

## ВЫЗОВ АПОЛЛОНА КАК ДРАЙВЕР СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Н. Н. Губанов

*Московский государственный технический университет  
имени Н. Э. Баумана*

Н. И. Губанов, А. Э. Волков

*Тюменский государственный медицинский университет*

Поступила в редакцию 25 октября 2017 года

**Аннотация:** при анализе исторического развития сферы образования обнаружен один из главных драйверов роста в этой сфере. Для его описания введено новое социально-философское понятие – вызов Аполлона, исследование которого составляет цель статьи. Этот вызов заключается в том, что общество должно разрешать периодически обостряющееся противоречие между требованиями возрастающего знания рационального типа и социально-культурными условиями существования и развития этого знания. Показано, что в случае, когда общество создает социальное обеспечение нового рационального знания, адекватное потребностям развития этого знания, то последнее может прогрессивно развиваться дальше. Приращенное рациональное знание, реализуясь в разных сферах общества, обуславливает его прогрессивное развитие.

**Ключевые слова:** вызов Аполлона, менталитет административно-образовательной элиты, университетская традиция, образовательные инновации, образовательный потенциал общества, социальное обеспечение знания.

**Abstract:** during the analysis of historical development of the sphere of education one of the main drivers of growth in this sphere is found. For his description the new social and philosophical concept – a call of Apollo which research makes article purpose is entered. The essence of a call of Apollo is that society has to resolve periodically becoming aggravated contradiction between the increasing knowledge of rational type and welfare living conditions and development of this knowledge. It is shown that in case society creates the social security of new rational knowledge adequate to requirements of development of this knowledge, then the last can develop progressively further. The developed rational knowledge, finding the embodiment of the contents in human practice, being implemented in different spheres of society, causes his progressive development.

**Key words:** Apollo's call; mentality of administrative and educational elite; university tradition; educational innovations; educational capacity of society; social security of knowledge.

Выявление факторов, стимулирующих образование, – важная задача социально-гуманитарных наук. После выхода в свет в 1961 г. «Постижения истории» А. Д. Тойнби его модель «Вызов-и-Ответ» приобрела большую популярность среди обществоведов. Мы используем эвристичность этой модели при рассмотрении процесса развития образования. Тойнби

писал: «Вызов побуждает к росту. Ответом на вызов общество решает вставшую перед ним задачу, чем переводит себя в более высокое и более совершенное с точки зрения усложнения структуры состояние. Отсутствие вызовов означает отсутствие стимулов к росту и развитию» [1, с. 99]. Ответ на вызов – это узловая точка истории данного общества. Дав неадекватный, слабый ответ, оно стагнирует, деградирует или даже погибает.

Большой интерес для анализа представляют периодически возникающие антропогенные кризисы, создающие новые вызовы истории. Существует следующая закономерность: когда вызванные кризисом изменения в массовой ментальности соответствуют вызову, то кризис преодолевается, а общество поднимается на более высокий уровень развития. Когда же нужных изменений в ментальности не возникает, то данное общество покидает историческую арену. Под менталитетом, или ментальностью, мы понимаем множество социально-психологических особенностей индивидуального или группового субъекта. Эти особенности обуславливают стиль его мышления, специфику восприятия им мира и направленность его деятельности [2].

