

К 70-летию воссоздания философского факультета  
в структуре МГУ имени М.В. Ломоносова



**ФИЛОСОФСКОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ**

**ВЕСТНИК  
ССОЦИАЦИИ ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ  
И ОТДЕЛЕНИЙ**



Москва  
Праксис 2011

К 70-летию воссоздания философского факультета в структуре  
МГУ имени М.В.Ломоносова

# **ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

**ВЕСТНИК  
АССОЦИАЦИИ ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ  
И ОТДЕЛЕНИЙ**

**ВЫПУСК 2**  
(Методические записки, выпуск 6)

Москва — Санкт-Петербург  
2011

ББК 74  
Ф56

**Редакционный совет:**

Председатель АФФО  
Сопредседатель АФФО  
Сопредседатель АФФО  
Сопредседатель АФФО

В. В. Миронов (МГУ)  
Ю. Н. Солонин (СПбГУ)  
С. И. Дудник (СПбГУ)  
В. С. Диев (НГУ)  
А. А. Гусейнов (ИФ РАН)  
В. А. Лекторский (ИФ РАН)  
В. С. Степин (ИФ РАН)  
Г. В. Драч (ЮФУ)  
А. В. Перцев (УрГУ)  
С. С. Аванесов (ТГУ)  
М. Д. Щелкунов (ПФУ)

**Редакционная коллегия:**

Главный редактор  
Ответственный редактор  
Члены редколлегии

В. М. Дианова (СПбГУ)  
А. А. Кротов (МГУ)  
Е. В. Борисов (ТГУ)  
Е. В. Брызгалина (МГУ)  
А. В. Говорунов (СПбГУ)  
В. П. Горан (НГУ)  
О. В. Дьячкова (УрГУ)  
А. В. Тихонов (ЮФУ)

**Ф56** Философское образование. Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. Вып. 2 (Методические записки. Вып. 6) М., СПб., 2011

ISBN 978-5-901574-94-2

Очередной выпуск Вестника Ассоциации философских факультетов и отделений посвящен актуальным проблемам современной философии, вопросам истории и практики её преподавания. Вестник адресован всем тем, кто причастен к процессу философского образования: преподавателям, студентам, аспирантам вузов и просто интересующимся философией.

ISBN 978-5-901574-94-2

© Авторы статей, 2011  
© Философский факультет МГУ  
им. М.В. Ломоносова, 2011

## СОДЕРЖАНИЕ

### Природа философского знания

*В.В. Миронов.* Постмодернизм и метафизика ..... 9

### Философия в ведущих университетах России

*М.П. Завьялова.* Философский факультет  
Томского государственного  
университета (краткий исторический очерк) ..... 41

*З.З. Ибрагимова, Ф.Ф. Серебряков*  
Философская мысль в Казанском университете ..... 61

### Задачи и цели философского образования

*В.М. Дианова.* Инициативы ЮНЕСКО  
в области совершенствования  
и развития философского образования ..... 83

*С.С. Аванесов.* Статус философии в системе  
университетского образования ..... 94

*М.Д. Щелкунов.* Для чего нужно  
философское образование ..... 100

*А.В. Иванов.* Философское образование: обретение  
мудрости или приобщение к профессии? ..... 105

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

*А.С. Колесников.* Миссия университета  
в эпоху постмодерна ..... 127

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Е.В. Брызгалкина.</i> Философские проблемы управления образованием: история и современность . . . . .	151
<i>В.Н. Порус.</i> Contra spem spero: и ещё раз о вузовской философии . . . . .	179
<i>Г.Ф. Сунягин.</i> Проект бренда для российского университета . . . . .	203

### ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДЫ И ОПЫТ

<i>В.С. Грехнёв.</i> Философ как субъект педагогической деятельности . . . . .	221
<i>Е.Н. Шапинская.</i> Можно и нужно ли популяризировать философию? . . . . .	248

### АССОЦИАЦИЯ ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

<b>Конференция АФФО в Краснодаре</b> (26–27 мая 2010 г.) . . . . .	263
<i>А.Н. Ерыгин.</i> Гегель в России: Bildung и «Образованность» в философии истории (Уроки И.В. Киреевского и Г.Г. Шпета) . . . . .	265
<i>П.Е. Бойко.</i> Всеобщая диалектика религиозного сознания как методологический принцип понимания христианской идеи в современном мире . . . . .	290
<b>Конференция АФФО в Самаре</b> . . . . .	298

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Р.И. Таллер.</i> Отчёт о работе V городской научной конференции «Борисовские чтения: актуальные проблемы философии» (Самара).....	298
<i>А.Н. Огнев.</i> Аксиологический аспект гедонистических имагинаций .....	310
<i>М.В. Стёпкина.</i> Гносеологические аспекты классификационной проблемы в науке .....	324
<i>А.А. Кротов.</i> Философия просвещения и христианский социализм (Ламенне) .....	332
<b>Конференция АФФФ в Адлере</b> (31 мая — 1 июня 2011г.) .....	341
<i>С.И. Змихновский .</i> К вопросу о диалектической реконструкции социальной философии А.Ф. Лосева .....	342
<b>Конференция АФФФ В Перми.</b> .....	357
<i>В.В. Орлов, А.Ю. Внутских.</i> Всероссийская научная конференция «Актуальные проблемы российской философии» .....	357
<i>А.Ю. Внутских.</i> Философская концепция селективных процессов, и феномен человеческого выбора .....	368
<b>Научно-культурный форум</b> <b>«Дни Философии в Петербурге».</b> .....	378
<b>ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ.</b> .....	387



# ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

## ПОСТМОДЕРНИЗМ И МЕТАФИЗИКА

*В.В. Миронов*

Философия как самосознание культуры в определённой степени фиксирует образ самой культуры на определённой стадии её развития. Поскольку в настоящее время господствует массовая культура, то в её рамках образ философии, «раскручиваемый» в масс-медиа, опирается на модные образцы философствования, почерпнутые в стереотипах обыденного сознания, которые в наибольшей степени удовлетворяют именно это массовое сознание. Изначально это лишь образы философии, а не сама философия. Но в культуре часто происходит некое культурное «оборачивание» и образ предмета, отчуждённый от своей изначальной сущности, выступает для потребителя его воспринимающего в этой своей трансформированной ипостаси. Общество к этому привыкает, а система коммуникации широко распространяет. Затем эти растиражированные образы «возвращаются» в философию как модные темы внутрифилософской рефлексии, становясь предметом профессионального философского интереса, в виде, например, философии Симпсонов или философии доктора Хауса. В результате размывается грань между философией и её имитацией.

Постмодернизм, возникший как отчуждённая форма философии, основанный на вполне оправ-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

данной оппозиции классической культуре, отразил в полной мере эту ситуацию, став формой теоретического оправдания и самовыражения обыденного массового сознания. Важно понимать, что сложность и философская глубина постмодернистских конструкций может быть достаточно высокой, но объектом исследования становятся именно образы обыденного сознания, которые, подвергшись философской рефлексивной обработке, возвращаются в это сознание глубоко фундированными, позволяющими индивиду опираться на них не только в своих рассуждениях, но и в формах поведения.

Соответственно, метафизика стала для постмодернистской линии главным раздражителем именно в силу её удалённости и даже отстранённости от обыденного сознания. При этом проявилось непонимание того, что это отстранённость не от проблем индивида как такового, или личности как таковой, как часто пытаются это представить. Трудно, например, говорить об отстранённости кантовской философии от этических проблем, или философии Гегеля от проблем эстетического восприятия действительности. Это объективная отстраненность любого учёного, связанная с выделением во всём многообразии действительности объекта исследования и необходимость идеализации его свойств, сопряженной с процессом абстрагирования. Метафизический поиск истины или абсолюта — это не оторванность от реальных проблем, а попытка дать им фундаментальное объяснение на уровне законов. Отсюда и установки на причинность, закономерность, рационализм, которые постмодернизмом объявляются как проявление догматизма, и сопряженная с этим критика самого языка философии как языка метафизической рефлексии.

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

Именно поэтому язык здесь анализируется не как средство понятийного анализа объектов, а как своеобразное демоническое начало, которое навязывает структуру объектам и бытию в целом. Происходит абсолютизация методов деконструктивного разрушения рациональной метафизики, причем деконструкция сама по себе становится в центр философской рефлексии. Поскольку рационализм в философии был реализован в некоторой системе утверждений, которая воспринимается читателем как текст, построенный по определённым законам, то подвергается сомнению сам факт того, что рациональная интерпретация мира выступает как наиболее верная. Предлагается иное «языковое» прочтение философских проблем, основанное на возможности бесконечного расшатывания устоявшихся языковых стереотипов и поиска новых смыслов и значений, которые могут содержаться не только во всей системе текста как некоторой смысловой целостности, но и в отдельных словах и выражениях. Не думаю, что такая установка позволяет объяснить мир лучше и полнее, но, безусловно, она может это сделать более доступно, особенно для обывателей от философии, каковых всегда хватает. В результате возникает некий суррогат философии, который может хорошо перевариваться массовым сознанием.

Возникновение такого рода альтернативных концепций необходимо обществу и самой философии, так как заставляет обратить внимание исследователей на то, что по тем или иным причинам оказалось на «периферии» философии. Как правило, в результате рациональных дискуссий эти интеллектуальные всплески адаптируются к философии, которая способна впитывать в себя самые противоречивые концепции и формы самовыражения. В частности, за-

креплению моды на постмодернизм способствовало то, что данное умонастроение совпало со становлением глобального коммуникационного пространства и кардинальными изменениями во всей системе масс-медиа, в том числе связанными с новейшими технологиями воздействия на индивидуальное и массовое сознание.

Постмодернизм стал формой философии, испытавшей на себе (и на нас) новую коммуникативную ситуацию, став при этом героем и жертвой одновременно. С одной стороны, он претендовал на раскрутку, но в академической среде «места» были заняты и тогда он обратился к массам. Это сразу же привело к всплеску интереса, но требовало постоянного «подпитывания» массовым сознанием и соблюдением норм массового восприятия. Поэтому содержание и сущность философии, в том числе и в рамках проблем, обсуждаемых постмодернизмом (которые, впрочем, в философии всегда в той или иной мере обсуждались), подменилось формой самовыражения, формой философского действия. Это, кстати объясняет феномен того, что о постмодернизме много говорят, но гораздо меньше читают тексты его представителей. Новая коммуникативная сеть — «Интернет» в буквальном смысле реализовала целый ряд теоретических положений, которые в иной ситуации могли пройти незамеченными. В виртуальном пространстве Интернета осуществляется «смерть автора», ибо исчезает всякая ответственность за сообщение и возникает соблазн мистификаций<sup>1</sup>. В Ин-

<sup>1</sup> «Несоответствие между, с одной стороны, информационной мощью системы, способной донести ваше высказывание до миллионов персональных компьютеров во всех уголках земного шара, а с другой — никем не контролируемой степенью вашей компетентности, подготовленности, мо-

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

тернете возникает иная структура текста, которая также соответствует устремлениям постмодернизма — это гипертекст, позволяющий ассоциативно бесконечно перескакивать от одного фрагмента к другому, без необходимости осуществлять смысловое связывание получаемой информации. «Он допускает возможность множественности авторов, размывание функций автора и читателя, расширенные работы с нечёткими границами и множественность путей чтения... Главной характерной чертой гипертекста является отсутствие непрерывности — прыжок: неожиданное перемещение позиции пользователя в тексте»<sup>2</sup>. Постмодернизм отразил ситуацию тектонических сдвигов, происходящих в человеческой культуре и, как это ни парадоксально, может стать тем мостиком, который будет нас связывать со старой традиционной культурой. Если ранее мы могли лишь образно говорить о семиотическом пространстве, в рамках которого размещаются все

рального и интеллектуального права высказываться по обсуждаемому вопросу, создаёт у участника интернетовского общения чувство игровой легкости. Возникает соблазн и возможности в любой момент соскользнуть в несерьёзность и иронию, столь полно соответствующие атмосфере постмодерна... Интернет — это впервые возникший механизм, в котором заложена *принципиальная возможность*, хотя и спорадической, но по масштабу глобальной замены общения и сообщества с ответственно диалогической структурой общением и сообществом, где такая структура факультативна и произвольно избирательна» (Кнабе Г. Принцип индивидуальности, постмодерн и альтернативный ему образ философии// Русский журнал — <http://www.russ.ru/edu/99-05-24/knabe.htm>).

<sup>2</sup> Михаил Визель. Гипертексты по ту и эту стороны экрана // Иностранная литература (электронная версия журнала). 1999. — № 10 (<http://novosti.online.ru/magazine/inostran/n10-99/visel.htm>).

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

философские концепции, а философия представляет собою вневременной диалог всех мыслителей, то сегодня виртуальное пространство Интернета может дополнить этот диалог почти реальным участием. А в этом диалоге нет понятия истории как чего-то прошедшего и нет понятия будущего как чего-то наступающего. Представители постмодернизма ещё раз обратили внимание на языковое творчество как таковое, показав, что нет пределов интерпретации текста и что философ во многом и выступает как наиболее свободный интерпретатор.

Это не столь оригинально для философии. Время выхватывает из смыслового пространства философии те или иные концепции, связанные с культурными обстоятельствами и их изменением. Деконструктивистская установка может быть вполне вписана в общую рационально-конструктивную работу философа, лишь распатывая языковые стереотипы, демонстрируя тем самым, что язык является важным стержнем человеческой культуры, объединяющим все её уровни. То же мы можем сказать и о пристальном внимании к обыденному языку как важнейшему объекту философской рефлексии. Философские схемы, создаваемые вне интересов индивида, при всей их рациональной сути могут и часто оказываются слишком далеко от интересов человека, его внутреннего самоощущения. В этом смысле постмодернизм отразил умонастроение эпохи, в которой человек устал читать толстые тексты, будь то образцы литературы или философии, объективно не имеет для этого времени, которое заполнено фрагментами новообразованных культурных феноменов, и одновременно стал более свободен в собственном мышлении, что позволяет ему, скорее, строить собственные схемы объяснения тех или иных феноменов, чем накладывать предлагаемые ему схемы,

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

которые при этом нужно ещё как-то освоить. Но где та грань, когда этой свободой будет лишь прикрываться банальность?

Постмодернизм опирается на фрагментарность и клиповость сознания современного человека, фиксируя сиюминутный событийный момент, не утруждая себя вопросами о сущности происходящих событий. Постмодернизм при всей его внутренней рафинированной сложности выражает господство обыденного сознания и ценностей повседневности. Конечно, аспекты быта важны для понимания культуры, обладая особым «знаковым содержанием», правда, здесь возникают вопросы границ такого погружения в быт. Не знаю, насколько философу необходимо обсуждать, например, проблему такого «культурного феномена», исследуемого, например, Слотердайком, как «дерьмо» или «пуканье», представляющего собой «некий звук, который всегда что-то означает в социальных ситуациях» и глубокомысленный вывод автора о том, что «семантика пуканья представляет собой весьма сложную проблему»<sup>3</sup>. Отсюда лишь один шаг в виде призыва к философам, стоящим на такой позиции, вести диалог в этом «пукающем» режиме.

Соответственно, с этой позиции дискуссии о метафизике приобретают странный характер. Бесконечно муссируется идея, что метафизическое представление о ней — это нечто устаревшее, ненужное и даже не имеющее отношения к истинной философии. «Чем меньше метафизики в мышлении», — как бы говорят авторы, — «тем больше философии». Отсюда один шаг до того, чтобы объявить истинным мышлением его полное отсутствие. Ну а отсю-

<sup>3</sup> Петер Слотердайк. Критика цинического разума. Екатеринбург, 2001. — С. 181.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

да следуют выводы, что и изучать философию нужно именно таким, несистемным, бессистемным и даже антисистемным способом. Позиция весьма удобна для «учителя» и приемлема для «ученика». Первый может говорить что угодно и о чем угодно, выдавая всё это за философию. А второй вправе всё, что ему сообщают, отвергать или, напротив, воспринимать в качестве единственной истины. И как прав Гегель, которому, может быть, больше всех достаётся критики за его систематическое понимание философии именно как метафизического знания. Он в своё время дал ёмкую характеристику опровергателям метафизического философствования, этим безудержным потугам «здорового смысла», основанным на рассуждениях, которые сродни незнанию вообще. Позиция незнающего выигрышна, ибо она упрощает ситуацию при принятии решений, или выборе аргументов, если таковые вообще могут понадобиться. В этом случае внешне знакомый предмет кажется простым и легко понимаемым, что даёт повод думать, что доступность означает автоматически его познание. Однако, отмечал Гегель, известное оттого, что оно известно, ещё не становится автоматически познанным<sup>4</sup>. Так часто происходит и при столкновении человека со словом «философия». Ну кто сегодня не говорит о философии (реже о метафизике)? А если уж слово «философия» прозвучало из уст человека — то событие свершилось: философия как термин, вертящийся на языке, порождает ощущение у обладателя последнего, что он может с этим термином делать всё, что угодно, как с пищей, которую тот же язык помогает отправлять в недра желудка.

<sup>4</sup> См.: Гегель Г.В.Ф. Система наук. Часть первая: Феноменология духа // Соч. — Т. IV. — М., 1959. — С. 16.

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

Именно из такого положения дел проистекает убеждение, также упомянутое Гегелем: «Относительно всех наук, изящных и прикладных искусств, ремесел распространено убеждение, что для овладения ими необходимо затратить большие усилия на их изучение и на упражнение в них. Относительно же философии, напротив, в настоящее время, видимо, господствует предрассудок, что, — хотя из того, что у каждого есть глаза и руки, не следует, что он сумеет шить сапоги, если ему дадут кожу и инструменты, — тем не менее, каждый непосредственно умеет философствовать и рассуждать о философии, потому что обладает для этого меркой в виде своего природного разума, как будто он не обладает точно такой же меркой для сапога в виде своей ноги. Будто и впрямь овладение философией предполагает недостаток знаний и изучения и будто она кончается там, где последние начинаются»<sup>5</sup>.

Вот они, истоки любимого ныне «свободного» и «раскрепощённого» философствования. Свободы от чего? От глубины мышления? Раскрепощения от чего, от необходимости связывания своих мыслей хотя бы элементарной аргументацией, доступной для других? Эти бесконечные «философии», в лучшем случае переоткрываемые «философские велосипеды», паразитирующие даже не на одной, а какой-то части той или иной мысли великих философов и обозначаемые разнообразными новомодными терминами, то вытянутыми прямо из слова, то из заумного разбиения его на части, то почти из его написания не по горизонтали слева направо, как принято, а по вертикали или диагонали, то вывернутых наизнанку или просто из ассоциации. Все они часто прикры-

<sup>5</sup> Там же. — С. 36–37.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

вают лишь одно — неумение, да и нежелание рассуждать, то есть мыслить систематически. Для этих авторов, поскольку они этого делать не умеют и не обучены, процесс размышления, а значит, необходимой систематики, слишком скучен и от этого может заболеть голова. В результате перед нами предстают произведения, созданные не с помощью мысленных усилий, а продукты поверхностного и произвольного умствования с суетным порождением из самих себя «новых» смыслов, которые часто являются лишь тривиальностями. Их творцы, по-видимому, испытывают почти чувственное наслаждение, обозначаемое соответствующим понятием из иной области человеческих взаимоотношений. И вновь Гегель: «Печально то, что незнание и даже бесцеремонное и лишённое вкуса невежество, неспособное сосредоточить свои мысли на каком-либо абстрактном предложении, а тем более на связи между несколькими предложениями, выдаёт себя то за свободу и терпимость мышления, а то и за гениальность»<sup>6</sup>. Опираясь только на здравый смысл, безусловно, можно облечь банальные истины в личины философских одежд, которыми данная банальность прикрывается, однако к философии это не имеет никакого отношения. Но следует признать, что это основной источник массового философствования, которое охватывает общество в те или иные периоды развития и широко ретранслируется системой массовой информации.

Свободное философствование возникает не на пустом месте. Это не результат фиксирования мыслей, возникших в голове того или иного человека. В этом случае свобода мышления относительна, ибо её горизонт определяется здравым смыслом, в кото-

<sup>6</sup> Там же. — С. 37.

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

ром только самому «философствующему» кажется, что его мышление самостоятельно. Для действительно свободного мышления необходимо погружение в пространство мировой философии, то есть освоение тех достижений, которые были в ней накоплены. Лишь ориентация в этом пространстве позволяет нам свободно чувствовать себя внутри философской проблематики, осознавать сущность философских проблем, сравнивать существующие варианты их решений и пробовать предлагать свои собственные. Философская самостоятельность не продукт случайной стихийной свободы, проявившейся в виде двух-трёх интересных мыслей, спонтанно возникших в голове, а результат систематического размышления над философскими проблемами. Следовательно, обстоятельное изучение философии и обучение культуре философского мышления (философствованию) — это процесс, включающий в себя, кроме собственно философской подготовки, также освоение различных уровней знания от его конкретных областей, которыми прежде всего занимаются науки, до особых форм постижения бытия, которые характерны, например, для религии или искусства. Философия, стало быть, открыта для всех, и каждый человек в той или иной мере философствует, однако подлинное овладение ею представляет глубокую и систематическую работу мышления. Это требует некоего настроения души, когда все окружающее нас как бы пропускается сквозь призму философской интерпретации, когда как в значительных, так и во внешне незначительных явлениях мы вдруг улавливаем законы гармоничного устройства бытия и понимаем своё действительно место в рамках мирового целого.

Часто непроработанность философских мыслей прикрывается плюрализмом точек зрения, присут-

ствующих в философии. Как будто плюрализм мысли означает её неразборчивость и всеядность в признании любых высказываний. Ещё более удивительно, когда плюрализм трактуется как некое политическое насилие, позволяющее кому-то участвовать в пиршестве плюрализма, а кому-то, например метафизике, в этом отказано. Философский пирог разрывается на куски, а чаще кусочки, каждый из которых, будучи обглоданным конкретным индивидуальным сознанием, обозначается философией как таковой. В этом философском «плюрализме» нет места размышлению и дискуссии, а есть система выставленных приоритетов и навешивания ярлыков. Это не просто допущение разных точек зрения, это очередная попытка не пропускать **иной** точки зрения, особенно если она, не дай Бог, запятнала себя даже малой связью с традиционным (если хотите — классическим) пониманием философии. «Иной по отношению к чему?» — спросим мы. По отношению к модным философским изысканиям? Скучному и бессмысленному набору слов, которые часто невозможно соединить в одно предложение, и именно это выдаётся за специфику философии как таковой! Современному сознанию навязывается борьба с метафизикой, результатом которой, наверное, должно стать признание навязываемых нам мыслишек в качестве единственной формы современной философии. Хорошо, что пока не дошло до официальных запретов иных, кроме раскручиваемых, точек зрения. Всё это можно было бы воспринимать как грустную ситуацию, но таким образом пытаются выстроить новую идеологию, идеологию неприятия иного, которая ничем не лучше ушедшей официальной идеологии. Официальной идеологии мы могли, хотя бы внутреннее, противопоставить мысль, противопоставлять же нечто целостное разо-

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

рванным фрагментам в нынешней ситуации просто бессмысленно.

Следует ещё раз напомнить, что философия — это зеркало культурного состояния эпохи, и если культура сегодня в своей массе стала подростковой поп-культурой, то, к сожалению, это отражается и в философии. Мы на пороге оформления наиболее примитивного типа идеологии, которая направлена на создание упрощённой системы ценностей, позволяющей эффективно (технологично) манипулировать сознанием человека. Философия, основанная на систематическом представлении о бытии и человеке, в этом плане, безусловно, выступает врагом номер один, так как она учит мыслить, рассуждать, а значит, что-то признавать, а что-то нет. И наиболее простой способ борьбы с нею — это разрушение целостного мышления как стержня рационально-теоретического постижения бытия.

