 190].

Рассуждения Е. Бекки собственно строятся вокруг концепции детства Ф. Ариеса, и основные исследовательские проблемы также акцентируются через эту концепцию. Автор подробно освещает основные положения теории французского ученого,

указывая при этом на ее откровенно слабые и сомнительные стороны. В целом, признавая заслуги Ф. Ариеса в «открытии детства», Е. Бекки все же настаивает на недопустимости его «однобокой» трактовки, основанной лишь на иллюстративном материале. Современную историографию детства автор называет «мозаичной», освещающей только отдельные стороны богатого детского мира [4. Р. 18]. Исходя из этого, определяются и основные задачи дальнейших педагогических исследований: расширение круга источников и проблематики, полидисциплинарный подход к изучению детства, критический аспект исследований [4. Р. 19].

В заключение следует отметить, что подобные задачи и проблемы историко-педагогического знания сегодня

выдвигаются и другими западными и отечественными учеными, что, в целом, отражено как в указанных изданиях, так и в российской специальной педагогической литературе. Все это подчеркивает несомненную актуальность выявленных проблем в современном обществе.

Таким образом, можно констатировать, что недостаточная освещенность историко-педагогических вопросов в глобальных западных исследованиях по теории педагогики сполна компенсируется такими значимыми и качественными изданиями, как *Topologik* и *Studi sulla Formazione*, позволяющими увидеть важность общечеловеческих ценностей и оценить вклад в общечеловеческую культуру именно образования и образовательных процессов в целом.

Список литературы

1. Гадамер, Х.-Г. **Истина и метод**: Основы философской герменевтики / Х.-Г. Гадамер / пер. с нем. — М.: Прогресс, 1988. — 704 с.

2. Кошелева, О. Е. «История детства» как способ реконструкции и интерпретации историко-педагогического процесса в зарубежной историографии / О. Е. Кошелева // Всемирный историко-педагогический процесс: концепции, модели, историография / Под ред. Г. Б. Корнетова, В. Г. Безрогова. — М.: ИТОП, — 1996. — С. 185—215.

3. Пичугина В. К. **Антропологический** дискурс «заботы о себе» Марка Туллия Цицерона / В. К. Пичугина // Историко-

педагогический журнал. — 2015. — № 2. — С. 158—168.

4. Vecchi E. Il bambino di ieri: breve storia di una storiografia // Studi sulla formazione [Firenze, 1—2010]. Р. 7—21. URL: <http://www.fupress.net/index.php/sf/article/view/10044> {дата обращения: 22.04.2014}.

5. Borelli M. La Paideia dell'Occidente // Topologik — Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali. 2012. n. 12. Р. 24—38.

6. Borrelli M. Il problema del fondamento o del Grund - Contro una pedagogia ridotta a scienza // Topologik — Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali. 2011. n. 9. Р. 65—84.

7. Cambi F. La 'Bildung': una categoria pedagogica significativa anche in Italia // *Topologik – Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali*. 2011. n. 10. P. 2–14.

8. Cambi F. La pedagogia generale oggi: le tensioni interne // *Studi sulla formazione* [Firenze, 2–2012]. P. 167–170. URL: <http://www.fupress.net/index.php/sf/issue/view/882> {дата обращения: 22.04.2014}.

9. Caputo F. La cura pedagogica come relazione di aiuto // *Topologik – Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali*. 2014. n. 15. P. 115–138.

10. Ferrari M. Per una storia dei processi formativi: intersezioni, costrutti euristici e problemi aperti // *Studi sulla formazione* [Firenze, 1-2008]. P. 29–37. URL: <http://www.fupress.net/index.php/sf/article/view/2896/2579> {дата обращения: 22.04.2014}.

11. Gennari M. La nascita della Bildung // *Studi sulla formazione*. [Firenze, 1-2014]. P. 131–149. URL: <http://www.fupress.net/index.php/sf/article/view/15038> {дата обращения: 08.11.2014}.

12. Ruhloff J. Ausgrenzung der Antike als Problemverlust - zum Verhältnis von Bildung und Arbeit // *Topologik – Rivista Internazionale di Scienze Filosofiche, Pedagogiche e Sociali*. 2014. P. 82–93.