Данная статья посвящена экспликации важного вызова социальной среды, обнаруженного одним из авторов данной статьи ранее и названного им «вызов Аполлона» [3]. Сущность его состоит в том, что перед обществом периодически встает настоятельная необходимость разрешать противоречие между накапливающимся знанием рационального типа с его внутренней логикой и имеющимся в данное время социально-культурными условиями его существования и дальнейшего развития. Свое наименование концепт получил по аналогии с введенным Тойнби *вызовом Посейдона* (вызовом трудностей мореплавания). Аполлон у нас символизирует рациональное знание. Знание рациональное как противоположность знания иррационального представлено логически обоснованным, систематизированным знанием, полученным с помощью наблюдений и логических рассуждений в соответствии с законом достаточного основания, но не на базе манипулирования, шантажа, внушения, авторитета, веры. Оно характеризуется «радикальным исключением мифологических, магических и тому подобных представлений, основанных на вере в сверхъестественное» [4, с.10]. Рациональное знание основывается на фактах – достоверных явлениях, которые устойчиво повторяются в массовом наблюдении или эксперименте [5, с. 190]. Количество адекватных моментов в рациональном знании превалирует над количеством неадекватных, и это превалирование со временем возрастает. Наибольшая часть рационального знания – это знание научное, наиболее достоверное, которое обладает жесткими критериями обоснования и верификации. Второе место по степени своей рациональности, по-видимому, принадлежит философии. Кроме того, элементы рационального знания присутствуют в обыденном знании, морали, искусстве, политике, в небольшой степени в теологии при использовании ею логического метода.

Ответ на вызов Аполлона можно считать успешным (адекватным, сильным), когда общество создает социальное обеспечение растущему рациональному знанию, соответствующее внутренним потребностям развития этого знания. Тогда знание станет прирастать, усложняться, углубляться до той степени, при которой его содержание вновь не потребует себе более богатого обеспечения из-за возникающего противоречия между ним и социальными условиями. И это станет переходом уже к новому витку аполлоновского вызова. Новые компоненты рационального знания, опредмечиваясь в тех или иных сферах жизни социума, обеспечивают его прогресс. В случае невозможности обществом генерировать такой ответ, знание рационального типа не получает позитивного прироста и не способно развить свой когнитивный и порождаемый им праксеологический потенциал. Данный социум, испытывая дефицит рациональных идей в какой-либо сфере, откатывается по показателям эффективности в этой сфере назад. Через какой-то промежуток времени аполлоновский вызов может возобновиться, и общество приобретет новую возможность к ответу. Но бесценное время в конкуренции цивилизаций уже потеряно. Требуется весьма сильный ответ если этот социум стремится стать в один ряд с передовыми цивилизациями.

Мы выделяем следующие компоненты социального обеспечения знания: 1) состав, количество, функции субъектов знания: кто в социуме новаторы, генерирующие идеи, кто – трансляторы и ретрансляторы информации; кто – лица, регулирующие производство и воспроизводство знания, проводящие разделение между знанием, которое получит социальный ресурс и которое не получит; кто станет определять пользу от создаваемого знания; 2) общественный статус субъектов знания: их престиж, размеры и источники их дохода, поощрения правительства [6]; 3) организационно-институциональный базис знания: какие общественные (государственные и частные) институты занимаются производством и воспроизводством знания, какова степень их автономии и независимости от других институтов общества, кто их финансирует и контролирует; 4) материально-техническая база научного и образовательного процессов.

Совместное развитие социальных отношений и культуры, т. е. социокультурную динамику социума, которая инициирована аполлоновским вызовом, можно описать, трактуя ответы общества на исторические вызовы как изменения менталитета, которые предшествуют последующим социальным преобразованиям [7]. Менталитет новаторов продуцирует новые компоненты рационального знания. Это могут быть новые знания, новые трактовки уже имеющегося знания, новые подходы к изучению природной и социальной реальности, новые формы организации образовательного процесса, новые педагогические методы, новые программы рационализации каких-либо сторон социума. Инновационные культурные формы входят в противоречие с существующими в обществе условиями и требуют с целью широкой реализации в социуме нужные для этого социальные ресурсы. В этом и заключается аполлоновский

вызов. Сильный ответ в данной ситуации должен заключаться в таком творческом решении социума, которое бы обеспечило новаторское знание адекватным социальным обеспечением. Автором ответа обычно выступает духовная или правящая элита. Речь идет не о сознании новаторов, а об их ментальности, ибо ментальность как часть духовного мира новатора обуславливает новизну, оригинальность и направленность любой активности субъекта [там же]. Когда адекватный ответ обществом сделан, то это значит, что программа преобразования общества, возникшая до этого как ментальная особенность новаторов, реализована в социуме. При этом создаются более благоприятные условия для развития рационального знания. В качестве адекватного ответа может быть введение не существовавшего до этого социального института, увеличение числа субъектов знания, повышение их престижа в социуме, более сильная финансовая поддержка и т. п.