\*\*\*

Становление философии как метафизического знания — это попытка, не выходя за рамки мышления, проникнуть в глубины бытия, глубины постижения мира и сущности человека. Метафизика не словесное разыгрывание пределов своего мышления по поводу тех или иных окружающих явлений, что является делом весьма тривиальным, а **выявление** глубинных пластов бытия и осознание безграничных конструктивных возможностей мышления. Метафизика возникает как особый тип размышления, направленный на рациональное «самооправдание» возможности и претензий философии выдвигать собственное понимание мира путем рационально-рефлексивного размышления. «Эмпирическая наука не нуждалась в такого рода самооправдании: наличие опыта и как материала для

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

обобщения, и как критерия эффективности идеи служило достаточной гарантией целесообразности науки. Но философия претендовала на осмысление того, что в принципе не могло быть предметом опыта. Поэтому решающим для самообоснования философии был вопрос о том, может ли мысль независимо от опыта открыть объективную общезначимую истину<sup>7</sup>. Вот этой сущности философии и не могут понять некоторые «современные» её критики. Для них философия является бесполезным занятием ещё и в силу того, что затраты мыслительной (спекулятивной) энергии на осмысление философских проблем, да ещё и необходимость философского обрабатывания позитивных знаний о мире (то есть наук), для того, чтобы хоть чуть-чуть продвинуться в приращении философского знания, мало заметно для публики. Непубличность не устраивает таких философов. Маленькая, но раскрученная «мысль», представляет для них большую ценность почти в прямом смысле, так как за это можно получить ещё и вознаграждение. Гораздо проще играть с понятиями, давая интерпретации явлениям, а не сущности. Отсюда проистекают и попытки свести философию только к гуманитарному знанию и даже к литературе. Это действительно проще и эффективнее, ибо позволяет заниматься литературным оформлением собственного потока сознания, результатом чего, в зависимости от таланта носителя такого сознания, возникают более или менее интересные произведения, которые на самом деле, при всей их возможной ценности, далеко отстоят от метафизического проникновения мысли в глубь вещей.

<sup>7</sup> См.: Доброхотов А.Л. Категория бытия в классической западно-европейской традиции. — М., 1986. — С. 6.

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

Метафизика как чистое мышление не сводима к позитивным знаниям, ибо последние представляют собой выявленные сущности второго рода. Их необходимо учитывать, объясняя окружающую природу, но в рамках чистого метафизического размышления философ всё равно остаётся один на один с собственной мыслью, используя свои внутренние возможности проникать в сущность бытия. Более того, сегодня метафизика гораздо в большей степени самоопределена (очищена), так как часть проблем, которыми она ранее занималась, ушли в науку, а конкретные проблемы теологии решаются внутри неё самой. Поэтому метафизика «выражает стремление к тому, чтобы разрабатывать онтологию независимо от понятия Бога, от *arche*, а с другой стороны, разрабатывать теологию, ограничиваясь откровением, без оглядки на сущее как таковое»<sup>8</sup>.

Конструктивная безграничность как свойство человеческого разума была подмечена мыслителями эллинистически-римского периода, которые во многом дали нам понимание аристотелевской философии именно как метафизики. В период творчества Аристотеля не было наук в их современном понимании. Например, физика в его системе ещё не могла исследовать мир природы современными методами физики. Их не было. Был разум, с помощью которого на спекулятивном философском уровне исследовался в том числе и природный мир. Физика в этот период была, скорее, философией природы. Но любому научному исследованию, как считал Аристотель, должно было предшествовать нечто лежа-

<sup>8</sup> Хофмайстер. Х. Что значит мыслить философски. — СПб., 2006. — С. 131.

щее за пределами самой природы, а именно «*prote philosophia*». Это означало, что философия выходит за рамки какой-то отдельной опредмеченной сущности и занимается поиском первопричин сущего как такового. «Первые причины сущего, того, что действительно предшествует сущему, природе, и в чем она имеет свой принцип, открываются только за пределами самого сущего»<sup>9</sup>. Именно эта часть философии и стала позже обозначаться как метафизика.

Протофилософия (или первая философия) и есть мудрость, дающая «основание знанию». «В вопросе о первых принципах и причинах сущего *prote philosophia* не стремится к знанию ради «какой-то пользы» и, по Аристотелю, «совершенно свободна» от всех наук, «так как она существует только ради себя самой»<sup>10</sup> (первофилософия), которая должна была быть фундаментом более конкретного научного исследования. Аристотель подчёркивал необходимость особой науки, изучающей сущее как таковое, в отличие от наук, не занимающихся сущим как таковым, а исследующих лишь части этой сущности. Иначе говоря, истинная действительность не сводима к природе и поэтому не может быть исследована только физически. Аристотель, выводя исследование надприродного бытия за пределы физики, подчёркивал тем самым специфику человеческого мышления, стремящегося и могущего познавать предельную сущность бытия. Поэтому исторически случайное возникновение термина «метафизика» (и некоторая неопределённость, связанная с применением частицы «мета» к физике) отражает глубоко закономерный ход мысли великого древнегреческо-

<sup>9</sup> Там же. — С. 130.

<sup>10</sup> Там же.

го философа и всей предшествующей ему традиции, саму суть философского подхода к миру. Метафизика — это «философское учение о сверхопытных началах и законах какого-либо определённого типа бытия или бытия вообще»<sup>11</sup>.

**В поздней античности** хотя и происходит дальнейшее развитие метафизики, но она ограничивается в основном её онтологической частью. Важнейшим результатом позднеантичных подходов в области метафизики стало то, что была намечена проблема существования особого слоя бытия, несводимого к другим — экзистенции, что позже получило своё развитие в экзистенциальной метафизике Хайдеггера и Ясперса. Плотин, разрабатывая проблемы онтологии, даёт собственное понимание сущего, говоря что «ум есть сущее». В его системе «трёх природ» ум соответствует бытию, таким образом, бытие становится исходным понятием онтологии. В результате этого отождествления бытие приобретает характер творческой причины, которая объединяет первоначала. Таким образом, бытие — это, с одной стороны, определённое бытие. А с другой — единство многообразия. Конкретное существование — «это след единого»<sup>12</sup>, то есть бытие отражает единое. Но если это так, то бытие и ум, и высшее сознание, то есть в нём объединены мыслящее и мыслимое. Таким образом, бытие приобретает подвижный, творческий характер — это непрерывное творчество. Ум-бытие это жизнь, благо и красота.

<sup>11</sup> А.Л. Доброхотов. Возвращение метафизики, или Какие действительные успехи сделала метафизика со времен Парменида // Александр Доброхотов. Избранное. Территория будущего. — М., 2008. — С. 199.

<sup>12</sup> Доброхотов А.Л. Категория бытия в классической западно-европейской традиции. — М., 1986. — С. 142.

В средние века сложилась удивительная ситуация. С одной стороны, философия и теология стремились отмежеваться друг от друга, а с другой — теология пыталась использовать метафизику в её классическом понимании как учения о сверхчувственном для рационального обоснования теологических истин, интерпретируя метафизику теологически.

Центром размежевания стала проблема **соотношения философии и откровения**. «Возможны ли успехи метафизики там, где она, собственно, исчезает?.. Там, где дело касается не самого откровения, а рефлексии о нём, оказывается, что во многих случаях метафизика чистого бытия стимулирует осознание границы между откровением и умозрением»<sup>13</sup>. Теологическая трактовка связана с тем, что сверхчувственное не подвластно не только эмпирическому, но и умозрительному (метафизическому) опыту, а может быть постигнуто лишь в откровении. В то же время средневековые философы указывали на связь между метафизикой и откровением, особенно когда решались внутренние задачи обоснования необходимости существования самой метафизики. В этот период возникают конструкции разных типов метафизик, связанных с отдельными античными традициями: «метафизика Исхода», «метафизика любви». Даже «метафизика воли», основанная на антитрадиционалистских идеях номинализма, развивала знакомые мотивы античного понимания. Как отмечает А.Л. Доброхотов это, с одной стороны, было проявлением кризиса античной метафизики, а с другой — её обновлением и возвращением к старым истинам. Метафизи-

<sup>13</sup> А.Л. Доброхотов. Возвращение метафизики... С. 209.

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

ка преодолела номиналистический бунт, «припомнив» концепцию Парменида, который показал, что «мысль, постигающая истинное бытие, не является абстракцией, т.к. истинное бытие единично, уникально; оно не есть род для видов и не суммирует в обобщении отдельные качества вещей»<sup>14</sup>.

Оформление теологии как учения отцов церкви приводит к тому, что тезисы Аристотеля относительно божественного начала бытия трансформируются в понимание сверхчувственного начала именно как христианского Бога. Либо вся метафизика теологизируется, либо из неё изымаются аргументы, связанные с пониманием сверхчувственного начала. Логика рассуждений здесь строится по принципу зависимости различных сущностей от первосущности. У Аристотеля Бог хотя и является причиной мира, но лишь целевой причиной, которая задаёт тенденцию развития мира, но не есть причина физического мира. В христианской теологии Бог творец и причина всего существующего.

Как отмечает Гурина, следует лишь удивляться, как был интерпретирован Аристотель. Ведь у него Бог не только не создаёт мир, но внешен, инертен по отношению к нему, «ибо мыслит только самого себя». В христианской теологии Бог не столь невозмутим, а, напротив, активен и ради спасения мира готов пожертвовать даже своим сыном. «В результате метафизика была сведена к теологии, понятой как наука о первой сущности, к которой все сущности привязаны как причине своего бытия»<sup>15</sup>. И соответственно, античное понятие мудрости было проинтерпретировано как знание Бога.

<sup>14</sup> Там же. — С. 211.

<sup>15</sup> Гурина М. — *Философия*. М., 1998. — С. 194.

А отсюда вытекает значение философии как любви к мудрости. Это — любовь к Богу. «Мудрость есть знание вещей божественных», — писал Августин. Соответственно, если наука исследует знание человеческое, то мудрость — знание божественного. Но, поскольку божественное является первоначалом, то именно теология опирается на абсолютную достоверность, данную от Бога, придавая достоверность и другим наукам. В результате метафизика, основанная на теологизированной онтологии, становится теологией применительно не к сверхчувственному началу вообще, а к конкретному Богу.

Метафизические споры о соотношении сущности и существования пронизывали средневековую философию, но постепенно стала вызревать тенденция разведения чистой метафизики, не занимающейся бытием сверхчувственного, и теологии, исследующей Бога как сверхчувственное начало. **Дунс Скот** различает предмет метафизики — бытие как сущее, из которого рациональным образом выводится всё остальное и предмет теологии, каковым выступает вера, основанная на откровении. Смешение предметов в одном образовании лишь приводит к искажению сущностей и философии и теологии. Философии это затрудняет рациональный путь обоснования. **Уильям Оккам** исходит из понимания вспомогательного характера философии по отношению к теологии. У него речь уже идёт не о различии веры и знания, а о пропасти, которая существует между ними. Если мир, лишь одно из порождений Бога, рассуждает философ, то между ними нет ничего общего кроме самого акта творения. Как отметил А.С. Доброхотов, если Дунс Скот «лишил сущности их экзистенциального значения, а тем самым способности быть исходным центром детерминации, хотя бы в мире бытия, Оккам вооб-

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

ще элиминировал универсалии, оставив индивидов “один на один” с волей абсолюта»<sup>16</sup>.

Однако метафизика не укладывается в теологические рамки, так же как познание не уступает место вере. В каком-то смысле сама теология как попытка познания веры конечным существом всегда остается метафизической и дерзновенной попыткой выхода за пределы индивидуального сознания. Появляется удивительная концепция **Николая Кузанского**, которая не укладывается в теологические рамки.

В его системе Бог как абсолютный максимум вообще находится за пределами знания. То есть абсолютное бытие непостижимо, но позволяет постигать всё остальное. Когда мы сомневаемся в существовании абсолютного бытия, то мы открываем дорогу для предположения существования бытия и небытия. Следовательно, должна быть сама возможность существования бытия. А это и говорит об абсолютной необходимости бытия, хотя бы в качестве предположения. Следовательно, «есть только то, что может быть» и бытие ничего не прибавляет к этому. В результате признается сущность, стоящая над бытием и небытием. Это Абсолют, который совмещает предельные противоположности бытия и небытия. Бытие лишь одно из максимальных имен абсолюта. Бог же находится вне системы борьбы противоположностей бытия и небытия, следовательно, он выше бытия. Это ещё одно «припоминание» разработок метафизики в античности, в частности, идей Платона и Аристотеля. Перед нами предельная, а значит, вновь метафизическая конструкция, далеко отстоящая от эмпирической действительности. Быть может толь-

<sup>16</sup> См.: Доброхотов А.Л. Категория бытия... С. 160.

ко абсолютное бытие, всё иное причастно ему. Но тогда, благодаря акту творения Бог переходит в ничто. Так как быть и творить совпадают. Следовательно, Бог есть ничто или есть всё<sup>17</sup>. То есть предельные характеристики, предельные сущности совпадают, максимум в высшей степени тождествен минимуму. Бог содержит в себе все вещи (компликация). Он сам содержится во всех вещах (экспликация), представляя собой то, что они есть. Бог является единством компликации и экспликации (контракция), в рамках которой осуществляется «единство во множественности, простота в сложности, покой в движении, вечность в чередовании времён, и так далее»<sup>18</sup>. Таким образом, всё содержится во всем. Из этой общей онтологической позиции вытекает концепция человека как «микрокосма».

В **рационализме Нового времени** в центре картины бытия оказывается понятие субстанции, её соотношение с Богом и решение проблемы устройства мира. Это **дуалистический вариант Р. Декарта**, полагавшего в основе мира два вида субстанций: духовную и материальную. **Метафизика** исследует первопричины и выступает здесь как наука о Боге и идеях, то есть наукой о нематериальном и сверхчувственном. Субстанция выступает ядром метафизики и в **монистической** концепции **Спинозы**, которая здесь трактуется как причина самой себя и с которой отождествляется понятие Бога. Бог здесь сливается с природой, что обозначается как **пантеизм**. Бог — это субстанция, наделенная бесконечными атрибутами, а реальный мир состоит из конечных и бесконечных модусов. У **Лейбница** в качестве метафизики выступает его

<sup>17</sup> См. там же. — С. 163.

<sup>18</sup> Реале Дж., Антисери Д. Указ. соч. — Т. 2. — С.257.

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

монадология, отражающая множественный характер понятия субстанции. Монады — это главное деятельное начало мира, центр его жизненной силы. Таким образом, основными категориями метафизики являются категории субстанции и Бога, которые тесно связаны между собой.

В XVIII веке метафизика переживает очередной кризис, связанный с развитием наук, но именно в этот момент вызревают мощнейшие тенденции «возвращения» метафизики. В этом процессе революционную роль сыграла философия **И. Канта**, которого часто обозначают как разрушителя метафизики. Кант действительно подверг жёсткой критике предшествующую ему догматическую метафизику, расчищая место для её нового, научного, как сам он считал, понимания. До него, в частности, в наиболее принятой системе Христиана Вольфа (учителя Канта), метафизика разделялась на общую (онтология) и специальную (теология). Общая метафизика не занималась абсолютными основаниями бытия и исследовала лишь предпосылки, не касающиеся абсолютных начал. Следовательно, общий метафизический подход отсутствовал в отличие, например, от Аристотеля, где такого разрыва быть не могло. В результате в специальную метафизику включались психология (в современном смысле — философская антропология), космология и собственно рациональная теология (учение о Боге как абсолюте). То есть понятие теологии значительно расширилось и исследовало всё то, что имело отношение к абсолютным основаниям и ценностям. А это приводило к тому, что разум как главный источник метафизического знания, по Канту, опирался на мнимые знания, которые носили чисто спекулятивный характер.

Кант предлагает программу «реабилитации» метафизики, которая должна быть общим основани-

ем наук, в каком-то смысле возвращаясь к традиции Аристотеля. Иначе говоря, и теология, и психология, и космология, а значит, и метафизика в целом должны быть рациональными средствами постижения бытия, основанными на знании, но сама метафизика к чистому знанию не сводима. Метафизика «в целом не только теоретическая философская дисциплина, но включает в себя и вопросы этики и высших принципов сущего»<sup>19</sup>. Метафизическим основанием философии является то, что она исследует фундаментальные цели человеческого разума и в этом смысле имеет абсолютную ценность. Но метафизика не должна быть оторвана от реального знания, так как в этом случае перед нами предстанет система догматических, абстрактных построений, которые не могут выступать основанием для истины. В метафизике должно реализоваться единство онтологии и гносеологии. Вместо трактовки метафизики как науки о первопринципах он предлагает рассматривать её как науку о знании первопринципов. «Прежде чем может быть представлено бытие сущего в его структуре, согласно Канту, следует проверить понятия и принципы нашего мышления относительно их способности к решению такой задачи. Следовательно, это требовало «метафизики метафизики»<sup>20</sup>, что затем закрепляется в традиции в понятии «трансцендентальная философия».

В связи с этим он пересматривает целый ряд основных проблем метафизики. В частности, анализируя проблему соотношения бытия и мышления, Кант утверждает, что бытие и существование не должны быть вне эмпирической реальности. Такая позиция не эмпиризм, так как опыт в его понима-

<sup>19</sup> Хофмайстер. Х. Что значит мыслить философски. — С.133.

<sup>20</sup> Там же. — С. 132.

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

нии это результат соединения «материи чувственных впечатлений и формы рассудочных способностей»<sup>21</sup>. Поэтому он не сводим ни к материальному, ни к формальному началу. Он единичен и индивидуален. Существовать и иметь смысл (быть мыслимым) не одно и то же. Кант вводит понятие априорности как особого типа идеального, которое не имеет пространственно-временных характеристик, но имеет значимость. Существует три вида априори — чистая форма знания, действие, чистая целесообразность. Эти три вида пересекаются с основными формами субстанции. Субстанция самодостаточна, бесконечна, замкнута в себе, что и отвечает понятию чистой формы знания, чистой целесообразности и т.д. Это онтологическое понятие необходимо для гносеологии, выступая фундаментом построения теории познания. Итак, существовать могут феномены, которые мы можем познавать, и сфера ноуменов, то есть вещей в себе, которые познаваться не могут. В отличие от них априорное лишено существования. Сущность и существование не совпадают абсолютно, а априори вообще замкнуто на себя. Таким образом, по Канту, именно метафизика даёт нам фундаментальные предпосылки, без которых невозможно в том числе и эмпирическое познание. Это система истинных априорных знаний, некий максимальный предел и в этой ипостаси она выступает как цель, к которой стремится человеческое познание.

В своём наиболее развернутом виде метафизика получает развитие в философии Гегеля. Гегель исходит из совпадения бытия и мышления и, в опре-

<sup>21</sup> Доброхотов А.Л. Категория бытия в классической западно-европейской традиции. — С. 180.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

делённом смысле возвращаясь к идеям Парменида и Аристотеля, пытается обосновать метафизику как науку. В начале системы стоит Абсолют, который понимается как божественное в его вечной сущности, как истина сама по себе. Абсолют представляет собой процесс реализации идеи, которую Гегель описывает на разных стадиях: «идея-в-себе или идея как логос» (логика), в рамках которой разворачиваются все предельные характеристики бытия; «идея-вне-себя» (философия природы) и «идея в себе и для себя», или «идея, вернувшаяся к себе» (философия духа). Соответственно философия природы здесь — это особый этап отчуждения идеи на пути перехода к Духу. Именно внутри логики реализуется метафизическое учение о бытии, сущности и понятии. Здесь наиболее важно развитие учения о бытии как центральной категории метафизики. Бытие, по Гегелю, это всегда «нечто» (конкретность) и «ничто» (абстракция). Таким образом, бытие — это первая чистая мысль. **Категория бытия** — это начало построения метафизической системы. Противоречие между бытием и ничто разрешается в категории нечего, в которой исчезает неопределённость и абстрактность бытия. Оно начинает обладать реальными признаками, то есть определённым качеством. Происходит переход от категории «для-себя-бытие» к определённому бытию. Это, в свою очередь, определяет переход от бытия к сущности. **Логика сущности** анализирует движением мысли вглубь, вскрывая процесс перехода от категории видимости к сущности и явлению, показывая их реализацию в действительности. Здесь бытие теряет свою неопределённость и абстрактность, оно становится лишь видимостью, то есть явлением, за которым стоит сущность, которую мы можем познать. Таким образом, Гегель изменил представление об истине, трактуя её прежде всего

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

как процесс<sup>22</sup>. **Логика понятия**, представляющая собой определённое завершение, исследует мысль достигшей своей полноты, как бы возвращенную к себе. Это субъективная логика. Здесь исследуются предельные понимания субъективности, объективности, идеи и абсолютной идеи. После понимания этих метафизических предпосылок и для понимания идеи развития в полном виде необходимо исследовать природу, в которой абсолютная идея отчуждает себя. Здесь исследуются механика, физика, категории пространства и времени, материи и движения. Таким образом, Гегелю удалось создать систему, в которой истина реализуется как развитие разума.

В конце XIX — начале XX в., после некоторого периода «кризиса метафизики», происходит возвращение к ней. Возникает необходимость исследования бытия в контексте понимания системного устройства мира в целом. **Идея иерархичности** бытия реализуется в самых разных вариантах, от идей диалектического материализма Ф. Энгельса, до «новой онтологии» Н. Гартмана.

Э. Гуссерль выдвигает идею **региональных онтологий**, переводя проблемы метафизики в область **феноменологической** проблематики. Сущность как категория метафизики на самом деле есть лишь свойство «являемости феноменов». Реальны единичные факты, универсалии не реальны. Но именно благодаря универсалиям можно опознать и классифицировать единичные факты. То есть для сравнения фактов мы должны иметь знание о сущности, чтобы их сравнивать. Наука о сущностях — это не метафизика, а феноменология. **«Региональ-**

<sup>22</sup> См.: Там же. — С. 228.

**ные онтологии»** исследуют феномены природы, общества, морали, религии, но для их понимания необходим предварительный анализ сущностей и их свойств.

Одним из наиболее привлекательных и многообещающих вариантов неклассической онтологии в рамках метафизического подхода стал **экзистенциализм**, представители которого обратили внимание на важность и особенность человеческого бытия и человеческого существования. С.Л. Франк отмечал: «В лице “нашего сознания” мы имеем бытие не только сознаваемое, но и подлинно сущее — бытие, которое не противостоит нам, а есть в нас и с нами»<sup>23</sup>. Буквально ту же самую мысль о самоочевидности такого рода бытия можно найти у русского мыслителя В.И. Несмелова<sup>24</sup> и позднее у Ж.П. Сартра в его «онтологическом законе сознания»<sup>25</sup>. Все виды бытия доступны лишь сквозь призму экзистенции личности, человека. Мы всегда впечатываем в мир структуры своей субъективности и никогда не имеем дело с чистым внешним бытием как таковым.

Исследования экзистенции имели разные направления. Это и анализ способности человеческого бытия активно формировать собственную сущность, строить себя в мире (Ж.П. Сартр), и размышления над характером свободного творчества человека, созидающего культурный мир и преодолевающего его окостеневшие объективированные формы (Н.А. Бердяев), и анализ возможностей не поддающейся рационализации свободы действия, комму-

<sup>23</sup> Франк С.Л. Предмет знания. Душа человека. — СПб., 1995. — С.158.

<sup>24</sup> Несмелов В.И. Наука о человеке. Казань, 1994. — Т. 1. — С. 122–123.

<sup>25</sup> Сартр Ж.П. Воображение // Логос. — 1992, — № 3. — С.106.

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

никации, морального выбора, первичный опыт переживания телесности (Г. Марсель, М. Мерло-Понти) и т.д. Во всех вариантах именно человеческое бытие (рефлексивное или дорефлексивное, подлинное или неподлинное) оказывается первостепенно важным.