При аполлоновском вызове-и-ответе существуют два вида ментальных новаций. Первые представляют собой новые компоненты растущего рационального знания, претендующие на включение их в трансляционный фонд культуры социума, а вторые – это программы преобразования существующих социальных условий, делающих возможным реализацию новых компонентов. Творцом первых является обычно интеллектуальная элита, в менталитете ее представителей зарождаются новые компоненты рационального знания. Творец вторых – политико-административная элита. Ее представители осмысливают имеющиеся социальные условия, сравнивают их с запросами растущего рационального знания и создают планы социальных изменений в соответствии с требованиями этого знания.

Немаловажным аспектом модели «Вызов Аполлона» служит противоречие между уровнем образования правителей страны и усложняющейся социальной реальностью, порождающей новые вызовы в управленческой деятельности. Проблема повышения уровня всестороннего образования правителей еще не решена. В. А. Нехамкин видит такое решение в организации специального Института Универсального Образования, который даст будущим кандидатам в политическую элиту, в том числе и в президенты, всесторонние фундаментальные знания [8].

Рассмотрим некоторые бывшие в истории ответы на аполлоновский вызов. Очень сильный ответ был дан греками и получил весьма созвучное нашей концепции наименование – «переход от мифа к логосу». Его результатом стало выделение развивающегося рационального знания из мифологии, рамки которой стесняли развитие рациональной мысли. Важными достижениями греческого ответа стали следующие компоненты социального обеспечения знания: 1) возникновение специальных носителей и преумножителей этого знания – первых философов, которые отличались принципиальным отношением к истине и воспринимали ее не как результат догматической веры, поддерживаемой авторитетом, а как результат рационального доказательства, основанного на обосновании логическими аргументами и фактами; 2) формирование института

философских школ, который запустил непрерывную традицию, заключающуюся в изучении одними мыслителями идей других, проведении публичных диспутов, взаимном комментировании трудов философами; 3) наделение высоким социальным престижем тех, кто занимается созерцательной и теоретической деятельностью и – как следствие – широкое вовлечение в нее свободных граждан, что благотворно сказывалось на эффективности их деятельности.

Элементы рационального знания имелись и на Древнем Востоке, причем в ряде случаев успехи древневосточной мысли были значительными. Однако древневосточное сознание в полном смысле этого слова не было рациональным и не стало творцом исторически первой формы науки – математики. Древневосточный менталитет не выработал таких методов познания, которые опирались бы на дискурсивные рассуждения, а не на догмы, рецепты и прорицания. Менталитет же греков сгенерировал в качестве ответа на вызов Аполлона такие инновационные проекты, которые легли в основу новых гносеологических и социальных структур, детерминировавших оформление науки как таковой. Среди компонентов нового гносеологического стандарта, разработанного греческим мышлением, особо отметим следующие: рассмотрение предмета в общем («чистом») виде; выделение универсальных доказательств; универсальный принцип критикуемости и поиска лучшего обоснования; идеология созерцательности и абстрактно-умозрительно-художественного отношения к действительности; свободная игра ума с интеллектуальным предметом, распространившая и закрепившая использование идеализаций. Греки проводили четкую границу между знанием рациональным и нерациональным, которое исключалось из философии и зарождающихся наук. Сформированный философами аппарат логического обоснования повлиял на политику и стимулировал развитие демократии [4, с. 18].