Другая разновидность неклассических онтологий в противовес онтологиям экзистенциальной направленности ищет ключ к тайнам человеческого бытия в **структурах бессознательного**. Именно бессознательное психическое бытие определяет не только важнейшие формы существования сознания, но в конечном счете и всю картину мира, в которой живет человек. Помимо Фрейда особую роль в разработку этой онтологической парадигмы вносит К.Г. Юнг с его идеей коллективного бессознательного и архетипов как их носителей. Онтологию К.Г. Юнга отличает лишь четкая антропологическая позиция — ключ к архетипическим истокам бытия скрыт в самом человеке, которые должны быть описаны и посылно рационально истолкованы его сознанием.

**Варианты экзистенциальной метафизики наиболее полно были развиты в работах М. Хайдеггера и К. Ясперса** и связаны с описанием структуры человеческих переживаний через характеристики бытия как такового.

**Еще одна линия идёт по пути построения метафизики культуры.** Именно закономерности существования мира культуры — её языка, текстов различной природы, материальных артефактов, техники, произведений искусства — являются ключом к самопознанию человека и к тем картинам мира, в которых он живет (Э. Кассирер). Выстраивание метафизики текста характерно для герменевтической традиции. В развитие этого направления огромный вклад внесли Х.-Г. Гадамер, отечественные

мыслители Г.Г. Шпет и М.М. Бахтин, французский мыслитель П. Рикер и опять-таки М. Хайдеггер. Работы последнего представляют собой определённый синтез идей феноменологии, экзистенциализма и герменевтики.

Весьма оригинальными являются пути **антропологической метафизики**, основанный на роли человеческого общения или коммуникации в конституировании собственно человеческой реальности. Этот исследовательский ракурс присутствует во всех антропологических версиях, начиная от тех же Гуссерля, Кассирера и Сартра и кончая «теорией коммуникативного действия» Ю. Хабермаса.

Необходимо отметить и особые пути **русской метафизики**<sup>26</sup>, которая в конце XIX — начале XX в. сформировала оригинальную синтетическую модель **софиологии**. Заслугой русской софиологии стал разработка проблемы неразрывной связи материальных и идеальных начал бытия, приведшей к синтезу натурфилософского (космологического), спекулятивно-метафизического и антропологического ракурсов; исследование человеческого бытия как части космического целого; анализ проблемы личной бытийной ответственности человека за себя и общество в качестве антропокосмической максимы и выстраиванием на этом практической этики. Несмотря на богословское происхождение, понятие Софии-Премудрости выступило в качестве предельной абстракции, на основе которой была выстроена «метафизика всеединства», которая во многом пыталась решить задачу рационализации того, что в истории человеческой мысли схватывалось чаще всего вне-

<sup>26</sup> См. более подробно: Иванов А.В., Миронов В.В. Университетские лекции по метафизике.

## ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

рациональными — мистическими и образно-символическими — средствами (В.С. Соловьёв, братья С.Н. и Е.Н. Трубецкие, Л.П. Карсавин, В.В. Зеньковский, Н.О. Лосский, и особенно П.А. Флоренский и С.Н. Булгаков).

**Метафизика** в современном понимании — это особая часть философии, присутствующая в ней в виде некоего ядра (сердца, сердцевины). Её обозначают также термином «теоретическая философия», «систематическая философия» или «метафилософия»<sup>27</sup>. В составе метафизики выделяют три уровня, тесно связанные друг с другом: онтологию (учение о бытии), гносеологию (учение о познании) и аксиологию (всеобщую теорию ценностей). На **онтологическом** уровне выкристаллизовывается система общебытийных отношений между миром и человеком. Любая онтология — признает ли она исходным материальное, идеальное или какое-то другое бытие — всегда пытается выявить всеобщие структуры и закономерности развития вещей и процессов как таковых. На **гносеологическом уровне** человек осознает свою противоположность бытию, позволяющую рассматривать стоящее вне его в качестве объекта познания. Здесь философия в предельной форме ставит вопрос о познаваемости мира и об обоснованности наших знаний о нем. **Аксиологический уровень** освоения бытия связан с тем, что человек, будучи существом одухотворенным, не только познает мир, но и присутствует в нём как его часть, эмоционально переживая своё существование. Человеку свойственно в ряде случаев ориентироваться на абсолютные мировоззренческие установки, на веру. Философия в предельной

<sup>27</sup> См., например: Ойзерман Т.И. Метафилософия. — М., 2009.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

форме исследует эти ценности человеческого существования, их обоснованность и необходимость. **Праксеологический уровень** метафизики связан с деятельностной сущностью человека. Практика является как бы активным связующим моментом между миром и человеком, между бытием и мышлением. Человек познает закономерности бытия, оценивает их значимость для своего развития и развития человечества в целом. Он способен активно воздействовать на бытие, направив те или иные действия в желаемое русло, в том числе и ограничивая собственную степень вмешательства, например в природу.

## ФИЛОСОФИЯ В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ

### ФИЛОСОФСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ ТОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА (краткий исторический очерк)

*М.П. Завьялова*

Философский факультет Томского государственного университета открыт приказом Министерства образования РСФСР от 12 ноября 1987 г. Молодой факультет, начав свою деятельность, опирался на создававшийся десятилетиями опыт развития и преподавания философии в Томске. Со времени основания Томского Императорского университета (1878 г.) развитие философии было неременным условием становления университетского образования и науки. Уже в первые годы профессорами университета были опубликованы работы по философским проблемам конкретных научных дисциплин (в 1892 г. проф. Н.Ф. Кащенко — по проблемам теоретической биологии; в 1904–1906 гг. профессорами В.Г. Камбуровым и И.В. Сапожниковым был разработан, а в 1907–1909 гг. читался курс философии естествознания).

Так сложилось, что судьба философии в Томском университете тесно переплелась с развитием исторического факультета, который в первоначальном варианте был открыт как историко-филологический факультет в ноябре 1917 г. в составе трёх отделений: исторического, филологического и философского.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Деканом факультета был избран А.Д. Григорьев, специалист в области русской литературы. Он окончил в 1903 г. Московский университет, затем был профессором Варшавского университета. Учёным секретарем факультета стал профессор А.А. Гвоздев, впоследствии известный советский историк театра и западноевропейской литературы. Печать отмечала хорошую укомплектованность факультета профессорским составом (газета «Путь народа», 1917, 5 ноября). Заведующим кафедрой философии был назначен Министерством просвещения известный российский философ профессор С.И. Гессен, а профессор Э.В. Диль — зав. кафедрой классической философии. Философское отделение, возглавляемое С.И. Гессеном, просуществовало с 1917 по 1921 г., т. е. весь срок первого существования в ТГУ историко-филологического факультета. Воссоздание историко-филологического факультета происходит в 1945–1946 гг.

В своём массовом проявлении философское образование фактически ведёт отсчёт лишь с периода после окончания Великой Отечественной войны. Во второй половине сороковых годов было введено преподавание философии в качестве самостоятельной дисциплины сначала на гуманитарных, а затем — на всех других факультетах, образованы кафедры философии в вузах, началась широкая подготовка преподавателей философии через аспирантуру.

Исключительную роль в становлении философского образования в Томском университете сыграл Павел Васильевич Копнин (1922–1971), возглавивший кафедру философии, ставший впоследствии академиком Украинской академии наук и членом-корреспондентом Академии наук СССР, директором Института философии АН СССР в Москве.

В Томском университете П.В. Копнин осуществил попытку повторного открытия философского отделения в 1947 г., когда определилась специализация по логике, психологии и литературе. Однако из-за дефицита специалистов отделение просуществовало недолго. Деятельность В.П. Копнина в ТГУ и Томске плодотворно сказалась на подготовке философских кадров для вузов города и шире — в Сибири. По инициативе П.В. Копнина была организована философская аспирантура в Томском университете, набраны первые аспиранты (Л.В. Алякринский, Г.В. Иванов, А.И. Уваров и др.), которые под его руководством вскоре написали и защитили кандидатские диссертации, а позднее многие из них стали докторами философских наук, профессорами. В организации и совершенствовании философского образования большую роль играли методологические семинары преподавателей общественных наук вузов города. Они проходили под контролем областного комитета коммунистической партии, в здании которого и шли занятия. При рассмотрении философских проблем ведущее положение занимал П.В. Копнин. От него исходили принципиальные толкования вопросов философии, программ обучения, структуры философского знания. Это была хорошая школа, творческая (насколько это было возможно в те годы) школа овладения философией как особой областью знания и учебной дисциплиной.

Оценивая в целом роль П.В. Копнина в развитии философии в Томском университете, следует отметить, что им была сформирована философская школа по логике и методологии науки, которая успешно развивалась после его отъезда (в 1955 г.) и получила широкую известность. Следует подчеркнуть, что, уже уехав из Томска, Павел Васильевич

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

продолжал помогать своим ученикам и коллегам по кафедре. Он постоянно поддерживал связь с томи- чами и не один раз приезжал в Томск для участия в конференциях, выступал оппонентом на защитах философских диссертаций. Сотрудничество с ним продолжалось до самой его кончины в 1971 году.

Значительную роль в развитии методологической школы сыграла деятельность А.И. Уварова в 60-е годы. После успешной защиты диссертации он объединяет вокруг себя группу молодых сотрудников и аспирантов, вместе с которыми занимается исследованием методологических проблем различных областей познания — исторического, физического, технического, эстетического. Он руководит аспирантским семинаром на кафедре и редактирует ежегодный периодический сборник статей «Логика и методология науки» (при его участии вышло пять выпусков). А.И. Уваров стал инициатором, со- автором и редактором коллективной монографии «Теория как высшая форма мышления» (Томск, 1970). К концу 60-х годов под его руководством защищают кандидатские диссертации: по методологии физического познания — В.М. Гительсон, по методологии технического знания (впервые в стране) — В.В. Чешев, по методологии исторического познания — М.П. Завьялова, Н.А. Девяшин, Е.С. Ляхович, М.В. Егорова, О.И. Пастикова, Д.А. Максимова и др.; по методологии эстетического познания — Г.И. Гильбурдт, А.А. Си- ницкий и др.

Новые направления философских исследова- ний на кафедре были связаны с именем профес- сора Константина Петровича Ярошевского. В ию- не 1955 г., после отъезда П.В. Копнина, профессор Ярошевский становится заведующим кафедрой, ко- торой руководит до 1970 года, когда он переходит

на должность заведующего вновь созданной кафедрой научного коммунизма. Почти 30-летний период деятельности профессора К.П. Ярошевского в ТГУ заполнен активной и плодотворной научно-педагогической, организационной, общественно-политической работой. При К.П. Ярошевском существенно расширилась аспирантура, в которой готовились кадры высшей квалификации для Западно-Сибирского региона и Алтая, а также для вузов г. Томска. До середины 60-х годов К.П. Ярошевский был первым и единственным профессором философии в г. Томске. «Как учёному и организатору подготовки кадров по философским наукам для Западно-Сибирского региона, профессору К.П. Ярошевскому принадлежит огромная роль», — даёт оценку на праздновании 70-летнего юбилея профессора К.П. Ярошевского в 1972 его ученик и заместитель по кафедре Л.В. Алякринский. С 1953 по 1978 г. под руководством К.П. Ярошевского защищено 40 кандидатских диссертаций. Он 24 раза выступил на защитах по философским наукам и 36 раз по историческим наукам в Томске, Киеве, Красноярске, Свердловске. Среди учеников К.П. Ярошевского — известные в отечественной философии учёные А.К. Сухотин, Л.В. Алякринский, Г.М. Иванов, В.А. Дмитриенко, Ф.А. Селиванов, А.И. Ореховский, Л.Г. Олех, Д.Н. Приходько, В.В. Пан. Профессор К.П. Ярошевский был идейным инициатором организации на базе ТГУ межвузовской кафедры этики и эстетики — единственной в своём роде в Союзе. Религиоведение, политология — эти направления также обязаны своим возникновением и развитием профессору К.П. Ярошевскому.

К.П. Ярошевский был блестящим лектором. На гуманитарных факультетах ТГУ он читал курс по истории философии, который оставил незабываемое

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

впечатление у тех, кто его прослушал. Ясный ум, широчайшая эрудиция, большие организаторские способности позволили К.П. Ярошевскому не только закрепить достигнутый уровень развития, но и превратить кафедру в базовую для подготовки философских кадров для вузов Западно-Сибирского региона. Последнее становится актуальным, так как в эти годы в учебные планы вузовского образования в качестве обязательного курса вводится философия. Появились стимулы для активизации философских исследований и подготовки соответствующих кадров. Под руководством профессора К.П. Ярошевского велись исследования по религиоведению, эстетике, этике, другим формам общественного сознания, анализировались текущие социальные процессы. Сотрудники кафедры Г.М. Иванов, Л.В. Алякринский, А.И. Уваров, Ф.А. Селиванов, А.А. Фурман, Л.Г. Олех и другие защитили кандидатские диссертации и вскоре сами уже руководили аспирантами и соискателями. В Томске создавался практически первый в Западной Сибири философский центр. В сфере его влияния оказывался всё более широкий круг сибирских философов. Устанавливаются тесные научные контакты с учёными Москвы, Ленинграда, Новосибирска, Киева, Свердловска. В томские вузы приезжают выпускники философских факультетов Московского, Ленинградского, Ростовского университетов — В.Н. Сагаатовский, А.Н. Книгин, И.С. Ладенко, М.М. Филиппов, А.Б. Зельманов, Р.Н. Лапшина и др. Для удовлетворения потребности в преподавателях философии интенсивно используется аспирантура, создаётся специализированный совет, сыгравший неограничиваемую роль в подготовке кадров высшей квалификации.

В 1967 г. при кафедре открывается лаборатория социологических исследований, которую в тот

## ФИЛОСОФИЯ В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ

период возглавляют доценты Л.В. Алякринский и Ю.И. Сулин. Лаборатория выполнила ряд интересных исследований по разработке проектов изменения условий и образа жизни населения с позиции территориально-отраслевого управления, а также проектов изменения условий, содержания и стиля деятельности студентов вуза и специалистов высшей квалификации.

В эти годы кафедра настолько укрепилась, что берёт на себя организацию ряда научных конференций союзного и регионального значения. О масштабе и уровне исследований по философии в университете и в других вузах Томска говорит тот факт, что первая Всесоюзная конференция по логике и методологии науки состоялась в 1960 г. в Томске. Она положила начало целому ряду аналогичных конференций, прошедших затем в Одессе, Киеве, Кишинёве, а в 1963 г. — снова в Томске.

Результатом научных исследований, которые проводились на кафедре, явились выпуск ежегодных сборников «Логика и методология науки», «Проблемы социальных исследований» и издание монографий, которые вышли как в издательстве Томского университета, так и в центральных издательствах. Среди них «Ленинский принцип объективности в познании и некоторые проблемы диалектической логики» А.И. Уварова (Томск, 1963); «Этика» (очерки) Ф.А. Селиванова (Томск, 1961); «На вкус, на цвет» А.С. Молчановой (М.: Искусство, 1966); «Процесс эстетического отражения» Л.А. Зеленова (М.: Искусство, 1969); «Гносеологический анализ ёмкости знания» А.К. Сухотина (Томск, 1968); «Сборник упражнений по диалектическому материализму» В.А. Дмитриенко, В.Н. Сагатовского, Ф.А. Селиванова (Томск, 1966) и др. В конце 50-х — начале 60-х годов профессором К.П. Яро-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

шевским и доцентом Л.Г. Олехом были подготовлены и изданы «Очерки по теории научного коммунизма», которые явились первым в нашей стране систематическим изложением курса научного коммунизма и, по существу, первым учебником по данной дисциплине.

В 1970 году, после успешной защиты докторской диссертации, на кафедру философии пришёл ученик и последователь П.В. Копнина Анатолий Константинович Сухотин, под руководством которого кафедра существенно продвинулась в создании предпосылок для открытия факультета. Для этого много было сделано лично А.К. Сухотиным, который укрепил престиж кафедры и поднял уровень исследований философии науки, сделав их более многоплановыми и глубокими. Им написан в 60–70-е годы ряд книг, которые вышли в центральных издательствах. Это «Наука и информация» (М., 1971, пер. на нем. яз. — 1972), «Парадоксы науки» (М., 1978, пер. на нем., фр, чеш. и др.), «Ритмы и алгоритмы» (М., 1993) и др. Несколько его статей было опубликовано в журналах «Вопросы философии» и «Философские науки». А.К. Сухотин был участником двух всемирных философских конгрессов.

В 70-е годы исследования на кафедре велись очень интенсивно, успешно работала аспирантура, издавались два ежегодных сборника «Наука: закономерности её развития» (под редакцией А.К. Сухотина) и «Проблемы социального познания и управления» (под редакцией М.П. Завьяловой и Л.С. Гурьевой). Создавались новые оригинальные направления исследований. Так, В.А. Дмитриенко в своих кандидатской и докторской диссертациях разработал философские основания науковедения, что сделало его одним из основателей новой отрас-

ли исследований; под его руководством подготовили и защитили кандидатские и докторские диссертации А.Г. Савенко, А.А. Корниенко, В.П. Каширин, Н.Д. Князев, Р.С. Славнина, Н.И. Кнехт, О.Т. Лойко и др. В.А. Дмитриенко организовал и возглавил работу школы молодого учёного, которая объединила молодёжь кафедр философии вузов Томска. Систематически проводились семинары и конференции, результаты которых обобщались в ежегодных выпусках сборника статей «Проблемы методологии науки», издававшегося в течение 5 лет под редакцией В.А. Дмитриенко.

После отъезда А.И. Уварова в г. Калинин, где он стал заведовать кафедрой философии, а затем был избран ректором Калининского университета, традицию исследования методологических проблем социально-исторического познания продолжили его ученики М.П. Завьялова, Е.С. Ляхович, Ю.В. Петров, которые сами стали руководить аспирантами и соискателями. В.В. Чешев со своей группой аспирантов сосредоточился на изучении проблем технического знания. Л.В. Алякринский выступал руководителем аспирантов, которых объединял интерес к различным проблемам социального развития, эстетики; его преждевременная смерть в 1976 г. была огромной потерей для коллектива кафедры. Философские проблемы естествознания разрабатывал доцент А.А. Фурман со своими учениками. Большая группа аспирантов и соискателей вместе с профессором А.К. Сухотиным занималась исследованием различных аспектов развития науки.

В 1975 году на кафедре философии начал работать доцент Валерий Борисович Родос, блестящий специалист по логике, страстно влюбленный в неё; он сразу стал центром притяжения молодёжи, которая, попав под его влияние, тянулась к проблемам

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

логики и методологии науки, увлечённо разбирая самые современные концепции постпозитивизма. В.Б. Родос читал лекции по логике на гуманитарных факультетах, руководил аспирантским семинаром. Именно ему принадлежит идея открытия специализации по философии. Эту идею поддержали руководство кафедры и коллеги, и она была реализована в 1977/78 учебном году на историческом факультете. Не случайно был выбран этот факультет, где успешно работала научная школа, основанная профессором А.И. Даниловым, известным специалистом в области методологии и историографии исторической науки, и интерес к философии был органичным и постоянным. Куратором специализации стала доцент Ольга Геннадьевна Мазаева. Она много сил отдавала формированию учебного плана и организации учебного процесса. Базовые курсы и спецкурсы для студентов специализации читали профессор А.К. Сухотин, доценты В.Б. Родос, А.Н. Книгин, М.П. Завьялова, В.В. Чешев, Е.С. Ляхович, О.И. Кирсанов и др. На специализации в разные годы обучались в среднем от 7 до 12 студентов, резко повысилась активность научно-исследовательской работы студентов. Студенты философской специализации, участвовавшие в ежегодных олимпиадах по общественным наукам, на которых неизменно занимали призовые места, стали принимать участие в конкурсах всесоюзного уровня, где достигали самых высоких результатов. Так, под научным руководством М.П. Завьяловой студент Г. Баранов в 1979 г. на всесоюзном и международном конкурсах студенческих работ по общественным наукам получил диплом первой степени и золотую медаль Академии наук СССР, студент В. Сыров получил диплом первой степени за свою работу в 1981 г.

## ФИЛОСОФИЯ В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ

Специализация была первым формальным шагом на пути к образованию философского факультета. Следующим важным событием стало открытие специальности «философия» на историческом факультете в 1983/84 учебном году с плановым набором 25 человек. Когда студенты первого набора перешли на 3-й курс, в 1987 году, был открыт философский факультет, деканом которого стал профессор, заслуженный деятель науки А.К. Сухотин.

Большая научно-исследовательская работа Сухотина связана в основном с проблемами философии научного познания. Его докторская диссертация, успешно защищённая в ноябре 1969 г. в совете Института истории, философии и филологии СО АН СССР (г. Новосибирск), была посвящена теме «Гносеологический анализ ёмкости знания». В своих последующих работах А.К. Сухотин занимается проблемами научного и художественного творчества. Его перу принадлежит свыше 130 научных работ, в том числе 8 монографий. Ряд книг и статей Анатолия Константиновича переведены на иностранные языки (английский, испанский, немецкий, французский, китайский, польский, болгарский, чешский, эстонский, словацкий). Он просто и увлекательно, живым литературным языком излагает сложные философские и мировоззренческие проблемы. Свободный стиль в сочетании с убедительными аргументами побуждает читателей к раздумьям и критическому осмыслению собственного опыта. С середины 70-х годов предметом постоянного интереса А.К. Сухотина являются вопросы специфики математического знания. Ряд его работ был удостоен премии ТГУ, в том числе и монография «Гносеологический анализ ёмкости знания» (1970), цикл монографий «Наука и информа-

ция», монография «Философия в математическом познании» и др. В 2002 г. издано единственное в своём роде учебное пособие «Философия математики».

Под руководством профессора Сухотина подготовлено и защищено свыше 60 кандидатских диссертаций. Среди его учеников 11 докторов философских наук. Научной школой под руководством А.К. Сухотина подготовлены и проведены в ТГУ в 1986 и 1997 гг. две международные конференции «Копнинские чтения», с 1997 г. работает постоянно действующий ежегодный Всероссийский философский семинар «Методология науки». В 2001 г. в ТГУ проведена первая сессия Всероссийского семинара молодых учёных им. П.В. Копнина. Ратный и мирный труд Анатолия Константиновича Сухотина отмечен государственными наградами и званиями: орденом Отечественной войны II степени (1945), орденом Отечественной войны I степени (1985), орденом Красной Звезды (1944), медалями «За оборону Советского Заполярья» (1944), «За победу над Германией в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.» и девятью юбилейными медалями. А.К. Сухотин — заслуженный деятель науки РСФСР (1981 г.), действительный член Международной академии наук высшей школы (с 1993 г.). Он является почётным работником высшего профессионального образования России (1998 г.), награжден медалью «За заслуги перед Томским государственным университетом» (1998 г.). Анатолий Константинович является заслуженным профессором ТГУ.

Создание философского факультета стало возможным благодаря большому научному и педагогическому потенциалу философских кадров. Вместе с тем существенную организационную и мораль-

## ФИЛОСОФИЯ В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ

ную поддержку для открытия и развития факультета в первые его годы оказал ректор университета Ю.С. Макушкин.

А.К. Сухотин руководил факультетом с 1987 по 1990 г. В 1990 г. на должность декана была избрана профессор Маргарита Павловна Завьялова, которая в течение 15 лет руководила факультетом. Будучи деканом, М.П. Завьялова создала в своём подразделении систему организации научно-исследовательской работы студентов и аспирантов, чем обеспечила её высокую результативность, выдвинув факультет в разряд лидирующих по данному направлению в университете. Под её руководством и при личном её участии разработана и внедрена в учебный процесс модель многоуровневого философского образования, открыт ряд новых специальностей (социология, политология, социальная работа) и соответствующих выпускающих кафедр; открыта новая специализация «гуманитарная информатика» и, соответственно, кафедра гуманитарных проблем информатики. Она подготовила 16 кандидатов наук и 5 докторов наук, ею опубликовано более 60 научных трудов, включая 3 монографии. Её ученики — доктора философских наук В.Н. Сыров, С.С. Аванесов, Н.П. Лукина, А.Ю. Рыкун — входят в состав ведущих преподавателей ТГУ.

С 2005 г. деканом философского факультета является профессор С.С. Аванесов.

Первоначально факультет открывался для подготовки преподавателей философских дисциплин вузов Западной Сибири, Алтая и Дальнего Востока, а также пополнения кадров идеологической системы, поэтому существовали строгие ограничения для поступающих. Они должны были иметь рекомендации райкомов и парткомов, обязательно состоять в партии или комсомоле. Демократизация

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

системы образования позволила отменить все политические ограничения. Поступление на факультет теперь стало возможным на общих основаниях для всех интересующихся философско-мировоззренческими, социологическими, политологическими проблемами.

Вначале набор студентов осуществлялся только на одну специальность — «философия». Постепенно стали открываться новые специальности. В 1989/90 учебном году был осуществлён первый набор студентов на специальность «социология», а в 1991 г. открыта кафедра социологии (первый заведующий — доц. Н.П. Погодаев; в последующие годы — доц. К.М. Южанинов и доц. Н.В. Поправко).

Следующими новыми специальностями были «политология» (с 1992 г.) и «социальная работа» (с 1994 г.). Базой для открытия специальности «политология» стала кафедра научного коммунизма, которая вошла в структуру факультета, была переименована в кафедру политологии и стала выпускающей по данной специальности; первым заведующим кафедрой политологии был профессор Д.Н. Приходько. С 1995 г. по настоящее время кафедру политологии возглавляет профессор Алексей Игнатьевич Щербинин. Специальность «социальная работа» вводилась поэтапно. Сначала набор студентов осуществлялся на очно-заочную форму обучения на основе хоздоговоров с государственными учреждениями, для которых готовились кадры для должности «социальный работник». Затем в структуре набора было выделено 15 госбюджетных единиц для социальной работы (за счёт философов). Организацией учебно-методического обеспечения новой специальности занимались доценты А.А. Книгин и К.М. Южанинов. В 1998 г. была открыта кафедра социальной работы, возглавил её

## ФИЛОСОФИЯ В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ

доцент К.М. Южанинов. В 2003 г. заведующим кафедрой стал доцент А.А. Быков, в 2009 г. — профессор А.Ю. Рыкун.

По специальности «философия» осуществлён переход на многоуровневое образование (1994–1998), в результате студенты получили возможность выбора: завершать образование на уровне бакалавра философии или продолжать обучение по одной из магистерских программ: онтология и теория познания; философия и методология науки; история философии. Первый выпуск бакалавров состоялся в 1998 г., первый выпуск магистров — в 2000 г. Наряду с бакалавриатом и магистратурой была сохранена специальность «философия».

В настоящее время в структуру философского факультета входят семь кафедр: кафедра истории философии и логики (зав. — доц. О.Г. Мазаева), кафедра онтологии, теории познания и социальной философии (зав. — проф. В.Н. Сыров), кафедра философии и методологии науки (зав. — проф. И.В. Черникова), кафедра социологии (и.о. зав. — доц. В.В. Кашпур), кафедра политологии (зав. — проф. А.И. Щербинин), кафедра социальной работы (зав. — проф. А.Ю. Рыкун), кафедра гуманитарных проблем информатики (зав. — доц. Г.В. Можалева), а также научно-исследовательская лаборатория интегральной антропологии (зав. — проф. С.С. Аванесов).

Главным направлением деятельности факультета является подготовка кадров высшей квалификации в области гуманитарного знания и социальной практики. Этой задаче подчинена организация научной и учебной работы, включая организацию научной работы студентов и молодых сотрудников, что позволило факультету стать одним из лучших в университете по данному направлению;

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

например, факультет занимает первое место в ТГУ по количеству наград, завоеванных на Всероссийском открытом конкурсе на лучшую научную работу студентов по естественным, техническим и гуманитарным наукам. Ежегодно проводятся научные конференции творческой молодёжи «Актуальные проблемы социальных наук»; лучшие доклады молодых исследователей издаются в периодическом сборнике факультета «Initia». При факультете работают аспирантура, докторантура и два диссертационных совета. В результате использования всех возможных условий (докторантура, аспирантура, соискательство) 2/3 штатного состава составляют выпускники факультета.

Ведущим направлением научных исследований остаётся философия и методология науки; это направление основано в 50-е гг. выдающимся отечественным философом П.В. Копниным и продолжено заслуженным деятелем науки профессором А.К. Сухотиным. В 80–90-е гг. благодаря систематическим разработкам, реализованным в многочисленных диссертациях, монографиях, сборниках научных статей, в докладах на разного уровня конференциях и семинарах по методологии науки, это направление приобрело статус известной в России и за рубежом научной школы. Лидером школы является проф. А.К. Сухотин, поддерживают её своими исследованиями профессора М.П. Завьялова, И.В. Черникова, Н.П. Лукина, В.А. Ладов, Г.И. Петрова, В.Н. Сыров, В.А. Суровцев и их ученики. Известность и признание трудов Томской философско-методологической школы позволили факультету успешно выдержать конкурс на открытие центра по подготовке и переподготовке вузовских преподавателей для обеспечения нововведенного экзамена по направлению «История и философия

науки». Этот центр был возглавлен И.В. Черниковой и успешно действует с 2005 г.; в нём подготовлено несколько выпусков преподавателей вузов Западно-Сибирского региона. Развиваются и другие научные направления: философская антропология и философия культуры; аналитическая философия; история западной и отечественной философии; социология образования и социальной сферы; политическая культура и образование; история и методология социальной сферы; проблемы информационного общества и искусственного интеллекта.

Создание факультета и его развитие пришлось на период значительных социальных и экономических перемен в нашей стране в 80–90-е гг. Это во многом поставило процесс развития образования и науки в зависимость от имеющихся возможностей самостоятельного привлечения финансов, так как бюджетное финансирование гуманитарных исследований практически исчезло. Новыми источниками стали хоздоговоры на проведение социологических исследований кафедрой социологии, а также успешное участие в конкурсах отечественных и зарубежных фондов (РГНФ, РФФИ, фондов Сороса, Форда, TACIS, «Открытое общество» и др.) на проведение исследований и конференций, на публикации научных изданий, на переводы и публикации зарубежных классиков философии, учебников по социологии и т.п. С 1995 г. по настоящее время факультет ежегодно реализует в среднем 12–14 грантов на исследования, проведение конференций, модернизацию образовательной сферы. Внебюджетные средства, получаемые от грантов и от платных услуг, факультет направлял на укрепление материальной базы (приобретение медиа-техники, литературы, содержание компьютерных классов и т.п.) и социальную помощь нуждающимся сотрудникам.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Широкий научный резонанс среди зарубежных и отечественных специалистов получили международные Шпетовские чтения (с 1992 г.). Инициатором и руководителем проекта выступила доц. О.Г. Мазаева. Чтения, труды которых регулярно издаются, продолжили многолетнюю традицию исследований творческого наследия Г.Г. Шпета, внесли вклад в координацию усилий шпетоведов и учёных, занимающихся решением проблем, выдвинутых Г.Г. Шпетом, и во многом способствовали восстановлению исторической памяти. В Чтениях принимают участие исследователи наследия Г.Г. Шпета из научных центров Венгрии, Франции, Италии, США, Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска и других городов России.

Модернизация старых и освоение новых специальностей (политология, социология, социальная работа) потребовала напряженной деятельности факультета по разработке учебно-научного и методического обеспечения соответствующих учебных планов в соответствии с новыми образовательными стандартами и множества новых учебных курсов и спецкурсов. Необходимо было разработать методические указания к курсовым, дипломным, магистерским работам; методики и программы проведения производственных практик, в том числе вузовской и школьной практики у студентов-философов, разработать программы и критерии оценки ответов на государственной аттестации и многое, многое другое. Одним словом, шло конституирование образовательного процесса в целом, оформление его в соответствующих документах и положениях. В ходе этой работы, порою сопровождаемой острейшими дискуссиями, задействованы были все силы факультета, включая и студентов. (В первое десятилетие факультетской жизни пред-

## ФИЛОСОФИЯ В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ

ставители студенчества входили в состав учёного совета.) Большой вклад в создание формальной организации и методического оснащения образовательной деятельности на факультете внесли такие преподаватели, как А.Н. Книгин, В.Ф. Макаров, О.Г. Мазаева, В.А. Суровцев, В.Н. Сыров, Н.В. Поправко, К.М. Южанинов, Г.И. Петрова, А.К. Сухотин, А.И. Щербинин, А.Б. Мурашов, А.И. Гавриляк. В распоряжении студентов, аспирантов и докторантов находится университетская научная библиотека, фонд которой насчитывает около трёх миллионов экземпляров книг и журналов, кафедральные библиотеки, которые располагают новейшими отечественными и зарубежными изданиями. На кафедрах имеется необходимая по профилю подготовки научная и методическая литература.

Сегодня философский факультет — вполне сложившаяся университетская структура, на соответствующем уровне выполняющая образовательные и научные задачи. На факультете реализуются образовательные программы по направлениям «философия», «социология», «политология», «социальная работа»; осуществляется межфакультетская специализация «гуманитарная информатика», на базе которой открыта соответствующая магистратура. Факультет ведёт несколько программ повышения квалификации в области философских и социально-политических наук. Четыре раза в год выходит факультетский научный журнал «Вестник ТГУ. Философия, социология, политология» (гл. ред. — проф. В.А. Суровцев). Кафедра гуманитарных проблем информатики издаёт ежегодник «Открытое и дистанционное образование» (гл. ред. — доц. Г.В. Можяева). В число ведущих научных школ России недавно включена Томская онтологическая школа, основателем которой яв-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ляется А.К. Сухотин, а научным руководителем — В.А. Суровцев. Главными направлениями научных и научно-прикладных исследований на факультете являются аналитическая философия и феноменология, философия науки и эпистемология, философская антропология, проблемы организации деятельности классического университета в неклассическое время, создание системы социологических исследований и мониторингов Томской области как региона инновационного развития, комплексное сценирование социальной сферы Западно-Сибирского региона в кратко- средне- и долгосрочной перспективах, внешнее позиционирование инновационного города, исследование социально-философских, идеологических и коммуникативных оснований информационного общества.

ФИЛОСОФСКАЯ МЫСЛЬ В КАЗАНСКОМ  
УНИВЕРСИТЕТЕ\*

*З.З. Ибрагимова, Ф.Ф. Серебряков*

**Первые сто лет университетской  
философии в Казани**

Накануне учреждения университетов в России в Александровскую эпоху целесообразность этого шага подвергалась сомнению даже представителями образованных кругов Империи, особенно в провинции. А если всё же «тому быть», то, по мнению многих «лучших людей» дворянского сословия (например, в Поволжском крае), оправданием этой скорее вредной, чем полезной для казны «блажи» могло бы быть преподавание в университетах прежде всего «наук воинских».

То, что от учреждения университетов «больше вреда для казны, чем пользы», считал даже Н.М. Карамзин. Этому вряд ли стоит удивляться, даже помня о просвещённых начинаниях Петра, — ведь и ста лет не прошло с тех пор. А им предшествовала, казалось, вечность, когда чуть ли не обыкновением было убеждение, высказанное одним московским богословом XVII в.: «Нас, овец Христовых, не перемудряйте софистиками своими...»<sup>1</sup>.

\* Статья выполнена при поддержке гранта РГНФ № 11–13–16003 а/В.

<sup>1</sup> См.: Из истории русской философии. — М., 1948. — С. 88.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

В провинции дело обстояло ещё хуже. Застал здесь «почти дикарей», вспоминал позднее К. Фукс, одним из первых немецких профессоров прибывший в Казань в недавно учреждённый университет. Но даже если отвлечься от «европейских глаз» немецкого профессора, то вот другое мнение природного россиянина, хотя тоже европейски образованного человека: «Моё желание, разумеется, не было ехать в Казань, — писал ещё в 1838 году Н. Погодину один его знакомый профессор, получивший назначение в Казанский университет, — столь удалённую от центра нашей учёности и литературы»<sup>2</sup>.

Предположить, что сова Минервы, эта совсем уж инородная птица, найдёт местные края вполне пригодными для себя, чтобы не облетать их стороной во время своих неспешных ночных перелётов, и вовсе было трудно. Но, казалось, невозможное случилось. Не пройдёт и нескольких десятков лет, как приват-доценты и профессора Казанского университета будут со знанием дела, не по-ученически, нередко критически откликаться на новейшую европейскую философскую литературу, участвовать в международных философских конгрессах, выступать на них с докладами, состоять в комиссиях и редакциях.

А начиналось это с учреждения в составе отделения нравственных и политических наук Казанского университета кафедры умозрительной и практической философии — старейшей в Поволжье и далее на восточных землях бескрайнего государства вплоть до Тихого океана. Кафедра — ровесница университета. Когда к январю 1805 г. попечителю

<sup>2</sup> См.: Корбут М.К. Казанский университет за сто двадцать лет. — Казань, 1930. — С. 96.

## ФИЛОСОФИЯ В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ

Казанского учебного округа удалось набрать первых шесть (из 28 по штату) преподавателей на кафедры существовавшего ещё только на бумаге университета, среди них был и Л.С. Левицкий, учитель «логики и нравоучения» Казанской гимназии, выпускник Рязанской семинарии и Московского университета. В звании адъюнкта он стал первым «заведующим» кафедрой философии.

С этого момента мы должны «развести» историю философского образования в университете и историю университетской философии, понимаемую как обнаруживающуюся с каждым новым поколением её представителей всё более адекватную формовку, всё более «набухающую почку» самой способности к философской рефлексии. Хотя сделать это можно лишь весьма условно и не без вреда для дела, то есть для более или менее адекватного понимания истории «университетской» философии. Именно применительно к последней справедливо то, что она органично связана с историей университетского философского образования, они в значительной мере обуславливают друг друга. Так сложилось исторически.

Если влияние на философское образование университетской философии (включая сюда не только кафедральные предметы, но и другие философски «нагруженные» дисциплины, преподаваемые в университете<sup>3</sup>) представляется бесспорным, то

<sup>3</sup> Не одной только «метафизикой» можно было достичь преимущества философского образования, долженствующего составлять «основу всякого специального образования», которое, по мнению В.Н. Ивановского, заключается в предохранении «от неподвижного догматизма и наивного самодовольного некритического мышления». (Ивановский В.Н. К вопросу о генезисе ассоциационизма. — Казань, 1910. — С.27).

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

не столь очевидным выглядит обратное. Хотя оно, на наш взгляд, несомненно. Можно даже сказать, что в некотором роде первое (университетское *философское образование*), как оно сложилось в нашем (российском) университете, до определённого времени и до определённой меры предопределило как направленность университетской философии, так и её «структуру». Хотя в рамках этого вектора и этой «структуры» существовала свобода отстаивать различные содержательно-философские позиции.

В самом деле, если мы откроем любой словарь по истории отечественной философии, то напротив имён большинства более или менее известных казанских дореволюционных философов прочитаем: «логик», «психолог», о некоторых (Е.А. Боброве, архимандрите Гаврииле) ещё — «историк философии». Далее могут быть содержательные «определения» — «позитивист», «идеалист» и пр. Такое почти поголовное пристрастие к логике и психологии объясняется просто. Именно эти два предмета были в университете по Уставу 1835 г. основными и обязательными (а некоторое время — в период закрытия кафедр философии в российских университетах — единственными) философскими дисциплинами, составлявшими основное содержание университетского курса философии и являвшими основу университетского философского образования.

Эта необходимость готовить курсы, за чтение которых «чиновники по кафедре философии» (так первоначально назывались преподаватели) и получали жалование, заставила их сосредоточиться (сначала, видимо, поневоле) именно на этом «векторе» философии, а потом, по мере проникновения в предмет, действовать уже «по интересу», всё глубже и искреннее, профессионально, «философски». Но заданность первоначального движения, инер-

ция и сохранение в дальнейшем «правил игры» в значительной мере предопределили «осевую линию» российской университетской философии<sup>4</sup>: многие преподаватели сделали её своей основной профессиональной специальностью, хотя, разумеется, этим не ограничивались. Некоторые были весьма многосторонними исследователями (А.И. Смирнов, Е. Бобров, Н.А. Васильев, К.И. Сотонин и др.), плодотворно занимаясь многими областями: историей философии, эстетикой, проблемами метафизики, педагогикой. Но у всех в обязательном порядке имелись программы и курсы по логике и психологии, у некоторых — даже солидные труды по этим предметам.

В этой связи можно вполне заключить о существовании казанской университетской философии, а вот о «казанской школе» философии такое заключение вряд ли возможно в том смысле, в котором говорится об элейской, гегельянской, франкфуртской школах. Мы не можем говорить о ней и в том смысле, который имел в виду ученик М.М. Троицкого В.Н. Ивановский, объясняя, почему его учителю, убеждённому стороннику английского эмпиризма и позитивизма, было отказано в защите докторской диссертации в Московском университете, кафедру философии которой тогда возглавлял бывший профессор Киевской духовной академии П.Д. Юркевич: «Полемика Юркевича с Чернышевским более чем на десятилетие

<sup>4</sup> Здесь её представителям удалось достичь больших, иногда выдающихся, результатов. (См.: Бажанов В.А. Прерванный полет: История университетской философии и логики в России. — М., 1995; Бажанов В.А. История логики в России и СССР. Концептуальный контекст университетской философии. — М., 2007).

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

*определила идейное содержание (курсив наш. — З.И., Ф. С.) московской кафедры философии»<sup>5</sup>.*

Косвенным подтверждением того, что такого рода «идейное содержание» можно рассматривать как «школу», является следующее обстоятельство. Когда в 1875 г., уже после смерти П. Юркевича, совет факультета отказал М. Троицкому в вакансии по кафедре (предпочтение было отдано В.С. Соловьёву), профессор Н.В. Бугаев заявил, что «принцип замещения университетских кафедр профессорами *одинакового направления* неправилен...»<sup>6</sup>, они должны быть заняты людьми, «принадлежащими к разным философским школам».

В этом отношении «казанской школе» философии повезло меньше, чем одноименным лингвистической, алгебраической, химической и др. школам.

Конечно, были «учителя — ученики». Например, М. Троицкий — Ф.А. Зеленогорский, А. Смирнов; Е. Бобров — И.И. Ягодинский, А.О. Маковельский. Но это, скорее, было то, что называется «влиянием». «Мой первый реферат, прочитанный на практических занятиях проф. Е.А. Боброва...», — напишет позднее А. Маковельский, имея в виду свои занятия по античной философии под влиянием Боброва, которые приведут его к «Досократикам». И. Ягодинский в 1928 г. будет писать о Лейбнице, к которому «пристрастился» ещё в студенческие годы не без влияния того же проф. Е. Боброва, полагавшего, что «возвращение к метафизике собственно может знаменовать собою только возвращение

<sup>5</sup> Ивановский В. Н. К характеристике М. М. Троицкого // Вопросы философии и психологии. — 1900. — Кн. 52. — С. 206.

<sup>6</sup> Там же. — С. 208.

к индивидуализму (монадологизму) или к лейбницианству»<sup>7</sup>. Однако учителя уезжали из Казани при первой возможности: М. Троицкий — в Варшаву, чтобы попасть потом в Москву, Е. Бобров — просто в Варшаву. Ученики уезжали тоже. Так, Ф. Зеленогорский занял вакантную кафедру в Харьковском университете, А. Маковельский покинет Казанский университет в 1920 году.

Тем не менее школы — в смысле разработки и развития рядом «учеников» определённых идей «учителя»; изучения на протяжении многих лет группой преподавателей какой-либо определённой проблематики внутри определённого философского направления с «единопринципных» («единометодологических») позиций (как, скажем, школа Л.С. Выготского); или в смысле одного «идейного содержания» (например, «соловьёвское направление» в русской философии) — не было. Если и можно говорить о «казанской школе» университетской философии, то только в одном смысле — по месту службы её представителей: Казанского университета.

Если среди преподавателей по кафедре философии Казанского университета мы и найдём «единомышленников», то преимущественно в смысле принадлежности к «большим», общепhilософским, направлениям: позитивизму, персонализму и т.д. В этом отношении казанская кафедра философии, пожалуй, следовала «правильным», с точки зрения Н. Бугаева, «практике и примерам германских университетов, где даже постоянно заботятся о том, чтобы кафедры философии были заняты людьми, принадлежащими к разным философским школам»<sup>8</sup>.

<sup>7</sup> Бобров Е.А. Из истории критического индивидуализма. — Казань, 1898. — С. 40.

<sup>8</sup> Цит. по: Ивановский В.Н. К характеристике..., С. 208.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Любопытно, что к кантианской философии и Канту как философу мы наблюдаем отрицательное отношение как в начале XIX в. (у А.С. Лубкина, например), так и в конце его. Так, о «безысходном философском болоте» Канта писал В.А. Снегирёв, читавший на кафедре логику и психологию с 1871 по 1885 г. Однако это не было особенностью «казанской школы», а, скорее всего, представляло общерусское философское восприятие. Так что Ф. Зеленогорский, который формально занимал кафедру философии в Казанском университете с 1870 по 1874 г., выражал далеко не только своё мнение, когда впоследствии заявил в своей речи на годичном акте Харьковского университета в 1893 г., что «не склонен признать за Кантом ту роль реформатора в философии, которую приписывают ему другие»<sup>9</sup>.

Следует отметить также, что на кафедре философии Казанского университета ни в один из до-революционных периодов её существования не было представлено, в отличие, скажем, от Московского университета, в качестве «идейного содержания» то, что именуют «русской религиозной философией». Пожалуй, мы не сможем даже назвать её представителей на кафедре. Ни *архимандрит* Гавриил (В.Н. Воскресенский), естественно для него полагавший, что «немошь нашей высшей душевной силы... живо заставляет нас чувствовать нужду в высшем откровении, содержащем благотворнейшие истины для нашего познания»<sup>10</sup>, ни учитель В.И. Несмелова В. Снегирёв, пришед-

<sup>9</sup> Зеленогорский Ф.А. О методах исследования и доказательстве. — М., 1998. — С. 15.

<sup>10</sup> Воскресенский В.Н. История философии. — Казань, 1883. — Ч. 4. — С.192.

ший на кафедру из духовной академии, также не могут быть причислены к сторонникам «русской религиозной философии».

Не обнаружилась в истории кафедры за этот период и «борьба» западников и славянофилов. Профессора и приват-доценты по кафедре философии Казанского университета, судя по их работам, занимались преимущественно «чистой философией» в контексте проблемного поля и основных направлений европейской философии. Только Е. Бобров прямо заявлял о своей приверженности «панпсихизму» русского профессора А.А. Козлова<sup>11</sup>, в этом смысле его можно назвать представителем «школы» А. Козлова, Г. Тейхмюллера.

Но, несмотря на неправомерность, по-нашему мнению, такого понятия, как «казанская философская школа», казанская университетская философия занимает достойное, а порой и заметное место в истории университетской философии в России. Можно обнаружить, как казанская сова Минервы крепла в полёте в той мере, в которой крепла вообще философия в России, всё более приобщавшаяся к философскому опыту Запада. Но обнаружить это можно лишь через конкретную «историю (философских) лиц».