Перейдем к Средневековью. Точку отсчета начнем с закрытия Юстинианом I в 528 г. всех философских школ, которые он считал «последними оплотами язычества». Афинские философы были изгнаны, а Афины стали глухим провинциальным городом. Но после этого большинство философов – основных носителей рационального знания – переселились на Восток. В Иране, Ираке, Сирии, Египте, сбросивших римское владычество, отвергнутое на Западе рациональное знание обнаружило благоприятную основу для дальнейшего развития. Имели место два разных ответа на аполлоновский вызов. В западных странах вызов Аполлона проявился в непримиримом противостоянии философского и религиозного знания. Юстиниан I, искореняя язычество, дал ответ неадекватный. В итоге значительная часть греческого научного и философского знания в Европе была потеряна. Но греческая рациональность была перенесена в другую культуру. Восточная элита смогла дать адекватный ответ на аполлоновский вызов, который был связан необходимостью усвоения и творческого развития эллинистического наследия. Благодаря ему возникла арабоязычная интеллектуальная традиция, доминировавшая в мире почти до начала первой научной революции [7].

Шахиншах Персии Хосров I (501–579) любезно принял греческих философов и основал научную школу, где изучались преимущественно философия и медицина. Труды Аристотеля, Галена, Гипократа были переведены на персидский язык. Харун-ар-Рашидом (763–809) в Багдаде были основаны университет и библиотека. Он отправлял людей на Запад для поисков греческих письменных трудов. Аль-Мамун (786–833) включил в свой управленческий аппарат ученых, основал обсерваторию и «Дом мудрости» в Багдаде, который объединил самых крупных ученых халифата [9]. Арабы ассимилировали не только греческую культуру, но индийскую и китайскую. Математик Аль-Хорезми применил индийские цифры, которые теперь называют арабскими. С X в. пергамент был заменен бумагой. В исламском мире возникли сотни библиотек. Ар-Рази впервые стал лечить ветряную оспу и корь. Авиценна синтезировал греческую и арабскую медицину, Ибн-Юлас стал основателем тригонометрии, Ибн-аль-Хайсам впервые начал изготавливать увеличивающие хрустальные линзы [5, с. 84].

Арабам долгое время принадлежало ведущее положение в астрономии, оптике, медицине, математике. Причиной этого, как было показано выше, был адекватный ответ на аполлоновский вызов. Основные составляющие этого ответа: поощрение и финансирование ученых правящей элитой, открытие библиотек и учебных заведений, установление связей с представителями других культур, придание значительного престижа интеллектуальной деятельности. Важным был еще один компонент аполлоновского ответа. Он касался отношения между рациональным знанием (философией и наукой) и религией. Представитель ислама аль-Газали (1058–1111) отверг философию Авиценны и утверждал, что, если философское знание не соответствует содержанию Корана, то оно неверно. Аналогичный конфликт был и в Европе. Достаточный по силе ответ на религиозный выпад был дан Ибн Рушдом (1126–98). Он обосновал идею интерпретации соответствующих фрагментов в Коране: когда прямое понимание положений в Коране представляется противоречащим положениям философии и науки (разума), то соответствующие суры следует истолковывать аллегорически или метафорически. Поэтому противоречие между Кораном и философией отсутствует. Таким образом, мыслитель обезопасил философию и науку от религиозной критики и возможного торможения рационального познания религией. В результате адекватных ответов на аполлоновский вызов арабский Восток более чем шесть веков опережал Запад в научном и техническом отношениях. Но по какой же причине арабская культура не породила современную науку, а последняя возникла в Европе в XVI–XVII вв.? Мы полагаем, что это произошло в результате изменений в содержании аполлоновского вызова-и-ответа.

Если до этого религиозному компоненту аполлоновского вызова арабы давали сильный ответ, то с течением времени ответ ослабел. Возможно, это было обусловлено тем, что не было философов с интеллектуальным уровнем Ибн Рушда, которые могли бы согласовать возрастающее

рациональное знание с религиозными догмами. Религиозные круги усилили критику арабских ученых. Значительная часть научных областей истолковывалась с позиций религии в качестве бесполезных, которые подрывают картину мира, представленную в Коране.