На кафедре философии Казанского университета за первые более чем сто лет её истории (до закрытия историко-филологического факультета, в составе которого в последние предреволюционные десятилетия она находилась) преподавало совокупно около 30 человек. Это были весьма разные

<sup>11</sup> Хотя это не более чем воспроизведение в значительной мере одной из линий европейской философии — берклианства.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

люди: по характеру, темпераменту, таланту, научным интересам, человеческим качествам. Некоторые из них известны из исследовательской литературы, из «историй русской философии» (например, А. Лубкин, архимандрит Гавриил, М. Троицкий, Е. Бобров, Н. Васильев, А. Маковельский); другие только упоминаются в университетских летописях; третьи, возможно, оставили след лишь в памяти своих давно умерших учеников и коллег. Но их совокупной преподавательской деятельностью и творчеством, судьбой каждого из них создавалась история кафедры философии Казанского университета, собственно университетская философия и университетское философское образование.

Из «героев мыслящего разума» дореволюционного периода известное значение в истории российской университетской философии имеют А. Лубкин и архимандрит Гавриил (В. Воскресенский).

А. Лубкин — автор «Начертания логики» (1807), о некоторых обоснованиях которого много позже Г.Г. Шпет, довольно строго судивший о русских философах, писал, что в них есть «большая доля здравого смысла». О А. Лубкине пишут и по сей день. Так, в Интернете опубликован материал под интригующим названием «Компаративный анализ «Науки логики» Гегеля и «Начертания логики» А.С. Лубкина в контексте современных проблем логики»<sup>12</sup>.

Архимандрит Гавриил — автор первой в России «Истории русской философии» (6-я часть его «Истории философии»). Она не похожа на более поздние «истории русской философии», многие её персонажи имеют весьма опосредованное отношение к философии.

<sup>12</sup> См.: [http://www.Intelros.ru/2007/06/29/ankozaew\\_komparativ](http://www.Intelros.ru/2007/06/29/ankozaew_komparativ)

Да и оценивали книгу весьма неоднозначно. Главное её достоинство в том, что автор решился показать на материале нескольких веков, что «может собственных Платонов российская земля рождать».

Произведения других авторов производят впечатление большей «философичности». Это работы М. Троицкого, который, по словам Вл. Соловьёва, был «начинателем некоторой новой умственной эпохи» в Казанском университете. Это Е. Бобров, автор многих исследований по европейской и русской философии и культуре, заведовавший кафедрой с 1896 по 1903 г. Это А. Маковельский, ученик Е. Боброва, приват-доцент Казанского университета, подготовивший и издавший своих известных «Досократиков». В этом же ряду Н. Васильев, обосновавший свою «воображаемую логику», о которой знают не только в России, но и за её пределами.

Кафедра философии оставалась вовсе не единственным каналом проникновения в университетское сообщество философской мысли и философских влияний, даже философской моды. Не была она и исключительным органом философской подготовки умов, единственным в университете «окном» в философски широкое мировоззрение. Были и другие «окна» и каналы, другие носители. Многие представители университетской науки в курсах по философии права, отечественной и всеобщей истории, словесности, эстетики, механики, медицины, математики знакомили студентов с новейшими философскими течениями, с идеями философии искусства, философии истории, языка, с философскими вопросами науки, литературы, математики, естествознания. Некоторые из «нефилософов» занимались и непосредственно философскими исследованиями, скажем, профессора филолог К.Т. Фойгт, литературовед Н.Н. Булич, математики П.И. Котельников и А.В. Васильев, юрист Д.И. Мейер,

анатом Е.Ф. Аристов и другие. Университетская философия жила, развивалась и за стенами кафедры философии.

### **Судьбы университетской философии в 20–30-гг. XX века**

Рассматриваемый промежуток в истории университетской философии представляется как слепок истории советского государства, вобравшей в себя годы революции и гражданской войны, последующих политических репрессий. Следствием этой череды исторических событий стало искажение сложившегося ранее совершенно особого и уникального опыта преподавания философских дисциплин. Однозначно можно выделить три фактора, обусловивших философскую составляющую университетской жизни этого периода.

Во-первых, политическая ангажированность всех гуманитарных кафедр, философской в частности. После определённого интеллектуального подъёма дореволюционных и первых постреволюционных лет на долгие десятилетия утвердился удушающий прессинг сталинизма. Все формы интеллектуального самовыражения были буквально скованы. В этот период происходит грандиозная ломка классического университетского уклада. Философская кафедра рассматривается в первую очередь как реальный инструмент в борьбе за утверждение базовых ценностей социализма.

Во-вторых, постепенная ликвидация философских направлений, чудом уцелевших на начало 20-х годов. Это исследования профессоров В. Несмелова (о грубых фальсификациях науки в рус-

ской богословской литературе), К. Сотонина (философия Сократа, музыкальная эстетика), В.А. Керенского (учение И. Эриугены о природах, учение Э. Роттердамского о свободе воли человеческой в его полемике с Лютером), Л.М. Миронова (история искусств), К.В. Харламповича, (?) Сенгелевича (история религий). Из образовательной программы изымается целый ряд учебных курсов. Это курс истории искусств, предполагавший изучение портретного искусства у разных народов всех времен, соотношения между стилями и техникой в области скульптуры, живописи, архитектуры. Курс истории религии, включавший изучение богословско-философских школ протестантизма; вульгарного рационализма; мифической лейбнице-вольфианской, тюбингенской, кантианской, идеалистической шеллинго-гегелевской, шлейермахеровской истории религии; новой ортодоксии; посредствующего богословия; бездогматического христианства<sup>13</sup>.

Третьим фактором (он начинает доминировать в 30-е годы) становится разрушение традиций преемственности, постепенное исчезновение подлинных предметов философствования, падение уровня философских исследований, отсутствие диссертаций по философии и диссертационных защит, невозможность стабильных программ преподавания философии, настоящий кадровый голод<sup>14</sup>. Существовал усечённый вариант программы, созданной самими преподавателями по трём разделам: истории философии, материалистической диалектике,

<sup>13</sup> Материалы по организации ФОН и об упразднении историко-филологического факультета. ЦГА РТ, ф.Р. — 1337 — о.29 — д.4.

<sup>14</sup> ЦГА РТ, ф.Р. — 1337 — о.32 — д. 121.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

историческому материализму. Отклонения от этой структуры не допускались, за исключением дополнительной темы по истмату: «Социализм и коммунизм». Сама методика не отличалась должным теоретическим уровнем и состояла из обычного вульгаризированного набора штампов ленинизма. Кафедре неоднократно указывают на недопустимый уровень преподавания<sup>15</sup>. Причины достаточно прозаичны: преподаватели были перегружены участием во вневузовских (идеологических) акциях.

Удручающе выглядит картина исследовательской деятельности в области философии. По количеству тем научно-исследовательской работы сотрудников университета в 1938/39 учебном году лидируют кафедры биологического (35 наименований) и геологического (26) факультетов; у кафедры философии — только 7, ей уступает лишь кафедра политэкономии — 2. Среди главных результатов научно-исследовательской работы КГУ в том же учебном году нет упоминания ни об одной философской теме. В общеуниверситетском отчёте за указанный период содержатся отчёты всех общеуниверситетских кафедр, кроме отчёта о деятельности кафедры философии<sup>16</sup>. Ранее в «Отчёте о работе КГУ за 1935/36 уч.г.» кафедра философии упоминается как потерявшая элементы научной традиции, несостоятельная в плане публикаций. По сравнению с деятельностью кафедр естественнонаучного направления здесь всё очень скудно. Основная часть научных интересов вплетена в требования Политпроса и связана с теоретизированием по поводу основоположений марксизма-ленинизма. По

<sup>15</sup> Там же.

<sup>16</sup> Отчёт Казанского Университета за 1938–39 уч. г. ЦГА РТ, ф.Р. — 1337 — о.29 — д.69.

## ФИЛОСОФИЯ В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ

архивным материалам можно определённо судить лишь об оригинальных научных предпочтениях проф. Б.Н. Выропаева (философия естествознания), асс. (?) Малоярославцевой (философия естествознания), доц. Д.М. Пронина (историко-философские вопросы, философия естествознания). Однако возможность публикации своих оригинальных идей, в том числе в зарубежных изданиях, практически отсутствовала. Руководство университета настороженно реагировало на публикации преподавателей в иностранных журналах<sup>17</sup>.

Возможно, значения этих трёх факторов не вполне достаточно для осмысления места и роли философии в 20–30-х гг. XX столетия в Казанском университете, но они в любом случае носят знаковый характер. Ни одна научная школа, ни одно научное направление не сыграли в данном случае роль системообразующего принципа. Скорее, её реализовала догматика самой сталинской эпохи, преломленная в судьбах отдельных философов.

Действительно, существовала целая плеяда людей, работавших на ниве философского просвещения, у которых имелся свой опыт философского выживания в условиях идеологического прессинга, свои философские изыскания и предпочтения, не совпадавшие с господствующей догмой. Это относится, например, к трудам асс. Малоярославцевой («О работах академика Павлова»), лекциям доцентов С.Н. Смолова и Д.М. Пронина.

Расплата за отклонения от «генеральной линии» следовала неминуемо. Д. Пронин был обвинен в протаскивании меньшевистствующего идеализма, подвергся осуждению С. Смолон. За серьёзные

<sup>17</sup> См.: Протокол № 13 от 15 ноября 1936 г. // Протоколы заседаний Учёного Совета. ЦГА РТ, ф.Р.—1337 — о. 29 — д. 67.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

идеологические ошибки был освобождён от должности зав. кафедрой К.Г. Федин<sup>18</sup>. Осуждению подвергается деятельность других «врагов народа», в частности проф. Т.С. Ищенко, бывшего зав. кафедрой в 1933–1934 гг. Пострадал проф. Б. Выропаев (выпускник физмата МГУ 1927 г. и естественнонаучного отдела Института Красной профессуры), незначительное время проработавший на кафедре. Незавидна судьба С.П. Батищева, некоторый период руководившего кафедрой: сведения о нём обрываются...

Показательной иллюстрацией плачевно-неопределённого состояния философской кафедры является целая цепь её трансформаций в эти годы: в 1928–1930 гг. она функционирует под названием кафедры диалектического материализма; в 1930–1932 гг. переименована в кафедру методологии естествознания и диамата; в 1933–1934 гг. опять становится кафедрой философии; в период с 1934 г. по 1935 г. «растворяется» в составе кафедры ленинизма; в 1936–1939 гг. выделяется в секцию в составе кафедры общественных наук. Подобная хаотичность — дань политическим и идеологическим реалиям тоталитаризма сталинской эпохи.

Военные и послевоенные 40-е годы принципиально не изменили ситуацию с состоянием философии в университете. Содержание философии как науки и мировоззрения оставалось выхолощенным, низведенным до эффективного идеологического инструментария и технических приёмов пропаганды. Безусловно, такая «социальная востребованность» невиданно ограничивала исследовательские, мировоззренческие, культурные и гуманистические

<sup>18</sup> См.: ЦГА РТ, ф.Р. — 1337 — о. 32 — д. 121.

## ФИЛОСОФИЯ В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ

аспекты философии и философствования в Казанском университете. Единственным позитивным результатом стало воссоздание кафедры философии под адекватным названием в качестве самостоятельного подразделения в 1948 г. (более она уже не меняла своего наименования) под руководством доц. Д.Г. Морозова (1948–1958 гг.).

### **Развитие философии в КГУ второй половины XX века**

Перелом в состоянии университетской философии наступает в конце 50-х годов как общее следствие политической «оттепели» в стране. Обновляются учебные программы, при кафедре учреждается аспирантура, совет по защите диссертаций. Открывается некоторый простор развитию исследований, формируются исследовательские направления: философские вопросы научного познания и предвидения; философские проблемы общественных отношений. Разворачивается подготовка преподавательских кадров для вузов города и республики. Кафедра последовательно возглавляется проф. М.И. Абдрахмановым — первым доктором философских наук — татаринном (1958–1973 гг.), доц. Л.Л. Тузовым (1973–1980 гг.), проф. М.Б. Садыковым (1980–1998 гг.), проф. М.Д. Щелкуновым (с 1998 г.).

В 1992 г. кафедра вошла в состав новообразованного экономического факультета. Она обеспечивает философскую подготовку всех уровней (вузовскую, поствузовскую, повышение квалификации преподавателей) учащихся и сотрудников университета.

Научно-исследовательские интересы сотрудников сосредоточиваются в области теории общест-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

венных отношений, социализации личности, философии науки, философии культуры, философии образования. Результаты исследований публикуются в ежегодных сборниках научных трудов, коллективных и авторских монографиях. Среди наиболее заметных: В.А. Бажанов «Наука как самопознающая система» (1991 г.), Ю.С. Комаров «Общество и личность в православной философии» (1991 г.), Ф.Ф. Серебряков «Истоки и основания философии» (1998 г.), Г.К. Сайкина «Метафизические основания нравственности» (2001 г.) М.Б. Садыков, Ф.Ф. Серебряков, М.Д. Щелкунов, А.В. Петров «Университет. Общество. Человек» (2003 г.), Н.А. Терещенко, Т.М. Шатунова «Постмодерн как ситуация философствования» (2003).

Знаковым событием стало опубликование в 2001 г. Татарского философского словаря. Это пионерское издание стало результатом многолетней работы доц. И.И. Ганеева, оно знакомит читателя с категориально-терминологическим каркасом (почти 1000 лексических единиц) западноевропейской и арабо-мусульманской философской мысли, понятийным строем татарского национального самосознания. Ежегодно проводятся межвузовские конференции по актуальным проблемам философского познания и выпускаются сборники материалов по ним. Вот лишь некоторые: «Философское учение об отчуждении», «Общество как система: самоорганизация, управление, менеджмент», «Человек и смысл его бытия», «Образование в зеркале философии», «Проблемы философии истории», «Российская идея», «Философские проблемы виртуальной реальности», «Идеалы пайдеи в евразийских реалиях» и др.

При кафедре открывается совет по защите докторских диссертаций по специальности «социальная философия» (с 2001 г.). Сотрудниками кафедры

## ФИЛОСОФИЯ В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ

совместно с факультетом повышения квалификации университета была проведена большая работа по разработке и реализации образовательной программы дисциплины кандидатского минимума «История и философия науки» для преподавателей вузов г. Казани, Республики Татарстан и Поволжского региона (2005–2006 гг.).

В постперестроечные времена появились возможности для творческого сотрудничества с западноевропейскими коллегами. Главными центрами сотрудничества стали Левенский (Бельгия) и Миланский (Италия) университеты. Тематика совместных исследований и обмена мнениями касалась философии культуры и науки. В ходе сотрудничества состоялось несколько международных семинаров: «Междисциплинарность в высшем образовании» (Левен, 1995 г.), «Проблемы культурной идентичности» (Казань, 1996 г.), «Российская идентичность» (Казань, 1997 г.)

Сотрудники кафедры продолжали активно участвовать в различного рода форумах философского сообщества самых разных уровней. В частности, это XIX (Москва) и XX (Бостон, США) Всемирные философские конгрессы, I–IV Всероссийские конгрессы философов, международные форумы в Москве, Киеве, Перми, Казани, а также многочисленные региональные, республиканские конференции.

### Создание философского факультета

Классический университет немислим без философского факультета в своей структуре. Такие факультеты традиционно входят в состав крупнейших классических университетов России (МГУ, СПбГУ, Томского, Ростовского, Саратовского и др.), занимаются профес-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

сиональной подготовкой философов, религиоведов, культурологов, политологов. На этом фоне казалось странным, что КГУ — один из старейших классических российских университетов — не имел в своём составе философского факультета и не занимался подготовкой философов-профессионалов.

Впервые профессиональная подготовка философов в КГУ началась лишь в 2000 г., а спустя 5 лет, с 2005 г., началась подготовка бакалавров по направлению «религиоведение». Она велась силами кафедры философии, структурно относившейся к экономическому факультету. Понятно, что такая факультетская «прописка» кафедры, занимающейся профессиональным образованием философов и религиоведов, была неестественной.

С учётом этих обстоятельств учёный совет КГУ принял 22 марта 2007 г. историческое решение об образовании философского факультета. Тем самым университет окончательно обрел свой классический облик. Был открыт новый этап в развитии классического университетского образования.

Из Миссии философского факультета: «...факультет осуществляет подготовку специалистов профессионалов, ориентированных на системное мышление, перманентное образование и самообразование, жизнь в гармонии с самим собой и окружающим миром, следование идеалам Истины, Добра, Красоты...»

В настоящее время факультет ведёт подготовку по специальностям (направлениям): философия, религиоведение, политология, конфликтология. Получена лицензия на подготовку по направлению.

В составе факультета 4 кафедры: общей философии (зав.каф. М.Д. Щелкунов), социальной философии и культурологии (зав.каф. А.Б. Лебедев), политологии (зав.каф. О.И. Зазнаев), религиоведения

ния (зав.каф. В.В. Королев). Планируется открытие новых кафедр: культурологии; конфликтологии. Штатный состав преподавателей — 35 человек, из которых: чл.-корреспондентов АН Татарстана — 3, докторов наук — 10, кандидатов наук — 25, удостоенных почетных званий России и Республики Татарстан — 7.

Основное научное направление факультета «Человек и общество в глобализирующемся мире». Ежегодно проводятся различные научные конференции. Активно развивается НИР по грантам РГНФ, Федеральных целевых программ Минобрнауки России. Устойчиво и эффективно функционирует аспирантура, работают два диссертационного совета по защите диссертации по философским и политическим наукам. Регулярно выходит в свет журнал «Учёные записки Казанского Университета. Сер. «Гуманитарные науки (философские и политические науки)», включённый в перечень ВАК. Сотрудники факультета постоянно принимают участие в международных и всероссийских конференциях, в том числе всемирные философские конгрессы. Наложено творческое сотрудничество с коллегами из МГУ, СПбГУ, Новосибирска, Томска, большинства университетов Поволжья (Саратов, Самара, Ульяновск, Н. Новгород, Й.-Ола).

Факультет с 2008 г. остается базовым по проведению Всероссийского конкурса студенческих работ по философии и политологии. По направлениям подготовки «религиоведение» и «философия» занимает соответственно 5-е и 8-е место в рейтинге соответствующих факультетов (вузов) России 2010 г. (по результатам мониторинга, проводимого ГУ-ВШЭ по заказу Минобрнауки России). Образовательная программа «философия», реализуемая

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

факультетом, вошла в состав лучших образовательных программ России по результатам мониторинга 2010 г.

Обретение КГУ статуса федерального университета открывает новые перспективы развития философского факультета. Главной целью является достижение его полноценного функционирования в качестве структуры, выступающей ядром университетского социально-гуманитарного образования и сочетающей в себе культивирование традиционных ценностей философии с развитием современных технологических подходов в образовательной деятельности.

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### ИНИЦИАТИВЫ ЮНЕСКО В ОБЛАСТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В.М. Дианова*

Созданная в 1945 г. Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) всегда придавала большое значение работе по формированию философского мировоззрения, способствующего взаимопониманию людей на планете, соблюдению принципов равенства и основных свобод человека, независимо от пола, расы, языка и религии. Ещё в период второй мировой войны собрались вместе министры образования союзных стран для того, чтобы обсудить возможность создания организации, которая через моральные и интеллектуальные средства могла бы способствовать укреплению мира, свободного от ненависти, вражды, мракобесия и предрассудков. Войну они рассматривали как следствие идеологических ошибок, допущенных в образовании. Во время первой конференции созданной организации (Лондон, 1945), Леон Блум, её вице-президент отметил, что эта война, по существу, была «идеологической» и показал, как образование, культура и наука могут быть использованы против общих интересов человечества. В преамбуле к Уставу ЮНЕСКО, который был принят 16 ноября 1945 года, отмечено, что война стала возможной благодаря отказу от демократичес-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ких принципов достоинства, равенства и взаимного уважения людей, что она — следствие невежества и предрассудков, вызывающих конфликт, но не упадка образования и культуры. В 1946 году была разработана программа по философии, направленная на обеспечение того, чтобы «общественное сознание прониклось целым рядом философских и нравственных идей, которые следует рассматривать в качестве минимального набора представлений, имеющих целью укрепить уважение к человеческой личности, любовь к миру, неприятие узкого национализма и права грубой силы, солидарность и преданность идеалам культуры»<sup>1</sup>. С тех пор признание высокой миссии философии и неустанное намерение её многообразной реализации сопутствует всей деятельности ЮНЕСКО. Истории этого вопроса посвящено отдельное исследование<sup>2</sup>.

Признание огромной роли философии в выработке мировоззрения, в осознании прав человека, в формировании свободы мышления побуждает ЮНЕСКО неустанно поощрять международные философские исследования; стимулировать и координировать деятельность философских ассоциаций, университетов и издателей; способствовать международным встречам философов, стимулировать и инициировать международные обмены преподавателей и студентов университетов, осуществляющих подготовку в конкретных отраслях философии.

Задачи по осуществлению этой многообразной деятельности впоследствии были отражены

<sup>1</sup> Меморандум о программе ЮНЕСКО в области философии (24 июня 1946 г.) Цит по: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001386/138673r.pdf>

<sup>2</sup> Patrike Vermeren. La Philosophie saisie par L'UNESCO <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001327/132733f.pdf>

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

в Парижской декларации по философии, принятой участниками международной научной дискуссии «Философия и демократия в мире», организованной ЮНЕСКО в Париже 15 и 16 февраля 1995 г. В декларации отмечено, что рассматриваемые философией проблемы носят универсальный характер для жизни и самого существования человека; что философский анализ может и должен способствовать взаимопониманию и решению вопросов, касающихся взаимоотношений между людьми; что философский опыт, который не исключает никакие идеи из свободного обсуждения и способствует установлению точных определений используемых понятий, проверке достоверности мысли и подробному рассмотрению аргументов оппонента, позволяет каждому научиться мыслить независимо; что преподавание философии способствует развитию открытости умов, гражданской ответственности, взаимопониманию и терпимости в отношениях между людьми и группами; что преподавание философии, формируя независимо мыслящих, вдумчивых людей, способных противостоять различным формам пропаганды, готовит каждого человека к тому, чтобы принять на себя ответственность за решение серьёзнейших вопросов современного мира, в частности в области этики; что развитие философских дискуссий в области образования и культурной жизни, тренируя у людей способность к суждению, имеющую фундаментальное значение для любой демократии, вносит весомый вклад в их формирование как граждан. Участники дискуссии (Декларация была принята 22 представителями разных стран, в том числе Российской Федерации) взяли на себя обязательство делать всё зависящее от них для достижения этих целей и в этой связи провозгласили, что:

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- каждый человек везде должен иметь возможность свободно заниматься философией во всех её формах и во всех местах, где она может применяться;
- преподавание философии должно сохраняться и расширяться там, где оно существует, и вводиться в тех местах, где его нет, и чётко обозначаться как «философия»;
- преподавание философии должно осуществляться высококвалифицированными педагогами, прошедшими в этих целях особую подготовку, и не должно подчиняться никаким главенствующим экономическим, техническим, религиозным, политическим или идеологическим требованиям;
- оставаясь независимым, преподавание должно, там, где это возможно, быть прочно увязано с научной или профессиональной подготовкой во всех областях;
- в целях обеспечения философского образования для взрослых следует поощрять распространение книг, которые были бы доступны широкому кругу читателей с точки зрения их языка и цены, создание радио- и телепрограмм, аудио- и видеокассет, использование в образовательных целях всех форм аудиовизуальных и информационных технологий, создание многочисленных возможностей для свободного обсуждения, а также все виды инициатив, способных обеспечить по возможности наибольшее число людей основной информацией о вопросах философии и её методах познания;
- научно-исследовательским и образовательным учреждениям следует продолжать и поддерживать философское познание сущности

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

различных культур, сравнение вклада каждой из них, а также анализа того, что сближает и что разделяет их;

- как свободное стремление к знаниям, философия не может считать никакую истину окончательной, она стимулирует уважение к убеждениям человека, но не должна ни при каких обстоятельствах, под угрозой отрицания самой своей природы, принимать доктрины, которые отвергают свободу других людей, ущемляют человеческое достоинство и сеют семена варварства<sup>3</sup>.

Значимость поставленных задач и масштабы их реализации способствовали тому, что в 2002 году решением ЮНЕСКО был учрежден «День философии в ЮНЕСКО», отмечаемый вначале лишь в Париже, а с 2005 года объявленный как «Всемирный день философии», который планировалось отмечать во всем мире ежегодно в третий четверг ноября. Этот день призван привлечь внимание общественности к современным проблемам философии и способствовать широкому обсуждению интеллектуалами разных стран новых вызовов, с которыми сегодня сталкивается человечество. Особую важность проведение этого мероприятия приобретало в тех странах, которые пока не включили философское образование в свои учебные программы. Заметим, Всемирный день философии не относится к сугубо профессиональным праздникам, напротив, его цель — привлечь к философствованию широкие ряды непрофессионалов, сделать философию более востребованной и тем самым способствовать формированию философского мировоззрения и взаимопонимания между народа-

<sup>3</sup> Парижская декларация по философии <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001386/138673r.pdf>

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ми. Основными темами Дней философии, которые проходили во Франции, Чили, Марокко, Турции, Италии и России были культурное разнообразие, проблемы войны и мира, прав человека, глобализации, науки и этики, философского диалога между культурами<sup>4</sup>.

Значимой вехой в продвижении инициатив в области совершенствования и развития философского образования стала разработка межсекторальной долгосрочной стратегии по философии (2005), подготовленной по инициативе Турции и в соответствии с просьбой, сформулированной Исполнительным советом ЮНЕСКО. Представленная секторами ЮНЕСКО, а также организациями, образовательными и научно-исследовательскими учреждениями, экспертами из мира философии, стратегия в своей основе содержит три основных темы и, соответственно, направления деятельности:

- философия перед лицом глобальных проблем;
- преподавание философии в мире;
- развитие философской мысли и философских исследований.

Формированию этой стратегии способствовало проведенное обширное исследование, посвященное преподаванию философии в мире, под названием «Философия — школа свободы: преподавание и обучение философии», опубликованное в 2007 году. В качестве основополагающей цели исследования рассматривалось обеспечение в приоритетном порядке удовлетворения потребностей в области философии, необходимое в условиях формирования общества знаний<sup>5</sup>.

<sup>4</sup> См.: Степанянц М.Т. Всемирный день философии 2009 // Вопросы философии. — 2010. — № 4.

<sup>5</sup> См.: Преподавание философии в мире (обзор исследования

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Для реализации указанной стратегии были намечены ряд встреч, на которые государства-члены направили своих представителей и экспертов. Эти встречи должны были способствовать углубленному обсуждению преподавания философии, выявлению реальных способов, направленных на его улучшение, сравнению преподавания философии в разных странах и тем самым обеспечить обмен опытом в этой сфере. После того как в начале 1960-х годов в организацию вступили новые африканские государства, основное внимание ЮНЕСКО стала уделять развивающимся странам. Этим, возможно, можно объяснить географию проведения региональных заседаний. Проведение встреч предусматривало охват следующих регионов мира: Арабский регион: Тунис, Тунис, 11–12 мая 2009 года; Азия и Тихоокеанский регион: Манила, Филиппины, 25–26 мая 2009 года; Латинская Америка и Карибский бассейн: Санто-Доминго, Доминиканская Республика, 8–9 сентября 2009 года; Африка: Бамако, Мали, 1–2 сентября 2009 года (франкоязычные страны); Порт-Луи, Маврикий, 7–8 сентября 2009 года (англоязычные страны). Последнее в серии этих региональных совещаний, направленных на поощрение преподавания философии во всем мире, совещание состоялось в Милане (Италия) с 14 по 16 февраля 2011 года, на котором шла речь о состоянии преподавания философии в Европе и Северной Америке.

Все эти совещания проходили на самом высоком уровне, с участием высокопоставленных представителей правительств и экспертов в области философии. Их проведение, безусловно, содействовало взаимопо-

ЮНЕСКО «Философия. Школа свободы») Обзор подготовила Е.О. Труфанова // Вопросы философии. — 2008. — № 10.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ниманию между философами, а также укреплению местной, региональной и глобальной осведомленности о богатых философских традициях различных регионов. Участникам была предоставлена возможность обмениваться мнениями и идеями относительно проблем, возникающих на национальном и региональном уровнях, выявлялись возможности для продвижения интеллектуального и научного сотрудничества в целом, обсуждались задачи по достижению целей качественного образования.

Вопросы преподавания философии обсуждались на этапах дошкольного и начального обучения, в средней школе и высшем образовании. На последнем региональном совещании в Милане вопросам, связанным с институционализацией философии для детей, эволюцией подготовки учителей, местом философии в образовании и воспитании подростков, формированием механизмов мобильности и академических степеней, особенностей преподавания философии и многообразия подходов уделялось особое внимание. Был актуализирован вопрос о создании для детей центров обучения философии. Такие центры уже существуют в ряде стран Латинской Америки и Карибского бассейна. Их цель — представить философские принципы простым языком, доступным маленьким детям. В 1998 году ЮНЕСКО было проведено исследование о преподавании и методике обучения философствованию детей. Речь шла о возникновении теории обучения философствованию, т.е. имелся в виду не институциональный аспект, предполагающий передачу знания, а функциональный, реализуемый в форме дискуссий. Что касается философии в средней школе, то здесь, ввиду прогрессирующего экономического и технического образования, была отмечена необходимость предусмотреть в учебных планах место наук о

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

человеке во всех его измерениях: этическом, культурном, социальном, антропологическом.

Особую миссию в реализации поставленных задач играют кафедры ЮНЕСКО, являющиеся составной частью «Всемирного плана межвузовского сотрудничества и академической мобильности», принятого на 26-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО в 1991 г. На сегодняшний день программа УНИТВИН/Кафедры ЮНЕСКО насчитывает около 800 кафедр ЮНЕСКО и сетей УНИТВИН в 126 странах. Сеть УНИТВИН — одна из важнейших видов межсекторальной деятельности в области образования. Кафедры ЮНЕСКО призваны способствовать обмену опытом, знаниями и информацией по всему комплексу вопросов, относящихся к высшему образованию и развитию науки. Работа региональных кафедр способствует вхождению вузов и научных учреждений в действующую систему многостороннего межвузовского и научного сотрудничества. В России успешно функционирует Координационный комитет кафедр ЮНЕСКО Российской Федерации. Половина российских кафедр (27) сосредоточена в Москве.

В области философии существуют следующие университетские кафедры ЮНЕСКО и сетей УНИТВИН:

- Аргентина. Кафедра ЮНЕСКО по философии — Национальный университет Соматухе и на Джино Германцы Институт Буэнос-Айресе университет — основан в 2001 году;
- Чили: Кафедра ЮНЕСКО по философии — Университет Чили — основана в 1996 году;
- Франция. Кафедра ЮНЕСКО по философии — Париж, VIII университет — основан в 1996 году;

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- Марокко. Кафедра ЮНЕСКО по философии и критическому мышлению — Университет Мухаммеда V-Агдаль — основана в 2010 году;
- Республика Корея. Кафедра ЮНЕСКО по философии — Сеульский национальный университет — основана в 1997 году;
- Российская Федерация. Кафедра ЮНЕСКО «Философия в диалоге культур» — Институт философии, Российская академия наук, Москва — создана в 2008 году;
- Испания. Кафедра ЮНЕСКО по философии для мира — Университет Жауме I — создан в 1999 году;
- Тунис. Кафедра ЮНЕСКО по философии — Университет Туниса - создан в 1997 году;
- Турция. Кафедра ЮНЕСКО по философии и права человека — Malpete университет, Стамбул — создана в 2009 году;
- Украина. Кафедра ЮНЕСКО по философии человеческого общения — Харьковский государственный технический университет сельского хозяйства — основана в 1996 году;
- Венесуэла. Кафедра ЮНЕСКО по философии — Симон Боливар университет — основан в 1996 году.

Реализация задач в сфере философского образования неразрывно связана с решением проблем, лежащих в области образования в целом. ЮНЕСКО считает образование своим приоритетным направлением деятельности с момента основания организации. Основопологающими документами для работы нынешних кафедр ЮНЕСКО стали рекомендации 48-й Международной конференции ЮНЕСКО по образованию «Инклюзивное образование: путь в будущее» (Женева, Швейцария, 25–28 ноября 2008 года), Всемирной конференции ЮНЕСКО по образованию в инте-

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ресах устойчивого развития (Бонн, Германия, 31 марта — 2 апреля 2009 года), Всемирной конференции по высшему образованию (Париж, Франция, 5–8 июля 2009 года), решения 182-й сессии Исполнительного совета ЮНЕСКО (документ 182 EX/8).

Принятая в Дакаре в 2000 году программа «Образование для всех», реализация которой рассчитана до 2015 года, является, пожалуй, основополагающим документом в этой области. Она предусматривает:

1. Расширять и улучшать дошкольное воспитание и образование.
2. К 2015 году ввести бесплатное и обязательное всеобщее начальное образование.
3. Обеспечить равный доступ к программам обучения и приобретения жизненных навыков.
4. Повышение на 50% уровня грамотности взрослых к 2015 году.
5. Ликвидировать гендерный разрыв в начальном и среднем образовании к 2005 году, а на всех ступенях образования — к 2015 году.
6. Добиться всестороннего повышения качества образования.

Создание национальных планов действия и объединение совместных усилий ЮНЕСКО и стран-участниц путем укрепления регионального сотрудничества для успешного преподавания философии в этом контексте является насущной задачей.

СТАТУС ФИЛОСОФИИ В СИСТЕМЕ  
УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.С. Аванесов

Место философии в системе высшего образования традиционно не воспринимается как безусловно оправданное и навсегда обеспеченное. «Странный» характер философского знания, никогда строго не совпадавшего со сферой рационально обоснованного и эмпирически верифицируемого, давал повод для подозрений в «ненаучности», а посему и бесполезности философии. С точки зрения «узкого специалиста», всякое философствование представляло и предстаёт как ненужная трата времени, как отвлечение от серьёзных научных занятий, как досадное препятствие на пути к учёной степени и т.п. В нынешней ситуации реформирования системы отечественного высшего образования эти подозрения могут стать руководством к действию, а именно — к окончательному изгнанию философии из университетских аудиторий. Философия снова находится под подозрением и опять поставлена под вопрос.

Казалось бы, философы призваны к ответу и не должны молчать. Однако, по большому счёту, на вопрос «зачем нужна философия?» *философ ответить не может и отвечать не обязан*; этот вопрос — не к нему, а ко всем остальным. Зачем нужен машинист, знают пассажиры; зачем нужен врач, знают его пациенты. Что знают о философии те, кто в своё время изучал философию в университете? Если не знают ничего, то в этом-то как раз и виноваты профессиональные преподаватели фи-

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

лософии, которые, будучи призваны формировать экзистенциальный и профессиональный «спрос» на философию, не смогли ничего внятно объяснить своим ученикам. Что же они должны были объяснить?

**Философия — знание о реальности.** Философия прочно связана с реальной жизнью людей и человеческих сообществ; она — суть этой жизни. Неправильно было бы говорить, что философия далека от реальной жизни, ибо право судить о том, что такое «реальная жизнь», а также о том, что от неё «далеко», принадлежит *исключительно философии*. Таким образом, тот, кто утверждает, что философия далека от жизни, с необходимостью провозносит философское суждение и, следовательно, *формально* отрицая значимость философии, *реально* эту значимость утверждает. Философия не даёт забыть, что *человеческая* реальность не исчерпывается «наблюдаемым» и «данным в ощущениях», а человек — не пассивный «реципиент» или «регистратор» происходящего; она утверждает реальность личностных и культурных ценностей в качестве базовых координат той единственно реальной действительности, в которой человек *активно действует* и которую он тем самым непрерывно созидает.

**Философия — «наука наук».** Речь идёт не столько о том, что именно философия способна формировать и *меж-дисциплинарное*, и *над-дисциплинарное* знание, выступая как методология обобщения и осмысления достижений всех областей познания. Речь прежде всего должна идти о том, что философия есть то *мировоззренческое* «поле», в котором только и могут рождаться и утверждаться любые собственно научные дисциплины. Все классические «отрасли» науки вышли из философии, отросли от неё как от общего корня. Философия идёт

не позади наук, не после них, собирая их достижения и питаясь ими, но, напротив, она расположена впереди всех наук, до них, прежде них; она является их предпосылкой, она их порождает и возвращает. И сейчас, когда речь идёт о «неклассической» науке как о междисциплинарном или трансдисциплинарном знании, надо понимать, что позиция, с которой такое знание предугадывается и проектируется, есть именно философия, а не сама наука. И если наука добывает (производит) знание, то философия задаёт сам контекст существования знания: она выносит суждения о его *предпосылках, его значении и его перспективах*.

**Философия — антропологическое знание.**

Философия изначально есть наиболее «человеко-размерное» знание. Она стремится никогда не исключать из поля своего внимания живого человека с его возможностями, проблемами и размышлениями, выражая прежде всего отношение такого думающего субъекта к тому, что его окружает. Философия никогда не была и не может стать исключительно *объективным* знанием, не может исключить самого познающего (живого человека) из «картины мира». Но именно то, за что философию охотно укоряла так называемая классическая европейская наука, является главным достоинством философии. Умение не терять человека в «объективном», не выносить его за скобки при созерцании всего, что перед нами предстаёт, — характерный признак *подлинной* философии, забвение которого приводит философию к потере себя самой. Сегодня прежде всего философии надлежит сохранять антропологический контекст существования, хранить культуру от близорукого сосредоточения на технократических и потребительских ориентирах. Так живой и конкретный человек может быть спасён философией от растворения в по-

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

токе «технического прогресса», в безличной природе или в анонимной социальности.

Философия призвана быть **учительницей жизни**. Предлагая не забывать о подлинном достоинстве и высшем призвании человека, она призывает «строить» свою биографию по тем образцам, которые она сама же и сохраняет. Она призвана напоминать нам о жизни после жизни, то есть о том, что мы можем создать и передать нашим потомкам; о том, следовательно, что мы все так или иначе, с теми или иными «заслугами» обязательно оставляем свой след в летописи всечеловеческой жизни. Она же зовёт работать над тем, чтобы этот индивидуальный вклад в общее дело носил позитивный и конструктивный характер.

Нынешний отечественный университет нуждается в философии как смысловом контексте, определяющем его существование. Именно **философия университета** (так же, как вообще философия всякой деятельности и всякой институции) призвана выяснить его место в культуре, артикулировать его задачи, утвердить его статус и сформулировать его миссию. Происходят ли подобные процессы в современном университете? Да, и поэтому можно говорить о том, что в этих процессах *осуществляется философия*. Уж если торговля не может происходить без «философии продаж», если кондитерские не могут работать без «философии сладкой жизни», то университет и подавно не обойдётся без философии университета. Она-то и должна положить в основание его бытия некоторую сумму генеральных ориентиров и провозгласить тот базисный принцип, который позволил бы связать воедино усилия всех его сотрудников, действующих в направлении этих ориентиров. Этот принцип — *принцип солидарности*, стоящий выше всех иных, частных прин-

ципов; он, будучи принят в качестве основного, объединяет силы и заслуги всех тех поколений, которые основывали университет, развивали его, добывали ему славу, а также нынешних и будущих сотрудников университета. Вот этот принцип синхронно-диахронной солидарности и должна обосновать философия; в этом её призвание и её непосредственная обязанность перед университетом.

Современный университет — это инновационный университет. Имеет ли философия какое-то отношение к инновациям? Безусловно. Инновации в философии неизбежны в силу самого её открытого и динамичного характера. Но необходима и **философия инноваций**. Прежде чем осуществить инновационный проект, требуется осмыслить и взвесить его социальную необходимость, оценить ресурсы, составить прогноз результатов. Более того, инновационный процесс невозможен без учёта социокультурного контекста, в котором он призван разворачиваться. В этом смысле философия шире, чем инновационная методология; она призвана ответить не столько на методологический вопрос «как?», сколько на аксиологический вопрос «во имя чего?». Можно знать, как сделать, но сначала надо понимать, *стоит ли* делать. К сожалению, далеко не всегда этот порядок выдерживается. Философия задаёт *максимально широкий* контекст для любого «предприятия» или «проекта», и потому именно она даёт *наиболее полную* картину возможного развития событий.

**Философия — основа знания, умения, компетенции.** Философия формирует того человека, который стремится (стремит себя) к тому или иному знанию, выбирает те или иные умения. Без неё человек не знал бы, к чему стремиться и что выбирать. Правда, нынешняя перемена кандидатского экзамена с философии на «историю и философию

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

науки» неявно, но принципиально меняет сам контекст восприятия и понимания философии — с мировоззренческого на инструментально-методологический. Этот шаг можно понимать как атаку на гуманитарное (антропологическое) знание в целом, как выпад технократизма, утилитаризма и ложно понимаемого сциентизма против мировоззренческой состоятельности, как этап борьбы за специализированную узость и ложную одномерность носителя высшего образования. К тому же так называемая компетенция, на которую теперь обращается столь пристальное внимание, не будучи подкреплённой *образованностью* в истинном смысле этого слова, превращается в чистой воды амбицию. Вырастить же не «узкого специалиста» или (хуже того) «пользователя» университет способен только тогда, когда обеспечено личностное становление и всестороннее интеллектуальное развитие студента, невозможное вне философии.

**Философия — это дерево, растущее вниз.** Её корни питаются высшими смыслами и высочайшими идеалами. Предельно высокое — это «почва» философии; с этой-то высоты философия и прорастает до самого «дна» жизни, с небес на землю передавая тот смысл, который ею впитан и усвоен. Превращаясь в «идеологию», ужимаясь до обозримого перечня социально-политических догм и псевдо-моральных сентенций, философия перестаёт быть философией. Повторение — не философская стихия. Философия призвана не повторять, а открывать и одаривать. Вне такого, подлинно философского, контекста высшее образование будет лишь тиражировать специалистов, а следовательно, не сможет выполнять своё призвание: воспитывать грамотную, творческую и разносторонне развитую личность.

## ДЛЯ ЧЕГО НУЖНО ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

*М.Д. Щелкунов*

Философское образование на протяжении веков занимало особое, привилегированное место в системе высшей школы, по праву именуясь «душой университетского образования». В данном факте сказывалось влияние в первую очередь европейской культурной традиции, берущей начало ещё в античности.

Но всё течет и изменяется. В условиях современного потребительского стиля жизни профессиональное овладение таким фундаментальным знанием, как философия, для большинства молодых людей становится делом малоинтересным. Не случайно наблюдается тенденция: всё больше абитуриентов выбирают философский факультет для получения высшего образования вообще, не связывая свой выбор с профессиональной деятельностью на поприще философии. При этом, естественно, сохраняется доля молодых людей, одаренных способностями к философствованию и видящих в нём своё профессиональное призвание.

В новых условиях на первый план в философском образовании выдвигаются не столько научно-рефлексивные, философско-методологические, сколько культурно-ценностные стороны. Это критицизм мышления в противовес манипулятивным практикам, заложником которых является современный человек; научность мышления как способ противостояния очередному ренессансу паранауч-

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ного знания; секулярность образа мысли и жизни; гуманизм как защита человечности в обществе рыночного типа, в котором «человек не живет, а человека живут» (Г. Федотов); толерантность как способность искать пути разрешения конфликта интересов без применения насилия; экологизм как противостояние варварскому отношению к окружающей природной и культурной среде обитания;

В философском и образовательном сообществе постоянно ведутся дискуссии о сегодняшнем предназначении философии, месте и роли специалиста-философа. В чем они, на мой взгляд, заключаются?

Во-первых, философское образование сохраняет своё значение как школа формирования свободного суверенного критического мышления, Кантовский призыв «Каждый человек обязан иметь мужество пользоваться собственным умом!» актуален сегодня не менее, чем в эпоху Просвещения. Свободное мышление субъектов является важнейшим условием функционирования гражданского общества — как противовес диктату государственной бюрократии, иммунитет в условиях тотальной манипуляции человеческим сознанием, средство защиты от психологического террора со стороны СМИ, превращающих суверенность мысли в иллюзию, симулякр. Наконец, как необходимое условие противодействия догматизму и экстремизму.

Во-вторых, если инвариантами любых способов и типов философствования являются предельная критическая рефлексия мира и мысленное конструирование возможных способов мироустройства, то философия имеет все шансы надолго сохранять свою востребованность в предметном поле социального прогнозирования и проектирования. Именно здесь она, говоря словами А.А. Гусейнова, выступает в качестве *утопии культуры*, конструируя

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

идеальный образ мира, скроенного по меркам человеческого разума, отвечая на вопрос, каким должен быть мир, если он создаётся для разумного ответственного человеческого существования.

В этом, в-третьих, как ни парадоксально, заключается практическое значение философии и философского образования. Известно, что процессы экономического, политического и социокультурного развития современного общества отмечены сложностью, неоднозначностью, переходностью. Используемые в конкретных видах деятельности оценки, критерии, стандарты анализа сложившегося положения дел неизбежно несут на себе печать ситуационной ограниченности. Только философскому прогностическому конструктивизму под силу преодолевать ограниченность оценок состояния нынешней цивилизации, связывать происходящие процессы в системное целое, обнаруживать глубинные тенденции их развития, предвидеть отдаленные последствия и формулировать возможные альтернативы развития. Полученная в результате такого анализа картина могла бы выступать теоретико-методологической основой совершенствования деятельности общества и государства по управлению социально-экономическими, политическими, культурными и духовными процессами.

Что касается способов и форм философствования, то они, бесспорно, будут меняться. Уходит в историю тот способ философской рефлексии, который вдохновлялся культурой Нового времени. Обширные построения в духе немецкой классики, метафизические дискурсы в стиле Хайдеггера или Гуссерля вряд ли возможны в философии XXI в. Бесспорно, философское творчество невозможно без элементов трансцендирования и предельного абстрагирования, анализа языка и других специфических инст-

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

рументов философского дискурса. Но обращённость философской рефлексии к реальным злободневным проблемам нынешнего состояния человечества представляется куда более значимой, чем интерес к самым изысканным, но далеким от жизни самоцельным метафизическим построениям.

Соответственно меняется облик носителей философского знания. Образы философа-идеолога, универсального наставника, эрудита, рафинированного метафизика уходят в прошлое. Философ выступает сегодня в обличье носителя других способов деятельности, в которых философская рефлексия играет роль теоретико-методологической основы, систематизирующего начала, универсализирующего контекста, неустранимых без ущерба для данных видов деятельности. Так, без философии невозможно представить современную аналитику, глобалистику, стратегический менеджмент, синергетику, теорию коммуникации, биомедицинскую этику, теорию искусственного интеллекта, общетеоретическое науковедение. Усиливается востребованность философии в осмыслении религиозных проблем, она продолжает оставаться желанной в кругу социально-гуманитарных наук. Наверное, в таком инобытийном модусе философия способна идти в ногу со временем, продолжать воздействие на общественное сознание.

«Большая», профессиональная философия никогда не стремилась следовать общественной конъюнктуре или моде, поэтому редко когда была в фаворе у общества. Её представителей в лучшем случае терпели, в худшем — подвергали гонениям. Сегодняшнее положение философии не является исключением. Ниша её носителей достаточно стабильна и мало зависит от колебаний экономических, политических или демографических факторов.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Человек, присягнувший философии, редко способен освободиться от её объятий и в своём стремлении к философствованию, как правило, не склонен следовать общественной конъюнктуре или моде. Поэтому философское образование сохранит привлекательность и для своих традиционных приверженцев. Кто они?

Это люди, разделяющие веру в разум человека, способности последнего к рациональному действию, поведению на основе рационального познания мира. Это индивиды, настроенные критически, склонные к вопрошанию, поиску последних причин всего и вся. Это творческие личности, независимо от того, идёт ли речь об интеллектуальном или художественном творчестве.