Еще один компонент ответа, не соответствовавший потребностям растущему знанию, состоял в том, что арабская культура не создала основания для знания рационального типа. В качестве главного центра образования служили медресе. Их задачей было изучение «исламских наук», Корана, жизни Пророка и исламского учения о праве. А «иностранная наука» в обязательном порядке не преподавались. Не произошло образования и признания гильдий и корпораций. Не было юридического оформления профессиональных групп преподавателей и студентов. Их самостоятельное развитие было затруднено. Автономных академических институтов, обладающих формами внутреннего самоуправления, подобно европейским университетам, так и не возникло. Неспособность арабской элиты включить знание рационального типа в структуру институтов своего социума оказалось слабым ответом на аполлоновский вызов: «Наиболее важной причиной стагнации арабской науки в XIV в. является то, что арабский мир так и не смог создать независимые университеты, к которым относились бы с терпимостью и которые могли бы рассчитывать на поддержку как светской, так и религиозной властей» [9, с. 255].

Вернемся к ситуации в Европе. Когда философские школы были закрыты, некоторая часть античной учености сохранилась в монастырях. Несколько веков после этого монастыри – единственные центры, в которых осуществлялось организованное обучение. Преподавание велось на латинском языке. Греческий язык был забыт, и был потерян доступ к античному рационализму. Арабами до этого были переведены главные труды античных авторов. С этими переведенными трудами европейцы познакомятся только в X в., в ходе взаимодействия с арабской культурой. Особенно известным в Европе стал Ибн Рушд, он сделал комментарии к работам Платона и Аристотеля, его влияние было испытано Фомой Аквинским. Возможно, положения учения о гармонии между верой и разумом в определенной степени были позаимствованы Аквинатом из работ Ибн Рушда. Итак, ментальная особенность, которая возникла у арабов в качестве ответа на аполлоновский вызов, позднее возродилась в Европе в учении Аквината и сыграла роль в подготовке сильного ответа европейцев на аполлоновский вызов.

Зарождению учености в Европе положила начало деятельность Карла Великого (768–824). В его империи аполлоновский вызов проявился как необходимость восполнить возникший интеллектуальный вакуум. Империя не имела административной структуры, которая могла бы удерживать в одном государстве сильные королевства. Актуальной задачей стало формирование эффективной системы образования. Правящей элитой был дан ответ на аполлоновский вызов, который в истории стали именовать «Каролингским Возрождением». Император стремился

вернуть утерянную античную ученость. В столице Аахене была основана Палатинская школа, ставшая важным центром культуры. Были также открыты монастыри и кафедральные школы, на базе которых потом будут созданы первые университеты. Долгое время Палатинскую школу возглавлял Алкуин, он стремился возродить греческую идею о *семи свободных искусствах (artes liberales)*, которые должны изучаться свободными людьми. Имелись две группы искусств: 1) тривиум (*trivium*), включавший в себя диалектику (логику), риторику, грамматику; 2) квадривиум (*quadriivium*), в который входили музыка, астрономия, арифметика, геометрия. Университеты, которые будут созданы в Европе в XII в., тоже используют идею о семи свободных искусствах. В каролингский период возникает термин «*scolasticus*» (схоластик) от лат. *schola* – «школа». Так вначале именовали преподавателей квадривиума и тривиума. В последующем схоластами стали называть любых преподавателей, а дисциплины, которые изучали в школах Средневековья, – схоластическими.

Сравнивая ответы на аполлоновский вызов, которые дали арабская элита и европейская, можно заключить, что ответ со стороны арабов был сильнее европейского в трех отношениях: 1) арабский ответ начался раньше европейского; 2) в Европе востребованными стали главным образом дисциплины, входящие в тривиум; миссионерам, священникам и монахам преподавались грамматика, диалектика и риторика, а дисциплины из квадривиума считались ненужными, тогда как в арабском мире дисциплины, относящиеся к квадривиуму, интенсивно развивались; 3) широта ответа арабов была больше в сравнении с Европой. Всё это привело к многовековому научно-техническому превосходству Востока. Можно выявить аналогию в распространении учреждений образования: на Востоке ими были медресе, в Европе – монастыри и кафедральные школы. Организация образования и знания на Востоке вначале была более эффективной, чем на Западе. Когда же имманентная логика развития знания рационального типа востребовала себе новое воплощение в структуре социума (другой виток аполлоновского вызова), то европейские школы сумели модифицироваться в университеты, обладающие автономией в постижении истины, а восточным медресе была уготована участь «могил» восточной науки.