Наконец, это люди, не могущие относиться к человеку только как к вещи, объекту, не разочаровавшиеся в человеке и человечности, разделяющие гуманистические ценности, озабоченные судьбами человечества, преданные ценностям добродетельной жизни.

**ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
ОБРЕТЕНИЕ МУДРОСТИ  
ИЛИ ПРИОБЩЕНИЕ К ПРОФЕССИИ?**

*А.В. Иванов*

**I. Антиномии философского образования**

Философское образование высокого качества, которое признавалось бы таковым большинством профессионалов, — идеал труднодостижимый, если только вообще возможный. На то есть совершенно объективные причины, вытекающие из самой его антиномической природы. Эти антиномии хорошо знакомы преподавателям-философам и легко обнаруживаются при сравнении фундаментального философского и физического образования.

Во-первых, любое образование подразумевает определённую стандартизацию в виде тех же учебных планов и программ. Университетское преподавание философии здесь не составляет исключения, однако эта стандартизация качественно отличается от преподавания того же университетского курса физики. Так, электродинамику Максвелла или квантовую механику преподавать разные лекторы-физики в разных вузах будут с минимальными отличиями, ибо твердо устоявшийся массив фундаментального физического знания исключает вкусовщину. Уравнение волновой функции Шрёдингера абсолютно инвариантно относительно разных культур, парадигмальных симпатий и личных пристрастий лектора. Авторские физические модели и гипотезы допус-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

тимы лишь в рамках читаемых специальных курсов. Совсем иное дело — фундаментальный философский академический курс, скажем, по онтологии и теории познания. Даже в рамках принятой программы его не только совершенно по-разному прочтут марксист и феноменолог, но внутри марксистского или феноменологического философского сообщества разброс будет весьма значительным. И любые попытки искусственно унифицировать преподавание не приведут ни к чему, кроме насилия над философским духом и буквой. Этого не удавалось достичь даже во времена самого жесткого партийного контроля. На моей памяти тот же курс теории познания на философском факультете МГУ по-разному одновременно читали профессора Ю.А. Петров и П.В. Алексеев. В этом плане принципиально невозможен всех устраивающий академический философский учебник для профессионалов в отличие от той же физики, где по знаменитым учебникам Ландау и Лившица физики учатся до сих пор. При этом понятно, что есть объективные границы личностного отбора и изложения фундаментальных философских проблем. Преподавание философии — всё же не авторская метафизическая исповедь. Но кто способен проложить такие объективные границы? И нужны ли они?

Во-вторых, если невозможны русская или корейская физика, то философия и её преподавание всегда и неустраимо национально окрашены. Феноменолог Г.Г. Шпет, платоник А.Ф. Лосев и марксист Э.В. Ильенков невозможны на иной национально-культурной почве, и тем, кстати, интересны для носителей других национально-языковых философских ментальностей. Самобытная национальная философия — одно из важнейших проявлений культурного своеобразия народа; а философская рефлекс-

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

сия — краеугольный элемент национального самосознания. С этих позиций обстоятельное укоренение в национальной историко-философской почве необходимо для становления по-настоящему самобытных философских индивидуальностей. При этом верность национальной традиции не должна вырождаться в философский аутизм, в метафизическую провинциальность, что неминуемо ведёт и к общей интеллектуальной деградации. На мой взгляд, таким аутизмом поражена ныне англо-американская аналитическая философия, где люди откровенно плохо знают мировую историко-философскую традицию и цитируют в основном друг друга. При этом низкий теоретический уровень обсуждения той же проблемы сознания поражает, на что справедливо и давно указывает Д.И. Дубровский<sup>1</sup>. Знание советской марксистской традиции обсуждения той же психофизической проблемы в 50–80-е годы прошлого века могло бы существенно расширить границы англо-саксонского теоретического поиска и уберечь от порождения откровенной философской халтуры, типа книги Д. Деннета «Виды психики: на пути к пониманию сознания»<sup>2</sup>. Отечественному же преподава-

<sup>1</sup> См. напр.: Дубровский Д.И. «В “Театре” Дэниэла Деннета (по поводу одной популярной концепции сознания) // Философия сознания: история и современность: Материалы науч. конф., посвященной памяти профессора МГУ А.Ф. Грязнова. — М., 2003.

<sup>2</sup> Человек, посвящая книгу психике и сознанию, не удосужился даже дать явного определения этим понятиям; не говоря уж о том, что сей «труд» просто набит формально-логическими противоречиями. Например, Д. Деннет критикует солипсистскую установку в исследовании сознания, но при этом исходит из первичных и не проблематизируемых фактов собственного сознания, по аналогии с которым рассуждает о сознании других людей и животных.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

нию философии (равно как и философствованию вообще) можно посоветовать в этой связи как можно скорее избавиться от противоположного философского комплекса, будто именно на Западе находится центр мировой философии, а мы пребываем где-то на заведомых задворках. Заблуждение тем более непростительное для профессионалов, что именно отечественное историко-философское наследие по целому ряду параметров представляется куда более актуальным, нежели западное. Так, если обратиться к той же проблеме психики и сознания, то безусловное естественнонаучное подтверждение получает сегодня оригинальная русская «метафизика сердца». Сердце перерабатывает внешнюю и внутреннюю информацию в не меньших объемах, чем мозг, причем именно ритмика сердечных колебаний определяет циклические процессы в нашем организме, в том числе и формирование тех или иных участков мозга, особенно на ранних стадиях его развития. Сердце непосредственно участвует в познавательных актах, особенно эмоционально-образной природы, и именно с деятельностью сердца связаны процессы нашей самоидентификации. Подобные факты в избытке получены в последнее время Институтом математики сердца, расположенным в Калифорнии. Странно, что вся эта современная научная фактура проходит мимо внимания тех же аналитиков, так гордящихся своей научной осведомленностью. Всё вышесказанное означает, что гармоничное совмещение противоположностей родного и вселенского, национального и интернационального в преподавании философии представляет собой весьма сложную научно-образовательную задачу, где в равной мере губительны как космополитические, так и национально-местечковые соблазны.

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В-третьих, мое многолетнее преподавание курса истории и философии науки для аспирантов-естественников с неизбежными контактами с их научными руководителями убедило меня в плохом знании истории собственных наук даже очень маститыми учёными. Обращённость к проблемам переднего края науки делает излишним и обременительным углубление в её историю. Естественники не очень ценят архивы. У нас в философии, как известно, дело обстоит прямо противоположным образом: занятия метафизикой (или теоретической философией) без обращения к историческим ходам метафизической мысли попросту невозможны. История философии всегда имманентно вплетена в теорию, и, одновременно, мы сплошь и рядом сталкиваемся с попытками написать теоретическую (проблемно-тематическую) историю философии, принадлежащими перу выдающихся мыслителей, типа Гегеля, Кассирера, Виндельбанда, Лосева или Рассела. При этом абсолютно самоценна и почтенна история философии как самостоятельная и весьма специфичная отрасль философского знания, ибо без погружения в пласт классических текстов и обретения соответствующих герменевтических философских навыков становление профессионала попросту невозможно. Приобщение к культуре интерпретации вечных философских текстов (*история философии*) вместе с приобщением к культуре живого обсуждения вечных теоретических проблем (*теоретическая философия, или метафизика*), собственно, и образуют два ствола классического университетского философского образования, что, в свою очередь, порождает целый ряд непростых образовательных дилемм: что чему должно предшествовать — теория философии истории философии или наоборот? Если же курсы

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

должны читаться параллельно<sup>3</sup>, то как теоретически взвешенно и объективно выстраивать историю философии и как, в свою очередь, объективно (а не по принципу личной, парадигмальной или национальной вкусовщины) вплетать историю философии в ткань теоретического движения по метафизическим проблемам? Самый больной вопрос здесь — отношение к современной философии, становящейся историей буквально на наших глазах: заслуживает ли она упоминания в курсе истории философии<sup>4</sup> и следует ли вставлять её подчас весьма специфическую и не «отстоявшуюся во времени» проблематику в академические теоретические курсы философии? Даже если в учебно-образовательном плане историю и теорию философии сочетать более или менее гармонично удаётся, то антиномическое интеллектуальное напряжение между историками и «теоретиками» философии всегда остаётся и всегда ощущается: первым подчас не хватает логико-метафизической, а вторым — историко-философской культуры.

В-четвертых, диалектично до антиномичности и само по себе теоретическое философское знание. С одной стороны, в лице той же логики, онтологии и теории познания философия претендует на вынесение объективных и универсальных теоретических суждений о мире и человеке; но, с другой стороны, аксиологические философские дисциплины типа этики, эстетики и философии образования, без оценочных суждений в модусах «хорошее — плохое», «прекрасное — безобразное», «полезное —

<sup>3</sup> Что находит своё отражение в структуре философского образования на том же философском факультете МГУ.

<sup>4</sup> В предельном виде: стоит ли по ней защищать историко-философские диссертации?

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

бесполезное» обойтись не могут в принципе. В последнее время эту двусоставность философского знания и, соответственно, философского образования предельно заострил К.Х. Момджян. Он жестко разводит *рефлексивную*, идущую от Аристотеля, и *ценностную (валюативную)*, идущую от Сократа, разновидности философского знания. «Валюативная философия, — пишет он, — говорит на языке суждений ценности, которые... адресованы миру свободных человеческих предпочтений и не могут быть верифицированы как истинные или ложные... Поэтому вопросы о разрешении или запрещении аборт, легализации эвтаназии, об отношении к смертной казни и др. — это вопросы ценностного консенсуса, которые не имеют научного решения. Люди всегда будут отвечать на эти вопросы по-разному, в зависимости от того, какую из базовых ценностей человека — факт жизни или её качество — они ставят выше. Попытки доказать правоту одной из точек зрения подобны попыткам доказать, что брюнетки красивее блондинок, а мясо вкуснее, чем рыба... Обсуждая эти и подобные вопросы, философ выступает в роли проповедника, который стремится убедить сограждан в правильности своего выбора, но не может доказать его истинность так, как учёный доказывает способность тел расширяться при нагревании»<sup>5</sup>. К проблеме жесткого разведения истины и ценности, рефлексивной и ценностной составляющих философского знания я ещё вернусь ниже, но одно несомненно: как ни одна другая преподаваемая академическая дисциплина (за исключением разве что истории!), философия оказывается

<sup>5</sup> Момджян К.Х. Прогрессирует ли современная социальная философия? // Историко-философский альманах. — Вып. 3. — М., 2010. — С.475.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

имманентно ценностно нагруженной и подразумевает наличие авторской философской позиции относительно тех вечных мировоззренческих проблем, которые им излагаются, будь то проблема смысла индивидуальной жизни и человеческой истории, бытия Бога или природы человека. Любая попытка полностью избежать оценочного суждения в преподавании философских дисциплин (даже в онтологии!) сама оказывается сугубо ценностной установкой. Другое дело, как органично совместить собственные ценностные представления с объективным изложением чуждых тебе ценностных систем и воззрений; а в изложении авторских философских взглядов избежать их явного или неявного навязывания студентам? Как, наконец, гармонично опосредствовать академизм и отстраненность от жизненной суеты, что всегда являлось атрибутом подлинной философии, с необходимостью занимать активную гражданскую позицию, что составляло одну из самых существенных черт отечественной мысли во все периоды её существования? Вопрос совсем не праздный, если учесть нынешнюю — беспрецедентную по своим масштабам — атаку реформаторов на традиции российского образования.

В-пятых, в отличие от той же физики, философское образование arguere подразумевает открытость и публичность, поскольку ставит коренные вопросы человеческого мировоззрения и всесторонне вводит в традицию их рационального обсуждения. Присутствие на лекциях в Московском университете посторонних лиц с улицы было обычным и чрезвычайно отрадным фактом во времена моей философской юности. На лекции тех же С.С. Аверинцева, А.С. Богомолова или Г.Г. Майорова ходили совершенно разные личности, которые тем самым удовлетворяли свои глубинные

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

философские потребности. Среди приходивших встречались люди разных профессий и возрастов: от людей, убелённых сединами, до юных школьников. Традиции публичных и открытых философских лекций — это вообще одна из важнейших и положительных традиций нашего университетского философского образования, если вспомнить те же знаменитые публичные «Чтения о Богочеловечестве» В.С. Соловьёва в Петербургском университете. *Тем самым выполняется одна из важнейших функций преподавания философии — возможность свободного и публичного, но рационального и систематического проговаривания собственного мировоззрения.* Сегодня, к сожалению, охрана на входах в университеты практически ставит крест на публичности философского образования, а интернет-общение и интернет-лекции при всех своих несомненных плюсах никогда не заменят чуда вживую звучащего философского слова, как не заменят онлайн-конференции чуда вживую разворачивающейся философской дискуссии. При этом совершенно справедливим будет и прямо противоположный тезис: *философское образование — дело во многом эзотерическое, камерное и штучное*, связанное с приобщением к сокровенным тайнам философской профессии, будь то введение в профессиональный философский язык и аргументацию, понимание классических текстов или обсуждение узких исследовательских проблем. Здесь царствуют внепубличные философские частности и нюансы, без которых невозможно становление подлинного профессионала и устойчивое функционирование профессионального философского сообщества. Для многих ярких философских индивидуальностей обитание в тиши научных кабинетов, неторопливое собеседование с друзьями и публичное признание со стороны немногих коллег-профессионалов составляет

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

и смысл философского творчества, и суть «штучного» философского образования. И в этой непубличности философии есть, безусловно, свой глубокий резон.

Здесь мы выходим на последнюю дилемму философского образования, которая вынесена в заголовок статьи и на которой есть смысл остановиться подробнее.

### II. ПЛОДЫ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: МУДРЕЦЫ-МЫСЛИТЕЛИ ИЛИ ДОБРОСОВЕСТНЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЫ?

На первый взгляд, следует безусловно предпочесть второй ответ на этот вопрос. Разумеется, мы имеем массу примеров, в том числе и из ближайшей к нам истории, когда оригинальные мыслители успешно творили и завоевывали авторитет среди профессионалов, не имея базового философского образования. Более того, как раз наличие нефилософского образования очень часто способствует нетривиальному и продуктивному философскому самоопределению, изречению подлинно самобытного метафизического слова. Здесь можно указать на математиков Н.Н. Моисеева, В.В. Налимова и С.П. Курдюмова; физиков Б.Г. Кузнецова и Л.В. Лескова, гуманитариев — того же С.С. Аверинцева и В.В. Кожина. Если уж быть до конца честным, то следует указать на Институт философии, где, если я не ошибаюсь, больше половины сотрудников не имеет базового философского образования. И это отнюдь не мешает им являться законодателями российской философской моды и пользоваться глубочайшим уважением среди коллег из университетской академической среды.

Вместе с тем следует сделать ряд существенных оговорок относительно самостоятельного пути в боль-

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

шую философию. Качественное философское самообразование и радость изречения самобытного философского слова — удел немногих самородков, наделенных к тому же недюжинным трудолюбием. Удел же подавляющего большинства философских дилетантов — в лучшем случае открытие вещей давно известных в философской традиции; в худшем — несусветный дилетантизм и отсебятина. Поток подобной псевдофилософской литературы (на издание которой почему-то всегда находятся деньги!) буквально загромождает ныне прилавки книжных магазинов. К тому же если самоучка — прирожденный философ, то он сознательно или интуитивно «добирает» необходимую историко-философскую и логико-методологическую эрудицию в общении с коллегами и с учениками. Живое и неформальное философское общение — это вообще важнейший элемент философского образования и самообразования, которое ничто не может заменить. Такое неявное прохождение «философских университетов» обязательно даже для самых талантливых философских самоучек.

Однако верен и обратный тезис: даже объективно очень качественное философское образование, что включает в себя наличие высококвалифицированного штата преподавателей, продуманный учебный план, обеспеченность литературой и т.д., совсем не гарантирует, что на выходе мы получим оригинального мыслителя и тем более мудреца. Более того, не факт, что мы получим достойного философа-преподавателя со своей продуманной метафизической и гражданской позициями. Рискну высказать и ещё более сильный тезис: нынешняя культурная и историческая ситуация, а также особенности современного профессионального философского образования скорее препятствуют, чем способствуют рождению оригинальных мыслителей и мудрецов.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Наш выдающийся философ В.С. Швырёв в одном из интервью честно признался: «...Мой путь в философию был далеко не легок, и в этом отношении я, конечно, разделяю судьбу всего своего поколения. Не говоря уже о всяких издержках идеологического характера, в чисто теоретическом плане нам приходилось затрачивать неоправданно большие усилия на то, что в иных условиях можно было достигать значительно легче, напомним, в частности, мои приведённые выше рассуждения о трудностях адекватного понимания природы философии. В этом смысле современное поколение, конечно, находится в лучшем положении. С другой стороны, у них, конечно, свои сложности и, честно говоря, я далеко не уверен, хотел бы я поменяться с ними местами»<sup>6</sup>. Я бы, вслед за В.С. Швырёвым, также не захотел поменяться местами с современными студентами философских факультетов. Дело в том, что сегодня мы столкнулись с целым рядом совершенно новых соблазнов философской профессионализации.

Прежде всего, впервые в истории философского образования студент попал в ситуацию практически полной доступности для него философских текстов всех времен и всех культур. Интернет-библиотеки позволяют приобщаться к этим текстам в любое время и в любом месте. Если раньше каждая хорошая попавшая в руки философская книга была самоценна, критически и неспешно промысливалась от корки до корки<sup>7</sup>, то теперь студент поневоле

<sup>6</sup> Швырёв В.С. Мой путь в философии // На пути к неклассической эпистемологии. — М., 2009. — С. 235.

<sup>7</sup> В советское время до некоторых книг было попросту не добраться, и я помню, с каким упоением мы всем курсом читали и обсуждали случайно попавшую к нам в руки «Философию хозяйства» С.Н. Булгакова. Это было открытие целого мира русской религиозной философии с совершенно новым взгля-

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

торопится, что называется, «проглотить» текст, торопясь перейти к следующему<sup>8</sup>. Но ведь ещё Гераклит справедливо утверждал, что многознание уму не научает, и студент здесь в лучшем случае увеличивает свою абстрактную философскую эрудицию. Глубина же и систематичность мысленных усилий зачастую оказывается обратной количеству прочитанных страниц. Но есть ли что-нибудь более противоестественное, чем поверхностное чтение классической философской литературы? Добавьте сюда контингент нынешних философских факультетов: это в основном выпускники школ с минимальным жизненным опытом. В результате мы сплошь и рядом сталкиваемся с ситуацией, когда молодой человек просто-напросто «съедается» определёнными философскими текстами или философской терминологией какой-нибудь модной школы<sup>9</sup>, и иногда попросту не может выразить свою мысль на другом философском языке. Его сознание оказывается терминологически зомбированным. Кстати, один из важнейших критериев самостоятельности и фундаментальности философского мышления (равно как и критерий подлинного понимания какой-либо проблемы) — это способность облечь свою мысль в различную языковую форму в зависимости от со-

дом на материю, человека, науку и хозяйство.

<sup>8</sup> К этому он подталкивается и преподавателями, по привычке перегружающими студентов литературой по своему любимому предмету.

<sup>9</sup> Особенно философски «заразны» постмодерн и феноменология. Они всё больше начинают напоминать философские эзотерические секты, пишущие и комментирующие на своём собственном философском «новоязе» преимущественно самих себя. «Аналитики», те хотя бы апеллируют к науке и здравому смыслу. Это делает их философские тексты intersubъективными и открытыми для рациональной критики.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

знания собеседника.

Другим распространенным соблазном нынешнего философского образования является подпадание под обаяние живого философского авторитета, когда собственное нестойкое психологическое и философское «Я» творит себе интеллектуального кумира, дабы обрести, наконец, твердые основания философского и экзистенциального бытия. Отсюда и тексты учеников, буквально копирующие язык и тексты учителя; и наивное самоутверждение через эпатаж и войну с философскими оппонентами и уже упоминавшееся философское сектантство, где хорошо философствуется только со своими и совсем не хочется знать и читать тексты представителей других философских школ. Естественной оппозицией этому философскому недугу выступает интенция на строгие методы историко-философских или логико-методологических исследований; центрация исключительно на объективном изложении и комментировании чужих философских текстов или обсуждении узких теоретических и отвлечённых проблем при отторжении от всякой мировоззренческой и ценностной проблематики.

Добавьте сюда падение авторитета философии в обществе, общую незаинтересованность в философских идеях и философской критике со стороны государства, полную идейную кашу в головах современной молодёжи<sup>10</sup> — и тупики философской профессионализации, тем более столь ранней, станут очевидными. Рождение самостоятельных и ответственных мыслителей и тем более мудрецов — здесь скорее исключение, чем правило. В худшем

<sup>10</sup> Надо иметь в виду, что сейчас в вузы поступает молодёжь, чьи детство и юность пришлись на годы самого черного исторического безвременья и беспамятства.

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

случае в мир из стен философских факультетов выходят циничные интеллектуальные игроки в философский бисер, в лучшем — добросовестные профессионалы, обладающие даром понимания и писания философских текстов, но часто без прочных внутренних ценностных опор и без собственной продуманной метафизической позиции. Ситуация скорее торжества антимудрости и антиСофии.

Возникает вопрос: а как преодолевать эти негативные тенденции философской профессионализации? Можно ли гармонично опосредствовать антиномии, о которых речь шла в первом разделе статьи, и добиться-таки органического совмещения высокого философского профессионализма с жизненной сократовской мудростью, к которой от века стремилась и всё ещё пока стремится подлинная философия?

Я, конечно, не претендую на исчерпывающие ответы, и буду говорить, скорее, об идеале философского образования. Но если идеалов не будет вовсе, тогда к чему мы будем стремиться? А если ясный идеал существует хотя бы в возможных мысленных мирах, то всегда остается надежда на его живое и полноценное воплощение.

### **III. Идеал профессионала, стремящегося к мудрости и приобщающего к этому стремлению окружающих**

На мой взгляд, целевая установка философского образования задаётся не тем, что мы сами о себе думаем, находясь внутри профессионального философского сообщества, а что о нас думают окружающие. Тот же физик может не пояснять, чем он профессионально занимается (его предмет для непрофессионалов — эзотеричен по определению); а вот нам да-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

вать такие объяснения необходимо, и каждый из нас делал это неоднократно. Мне часто доводилось сразу получать краугольные мировоззренческие «вопросы в лоб»: «А вы в Бога веруете?», «А в чем смысл жизни?», «А зачем вообще нужна вапша философия?». И чем дальше от Москвы, от университетских стен и от нашего узкого профессионального общества, тем чаще с этими вопросами приходится сталкиваться, и с тем большим основанием приходится заключать, что нет ничего глубже, чем древнейшее определение философии как именно любви к мудрости. И если *мы сами не хотим быть мудрецами в миру, то мир нас обязательно заставит это сделать или закономерно попросит удалиться, дабы мы не мешали людям самостоятельно искать ответы на вечные вопросы бытия.*

В этой связи вернусь к упоминавшейся выше жесткой дихотомии К.Х. Момджяна: рефлексивно-истинное — ценностно-внеистинное философское знание. При всем моём глубоком уважении к Карену Хачиковичу, с которым меня связывают искренние дружеские отношения и к неординарной личности которого я со студенческой скамьи испытываю глубочайшую человеческую и профессиональную симпатию, считаю необходимым заявить: введенная им столь жесткая дихотомия ошибочна, а с точки зрения преподавания философии — ценностно вредна. И это можно рационально обосновать.