Возникшие в XII в. университеты являлись интеллектуальным новшеством. В Средние века сам термин *universitas* использовался юристами для обозначения любого союза людей [10, с. 35]. Организация, созданная для реализации познавательных интересов, вначале именовалась *universitas studium (studium – учебный)*. Это позволяло отличать ее от иных организаций. В последующем ее стали именовать *studium generale* – генеральной школой. В слове *generale* выражалось отличие от локальных и местных школ. Звания и степени, присвоенные в *studium generale*, признавались всеми другими генеральными школами христианской Европы, а обладатели соответствующих званий и степеней могли быть в этих школах преподавателями. Отмеченное обстоятельство было

важной частью ответа на аполлоновский вызов. Насущной потребностью все более распространяющегося в социуме знания была необходимость унификации тех принципов, которые лежали в основе образовательного процесса. Без такой унификации последующее развитие знания было бы затруднительным. Ответ на указанный вызов был дан образовательно-административной элитой той эпохи. Благодаря инновации *studium generale* образовательные учреждения интегрировались на базе единых стандартов. В XV в. наименование *studium generale* сменилось официальным названием *universitas*.

Растущее знание рационального типа требовало также роста числа субъектов, производящих его развитие и распространение. Ответом на эту потребность стали университетские корпорации. Местом пребывания всех первых университетов были города. У городских властей имелась заинтересованность в подготовке людей с образованием, а также в контроле над образованием. Для городов была очевидной экономическая выгода от наличия университетов: увеличение налоговых сборов, источников дохода для домовладельцев. Рост университетов был обусловлен и наличием социальных преимуществ их выпускников, получавших хорошие возможности для трудоустройства. К примеру, имелась очень большая потребность в юристах из-за их нехватки. Близко к 1200 г. в Париже проживало около 50 тыс. человек. Десятая часть из них состояла из студентов [9, с. 247].

Как отмечалось выше, посредством реализации замысла *studium generale* произошла некоторая интеграция образовательных учреждений на основе общих стандартов. Но она была интеграцией по форме (способы проведения занятий, организация образовательного процесса, оценка знаний, присуждаемых степеней и др.). Наряду с этим существовала потребность в дифференциации по содержанию – требовались учебные заведения, которые бы специализировались на преподавании определенных наук с целью более глубокого их постижения студентами. В качестве ответа произошло разделение университетов, которые стали специализироваться на определенных предметах. Многие студенты, начав учебу в одном университете, продолжали обучение в других. Ваганты, или странствующие студенты, представляли из себя колоритный слой Средневековья. Они вели тяжелую жизнь, наполненную длительными странствиями. Ваганты – авторы студенческого гимна *Gaudeamus* (от лат. «возрадуемся»).

Для успешного развития рационального знания, как известно, требуются особые институциональные основания, необходимые для обеспечения независимости и автономии образовательных учреждений. Запад дал адекватный ответ и на данную составляющую аполлоновского вызова. Авторство данного ответа принадлежит, по-видимому, широкой массе членов университетских корпораций. Для отстаивания своих интересов студентами использовался такой действенный способ воздействия на городскую общину, как угроза переезда в другой город [10, с. 38]. Самое важное событие в процессе завоевания университетами своей автономии

заклучалось в выходе в свет в 1231 г. *Bulle Parens scientiarum* (буллы: родительские науки) папы Григория IX. До ее выхода было много бойкотов и волнений студентов в Париже и других городах. Булла наделяла университеты правом разработки и учреждения уставов, учебных планов и требований к экзаменам, которыми предусматривалось приравнивание друг другу свидетельств разных учреждений о результатах сдачи экзаменов [11].

Описанные выше составляющие ответа на вызов Аполлона служат, по нашему мнению, одними из основных факторов, стимулирующих развитие образования. В настоящее время Россия вступила в активную фазу формирования ответа на аполлоновский вызов. Одна из важных составляющих современного ответа представлена участием России в Болонской образовательной системе. Это участие вызывает интенсивные дискуссии. На наш взгляд, Болонская система аналогична идее *studium generale*, которую мы истолковали в качестве сильного ответа. Другие важные компоненты вызова Аполлона, стоящие перед современной российской системой образования это: оптимизация вузов и их филиалов, адекватная мотивация преподавательской деятельности, внедрение наукометрических технологий как объективных критериев научно-исследовательской работы, объединение образования с реальными производством, бизнесом, опытно-конструкторскими разработками и др.

### Литература

1. *Тойнби А. Д.* Постигание истории / А. Д. Тойнби. – М. : Прогресс, 1996. – 608 с.
2. *Губанов Н. Н.* Эпистемологический статус категории менталитета / Н. Н. Губанов // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Сер.: Философия. – 2009. – № 2. – С. 71–84.
3. *Губанов Н. Н.* Вызов Аполлона как стимул развития образования / Н. Н. Губанов // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2014. – № 5. – С. 19–23.
4. *Ильин В. В.* Философия науки / В. В. Ильин. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 360 с.
5. *Царегородцев Г. И.* История и философия науки / Г. И. Царегородцев, Г. Х. Шингаров, Н. И. Губанов. – М. : Изд-во СГУ, 2014. – 461 с.
6. *Кашуба Э.* О системе воспитания в вузе / Э. Кашуба, С. Галян, Н. Губанов // Высшее образование в России. – 2004. – № 6. – С. 12–16.
7. *Губанов Н. Н.* Вызов Аполлона и образовательный потенциал общества / Н. Н. Губанов, Н. И. Губанов // Гуманитарный вестник. – 2016. – № 4 (42). – С. 4.
8. *Нехамкин В. А.* Роль образования руководителя государства в процессе исторического развития / В. А. Нехамкин // Социология образования. – 2012. – № 2. – С. 82–97.
9. *Скирбекк Г.* История философии / Г. Скирбекк, Р. Гилье. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 800 с.
10. *Ван Х. Л.* Формирование университетских корпораций и их региональная специфика в Европе эпохи Высокого Средневековья / Х. Л. Ван //

Вестник Моск. гос. гуманит. ун-та им. М. А. Шолохова (История и политология). – 2012. – № 3. – С. 34–41.

11. Губанов Н. Н. Образование и менталитет в составе движущих сил развития общества / Н. Н. Губанов // Социология образования. – 2010. – № 1. – С. 22–29.

*Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана*

*Губанов Н. Н., доктор философских наук, профессор кафедры философии  
E-mail: gubanovnn@mail.ru  
Тел.: 8-915-197-62-45*

*Тюменский государственный медицинский университет*

*Губанов Н. И., доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии и истории  
E-mail: gubanov48@mail.ru  
Тел.: 8-912-079-92-44*

*Волков А. Э., кандидат исторических наук, доцент кафедры философии и истории*

*E-mail: volkov\_andrey@mail.ru  
Тел.: 8-912-995-30-90*

*Moscow State Technical University named after N. E. Bauman*

*Gubanov N. N., Doctor of Philosophy, Professor of the Philosophy Department  
E-mail: gubanovnn@mail.ru  
Tel.: 8-915-197-62-45*

*Tyumen State Medical University*

*Gubanov N. I., Doctor of Philosophy, Professor, Head of the Philosophy and History Department  
E-mail: gubanov48@mail.ru  
Tel.: 8-912-079-92-44*

*Volkov A. E., Candidate of History, Associate Professor of the Philosophy and History Department*

*E-mail: volkov\_andrey@mail.ru  
Tel.: 8-912-995-30-90*