Во-первых, сама оппозиция доказательной истины и ценностного волевого предпочтения в философии<sup>11</sup> — плод не рациональной философской

<sup>11</sup> Жёсткая оппозиция истины и ценности сегодня не проходит даже применительно к математическому и естественнонаучным видам знания. Так, историко-научные исследования показывают, что религиозные ценностные представле-

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

аргументации, а типичное выражение философского верования, и оно, в соответствии с логикой К.Х. Момджяна, не может быть ни рационально опровергнуто, ни доказано. В лучшем случае его просто следует принять к сведению. Но если и в самом деле истинное и ценностное знание в философии были бы разделены столь жестко, то никакая истинная аргументация в её аксиологических отраслях была бы попросту невозможной, а следовательно, не могли бы существовать этика и эстетика как рационально выстраиваемые философские дисциплины. А они существуют, да ещё и подвергаются истинной критике такие ложные системы ценностей, как, например, гедонизм или социал-дарвинизм.

Во-вторых, хотим мы того или не хотим, артикулируем мы это или не артикулируем, но стремление к истине в философии (даже в логике и онтологии, не говоря уж о социальной философии) всегда идёт рука об руку с ценностным философским самоопределением. Вопреки мнению К.Х. Момджяна, это требует и рационального обоснования истинности как собственных ценностных устоев, и научной критики опасных ценностных заблуждений. Одно дело — любить блондинок или брюнеток: здесь личное пристрастие не затрагивает другие человеческие судьбы (или затрагивает их минимально); и совсем другое дело — отказаться от рациональной критики ги-

ния во многом предопределили характер математического творчества у Георга Кантора и формирование физической картины мира Ньютона. Готовность к механической тасовке генома живых существ у современных биотехнологов, которые сплошь и рядом порождают больше разрушительных ошибок, чем истинных результатов, в огромной степени ценностно детерминировано их наивной верой, что с природой можно безнаказанно делать всё что угодно, и при этом не нести за это никакой ответственности.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

бельных систем ценностей (вернее, антиценностей) типа нацизма, расизма или воинствующего эгоизма. Можно вообще довести тезис до абсурда и сказать, что ценностную борьбу со злом, безобразием и социальной несправедливостью следует перевести из области борьбы идей исключительно в юридическую плоскость. Но на какой тогда основе мы будем хорошие юридические законы отличать от плохих? Разве не на основе всё тех же вполне рациональных аргументов, что они защищают истинные и препятствуют эскалации ложных ценностей человеческого бытия?

Я веду здесь интенсивную полемику с К.Х. Момдзяном именно для того, чтобы сформулировать краеугольный тезис статьи: важнейшее дело философии, соответствующее самому её понятию как любви к мудрости, как раз и состоит в **рациональном обосновании и личном жизненном утверждении истинных ценностей, сподвигающих мир и человека к совершенствованию**<sup>12</sup>. Этот идеал заветен европейской философской традиции ещё Сократом и Платоном, и его никто не отменял. В принципе не должно быть противоречий (и тем более — антиномий) между философским профессионализмом и исканием истинной мудрости; между национальным и вселенским, личным и сверхличным в бытии и преподавании философии. Возникновение подобных контроверз — это знак общего кризиса культуры и кризиса философии, которая всегда трагически разделяет судьбу своего времени.

<sup>12</sup> Это, естественно, не означает, что у философии нет других, в том числе и максимально удалённых от аксиологической проблематики, задач, как в той же логике или философии естествознания.

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С этих позиций подготовка философа, безусловно, должна приобщать его к сокровенным тайнам профессии, которые никогда в полной мере не будут доступны для непрофессионалов<sup>13</sup>, но он должен уметь ввести любого мыслящего человека в мир философского решения краеугольных проблем человеческого бытия на понятном языке и с ясным изложением аргументов. Философская заумь и претенциозность не вызывают у простых людей ничего, кроме отвращения к философии. При этом есть, конечно, и объективные границы упрощения, переступая которые, философия из любви к мудрости вырождается в примитивное начетничество. Для выработки соответствующих навыков у студентов старших курсов философских факультетов необходима самая серьёзная организация практики преподавания в вузах и даже в школах. Именно там будущие преподаватели лицом к лицу столкнутся с вечной задачей философии как любви к мудрости: умением сказать о сложном ясно и просто. Именно в этом и ни в чем другом заключается главная черта философского профессионализма.

Атрибутом настоящей приобщенности к философской профессии является также острое чувство личного несовершенства, то «учёное незнание», которое заставляет философа вечно учиться и обновляться, отказываться от вчерашних предрассудков и верить, что главные философские открытия ждут его впереди. Но при этом у философа-преподавателя, выходящего к людям со словом мудрости, обязательно должны быть твердые и рационально промысленные нравственные и профессиональ-

<sup>13</sup> Например, знание логики предикатов или тонкостей системы основоположений чистого рассудка в «Критике чистого разума» Канта.

ные принципы, которыми он не должен поступаться. Верность своему исконному философскому зову; верность традициям и духу Alma Mater; верность своим учителям, с которыми, возможно, ты идейно уже разошёлся; и верность призванию, даже если его совсем не ценит обезумевший мир, — это важнейшие, на мой взгляд, элементы в воспитании личности подлинного философа.

Отсюда ещё один очень важный, на мой взгляд, момент в философском образовании и воспитании. Непривязанность к вещам и к соблазнам мира сего должны органично соседствовать с активной гражданской позицией, с идейной непримиримостью ко злу во всех его обличьях, особенно ко лжи, цинизму и насилию. Заповедь Сократа о необходимости быть активным гражданином всегда была исключительно близка отечественным философам самой разной идейной ориентации как до-, так и послеоктябрьского периодов. **«Жить в духе лицом к миру»** — этой сократовской ценностной максимой руководствовались и В.С. Соловьёв с братьями Трубецкими, и С.Н. Булгаков с П.А. Флоренским, и А.А. Зиновьев с Э.В. Ильенковым, и А.С. Панарин с В.В. Кожинным. Нравственно бесхребетная и метафизически всеядная философия, живущая по порочному принципу «чем больше производится разных смыслов, тем лучше», — это философия надломленная и обречённая на смерть. Философское образование, кладущее этот принцип в основу, не способно выпускать в мир никого, кроме духовно дряблых философов-толерантов и философов-адаптантов, которые очень быстро превращаются в агрессивных обывателей, если затронуты дорогие их сердцу предрассудки.

Отсюда истинный философ — это ещё и человек, обретший идеи и книги, без которых он не мо-

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

жет жить и приобщить к которым других людей он считает своей важнейшей преподавательской и человеческой обязанностью. Но при этом он должен ясно осознавать, что в доме Софии-Премудрости обитателей много, и все люди имеют право на обретение собственных осевых идей и текстов. Поэтому защиту собственной позиции он призван сочетать с непредвзятым изложением чужих идей и аргументов и должен уметь радоваться, когда ученики свободно и ответственно избирают философскую дорогу, отличную от его собственной.

Ну а самый главный аргумент, который есть в арсенале философа и который заповедан ему всё тем же Сократом, — это его собственная жизнь, которой он может непосредственно подтверждать свои ключевые идеи и краеугольные ценности. В отличие от физика, у философа слово и дело не могут расходиться друг с другом. А если таковые расхождения и есть, то они не должны давать ему нравственного покоя. В принципе философ — это и есть тот человек, который не знает нравственного и профессионального покоя. При этом, конечно, отсутствие нравственной успокоенности и самокритичность не следует путать с разрушающим душу философским скепсисом и элементарной психологической растрепанностью. Есть прекрасные строчки из стихов Йозефа Кнехта — главного героя великого романа Г. Гессе «Игра в бисер». В них высказана самая суть и философского творчества, и того духовного импульса, который призван вынести студент с философского факультета, дабы встать на путь и истинного мудреца, и истинного профессионала:

«Пристанищ не искать, не приживаться,  
Ступенька за ступенькой, без печали,  
Шагать вперед, идти от дали к дали,

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Всё шире быть, всё выше подниматься!  
Засасывает круг привычек милых,  
Уют покоя полон искушенья.  
Но только тот, кто с места сняться в силах,  
Спасет свой дух живой от разложенья.

И даже возле входа гробового  
Жизнь вновь, глядишь, нам кликнет  
    клич призывный,  
И путь опять начнется непрерывный...  
Простись же, сердце, и окрепни снова...»<sup>14</sup>.

И ещё одну философскую максиму я часто вспоминаю, когда задумываюсь о радостях и превратностях судьбы преподавателя философии. Она принадлежит моему безвременно умершему другу, талантливейшему преподавателю философского факультета МГУ Владимиру Рыкунову. Незадолго до своей кончины он обронил: *«Мы, философы, должны исполнять свой долг и не питать иллюзий»*.

<sup>14</sup> Гессе Г. Избранное. — М., 1984. — С. 389.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

### МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТА В ЭПОХУ ПОСТМОДЕРНА

*А.С. Колесников*

В конце прошлого года перевели несколько важных работ зарубежных авторов, касающихся высшего образования и роли университета в мире. К наиболее важным среди них можно отнести работу Билла Ридингса «Университет в руинах», написанную им в 1994 г., и «Тройная спираль. Университет — предприятия — государство. Инновации в действии» (2010) американского учёного, сотрудника Стэнфордского и Эдинбургского университетов Генри Ицковича. Эти книги в принципе касаются одной темы — миссии университета в эпоху постмодерна, хотя рассуждают авторы о взаимодействии государства, бизнеса и университетов, которым нужно поменять приоритеты в сторону исследовательских бюджетов. Таков смысл. Ссылки же идут на практику деятельности таких известных центров науки и бизнеса, как Массачусетский технологический институт, Гарвард, и Стэнфордский университет, в которых профессора и студенты стали частью процесса формирования новых фирм. Как бы вдогонку этим рассуждениям сообщается, что двенадцать молодых исследователей из Санкт-Петербургского государственного университета выиграли гранты германской компании Carl Zeiss, являющейся долгосрочным стратегическим партнёром СПбГУ, и получили бонусы от 50 до

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

75 тыс. рублей. Премии вручены в рамках «Программы поддержки научно-исследовательской работы молодых учёных вузовских центров России».

Что здесь привлекает внимание? С трудом, но всё же меняется миссия университета и в России. Тогда закономерен вопрос: какова же его миссия в эпоху постмодерна? Попытаемся ответить на этот вопрос. Современный термин «миссия» университета, описывает основную университетскую цель<sup>1</sup>. С началом нового тысячелетия и всеобъемлющих социальных преобразований все заинтересованные учреждения, предприниматели, политические деятели и законодатели могут выиграть от более глубокого понимания того, как и почему развивалась университетская миссия.

Высокая технология и быстрая глобализация изменяют рабочее, свободное время и формальные структуры образования. В новом информационном обществе университетские учреждения становятся центральными организациями. Но они должны остаться достаточно гибкими, чтобы реагировать на возникающие общественные требования, технологические изменения и экономические перестройки. Многие колледжи и университеты к настоящему времени формулируют формальные, письменные утверждения миссии или цели. В конце концов, усилие жизни любого предприятия — миссия. Следовательно, фактически вся сегодняшняя политика и вопросы о высшем образовании — от поступления до производства оружия — производно от установленной миссии. В прошлом, университетские уставы часто предлагали институциональные цели. Начиная с 1930-х гг. американские

<sup>1</sup> Allen, M. The goals of universities. Milton Keynes, UK: SRHE & Open University Press. 1988. P. 7.

университеты были первыми, которые публикуют утверждения миссии в своих каталогах. В течение последних десятилетий британские, канадские университеты и университеты других стран стали публиковать обоснования своей миссии. Сегодняшние утверждения миссии часто заключены в триаде обоснованной миссии университета XX столетия: преподавание, исследование и общественная услуга. Конкретные учреждения добавили к этим фундаментальным целям свои собственные образовательные, социальные, политические или духовные цели.

Р. Фенске даёт определение миссии как понятию управления: «миссия часто использована, чтобы выражать стремления, часто незаъявленные, что общество ждет от учреждений высшего образования. Эти стремления — консенсуальные и представляют общий уровень надежд и ожиданий людей в общих чертах от колледжей и университетов»<sup>2</sup>. Таким образом, процесс создания миссии перемещается из абстрактной миссии на установленные конкретные цели, которые могут продвинуть организационное усовершенствование, быть продуктивными и ценными в течение длительного времени<sup>3</sup>. Следовательно, университетские миссии должны быть созданы и обогащены, чтобы встречать вызовы современности.

Философия является другим источником идей, о которых говорит миссия университета, ибо она воспроизводит во всех главных слоях общества фи-

<sup>2</sup> Fenske, R. H. Setting institutional goals and objectives. In P. Jedamus & M. W. Peterson (Eds.), *Improving academic management* (pp. 177–199). San Francisco: Jossey-Bass. 1980. pp. 178–179.

<sup>3</sup> Berg, G. A., Csikszentmihalyi, M., & Nakamura, J. A mission possible? *Change*, 2003. 35(5), p. 40, 45–46.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

лософский дух нации. Общая и образовательная философия со своей менее сплоченной специальностью, философия высшего образования становится столетиями. В пределах западного гуманистического контекста поздней модерности об этом писали Дж.Г. Ньмен, А. Флекснер, Х. Ортега-и-Гассет и К. Керр. В двух словах, Ньюменова «Идея Университета» (1873) — защита преподавания гуманитарных наук по сравнению с организованным исследованием. Университеты американские, английские, немецкие, о чем пишет Флекснер, — поборники чистого исследования над преподаванием и социальной услугой. В «Миссии Университета» (1944) Ортега-и-Гассет хочет исключить исследование, фокусируя взамен на либеральном и профессиональном образовании. Наконец, в «Использовании Университета» (1963) Керр считает, что единственное учреждение, “multiversity,” может выполнять многочисленные миссии, чтобы приносить пользу обществу. Университет становится предпринимательским и находит различные рынки для его отдельных эпистемических сообществ. Так обширный мир глубоко проникает в университеты, и они теперь захвачены глобальными сетями отношений с различными социальными областями.

Д. Скотт в результате исторического анализа выделяет шесть основных миссий или преобразований в университетах.<sup>4</sup> Сначала нужно признать множественность миссий, меняющихся со временем, в зависимости от типов учреждений высшего образования, систем, университетских городков,

<sup>4</sup> John C. Scott. The Mission of the University: Medieval to Postmodern Transformations // The Journal of Higher Education, Vol. 77, No. 1 (January/February 2006).

и даже отдельных университетов. В действительности макроуровни миссии, идентифицированные в этом анализе, часто сосуществуют, взаимоблокируют или противоречивы по происхождению. Миссии — также многослойные: основные и прикладные научно-исследовательские миссии, миссия гуманитарных наук и миссии профессиональных учебных моделей и планов (исторически противореча моделям), а также образование выпускника в пределах миссии обучения. Университетские миссии — динамические и текучие; они отражают изменяющиеся философские идеалы, образовательную политику и культуры конкретных обществ или обучающих учреждений.

Наконец, университет исторически проходит через пантеон из шести миссий. От средневекового до постмодернового времени, миссия социальной услуги является основной. Все университеты были и развитыми общественными организациями, чтобы обеспечивать более высокие образовательные услуги, как, например, преподавание, исследование и служение церкви, правительству, индивидам, обществу и в будущем, возможно, миру. Две основных миссии университетов во всех странах, обучение и исследование, возникли в обстоятельствах донациональных государств. Миссия обучения — услуги обучения (педагогические услуги) — сначала были центральными в средневековье в университетах Болоньи и Парижа. Учебный план в университетах Европы был государственным, как для преподавания, так и исследования; таким образом, эти миссии или идеалы сплавлены.

Научно-исследовательская миссия — обычно профинансированная миссия, исследование сначала возникало в немецких доиндустриальных государствах (1800), перед национальной унификацией.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Эта миссия как первичная цель, была опробована в Университете Берлина. В немецких (Humboldtian) университетах исследование обычно было интегрировано в обучение. За теоретическими исследованиями также возникла прикладная научно-исследовательская миссия.

В современных независимых национально-государственных образованиях возникли три чётких миссии университетов. Национализация, демократизация и социальное обслуживание — миссии, разработанные, чтобы обслуживать потребности нации — государства. В конце концов миссии преподавания и исследования были наложены на каждую из этих миссий. Миссия национализации, или услуга в правительстве нации-государства, возникла как миссия в начале XVI века в западных европейских университетах. Неограниченные монархии Англии, Испании и Франции национализировали их университеты, чтобы они более эффективно обслуживали правительство. Сегодня, большинство университетов земного шара — национальные учреждения. В контрасте: Соединенные Штаты никогда не национализировали свои колледжи или университеты.

Миссия демократизации, или услуга личности нации-государства, сначала была продвинута как миссия в колледжах, формирующихся в США (1800-е годы), как например, Университет Джефферсона, Вирджиния. А. Хендерсон (1970) утверждает: эта «функция высшего образования в демократии лежит в определённой не подвижности относительно выполнения индивидуальных и социальных потребностей»<sup>5</sup>. Миссия социальной услу-

<sup>5</sup> Henderson, A. D. (1970). *The innovative spirit*. San Francisco: Jossey-Bass. p. 4.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ги, или услуга публике нации-государства, сначала возникла как регулярная миссия американского высшего образования через «Morrill Acts» (1862 и 1890). Затем «Wisconsin Idea» (1904) предложила для многих университетов считать социальную услугу как основную, приравненную к миссии преподавания (обучения) и исследования. Сегодняшняя «городская университетская миссия» — просто одно из выражений миссии социальной услуги. В эпоху глобализации, когда тело нации-государства становится чрезвычайно взаимозависимым, возникает другая миссия университета — миссия интернационализации. Интернационализация, или услуга в тело нации-государства, включает существующие многочисленные миссии университета. Таким образом, университет постмодерна будет, вероятно, интернационализирован миссиями обучения, исследования и социальной услуги в глобальный «информационный век». Множество договоров и организаций, как например, EU, ASEAN, и NAFTA, также продвигают интернационализацию высшего образования.

Вот шесть основных миссий университета с их вероятными причинами, названными в хронологическом порядке. Сначала развивался европейский средневековый университет, характеризующийся своей миссией обучения и схоластицизмом; последующее общество средних веков развивалось быстро, и высшее образование было необходимо для администрации в церковной сфере, секулярных государствах и муниципалитетах, а также для традиционных «профессий». Согласно этому ранний современный университет (в Европе и Латинской Америке) принимал национализацию (услуга в правительстве нации-государстве) и гуманизм; ранний современный период — это повышение независимости нации-государ-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ства. Следующий — формируемый США колледж XIX столетия, предоставлял демократизацию (услуга личности нации-государства) выше изучения; Америка является первой демократической нацией-государством, она расширяет Джефферсонский и Джексоновский либерализм на образование. Одновременно, в XIX веке немецкий (Humboldtian) университет продвигал научно-исследовательскую миссию и университетскую свободу; государство Пруссии укрепляло интеллектуальную мощь, основывая Университет Берлина (1809–1810), следуя за Просвещением и подъёмом национального сознания после поражения Наполеона. Для всего XX столетия современный американский университет пробуждал миссию социальной услуги (услуга публике нации-государства), связанной с демократической, экономической и военной силой. Сегодня страны постиндустриальной эпохи быстро глобализировали мировой метод постмодерна и понятие интернационализации (услуга в тело государства-нации), вероятно, станет живой миссией университета. Выдающимися интернационалистскими предшественниками, привлекающими иностранных студентов и профессоров, были университеты средних веков — немецкой (Humboldtian) эры и Викторианской Великобритании.

Приливы и отливы гуманизма способствуют формированию секулярных университетов, которые развиваются и сегодня. Они содействуют научной революции XVII столетия, а также Просвещению XVIII. Д.Г. Ньюмен и М. Арнольд пытались восстановить гуманитарные науки в свете современного им знания в XIX столетии, но развивая идеи Гумбольдта и Шлегеля, они сделали центральной дисциплиной университета не философию, а литературоведение. В своей работе Ламонт показывает, что в XX столетии «гуманизм уже является функциони-

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

рующей философией миллионов и миллионов людей всего земного шара»<sup>6</sup>. Следовательно, в западном университете сегодня гуманистическая онтология всё ещё доминирует над обучением, исследованием и миссией обслуживания. Это особенно важно относительно современной программы гуманитарных наук. Либеральному образованию остается подчеркивать ценности и культурную оценку над подготовкой профессиональных способностей<sup>7</sup>.

Ранние республиканские колледжи включали гуманитарные науки в учебный план, полагая, что европейское традиционное либеральное образование будет законченной и гармоничной подготовкой для индивидуального студента в демократии («социополитическая миссия» Ридигса)<sup>8</sup>. Им соответствовали установленные профессии духовенства, права и медицины. Сегодня в высшем образовании гражданская или демократическая миссия образования остается традиционной жилой в миссии обучения. Всё больше радикалы призывают к критическому гражданскому образованию, чтобы сопротивляться глобальному и коммерческому давлению в академических учреждениях, полагая сделать весь университетский городок сайтом для хранения живых демократических и мультикультурных ценностей через миссии преподавания, исследования и услуги<sup>9</sup>.

<sup>6</sup> Lamont, C. (1990). *The philosophy of humanism* (7<sup>th</sup> ed.). New York: Continuum. p. 29.

<sup>7</sup> Chaplin, M. (1977). *Philosophies of higher education, historical and contemporary*. In «*International encyclopedia of higher education*» (Vol. 7, pp. 3204–3220). San Francisco: Jossey-Bass, p. 3209.

<sup>8</sup> Ридингс Б. *Университет в руинах*. М.: Высшая школа экономики, 2010. С. 24–26.

<sup>9</sup> Giroux, H. A. (2001). *Introduction: Critical education or training*;

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Жиру идентифицирует шесть чётких значений для демократии: (а) равный статус среди областей анализа, посредством чего новые науки должны полностью быть приняты, как в основанном в 1865 Корнельском университете; (б) равное обращение со студентами; (в) равный доступ к образованию через устранение платы за обучение, уменьшение стандартов доступа или приём на обучение бедных, женщин и этнических студентов; (г) университет предлагается местом для молодых людей, в котором они приобретут ценные способности и подготовку перед борьбой за успех в (nonacademic) американском обществе; (д) университет представлен как коммуникатор знания в обществе вообще, от сельскохозяйственных профессий до хорошего гражданства, внушающим определённые идеи в художественные ценности; и (е) университет 1890-х был рассмотрен реформаторами более радикально как слуга в желании простого народа.

В течение этого периода по крайней мере один важный критик — Флекснер навязывал оппозицию в демократизации и миссии общественных услуг на университетском уровне, чтобы предохранять разбавление чистого исследования, преподавание надлежит проводить вне университета, вместе с корректирующими программами. К настоящему времени некоторые штаты США действительно переназначают их корректирующую миссию, извлекая её из 4-летних учреждений образования в местных колледжах<sup>10</sup>. Всё больше

Beyond the commodification of higher education. In H.A. Giroux & K. Myrziades (Eds.), *Beyond the corporate university*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield. Giroux, 2001, p. 1–11.

<sup>10</sup> Flexner, A. (1994). *Universities: American, English, German*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers. (Original work published 1930).

идёт речь о замене элитного на универсальное высшее образование<sup>11</sup>.

Особое место имеет Гумбольдтианский университет. Принцип культуры, воплощенный в университете, сочетает в себе продвижение объективной науки (культурное знание) и субъективное духовное и нравственное образование (культивирование). Этот университет утверждает преобладание исследования в его стенах, что оказало наибольшее влияние на формирование научно-исследовательской миссии во всех странах в XIX и начале XX столетий. Процветание учёности в Германии становится основным источником национальной гордости. На самом деле правительство поддерживало нео-гуманистический Университет Берлина, поскольку он представлял эту националистическую философскую, историческую и литературную культуру<sup>12</sup>. Гумбольдт создал Университет Берлина, служа всего лишь 16 месяцев как Прусский министр образования с 1809 до 1810 года, и добился успеха в предписывающих глубоких и длительных реформах для высшего и среднего образования. При основании нового университета он устанавливал одну стержневую задачу: выявить наилучшие интеллекты, дать им свободу, заботиться об их исследованиях и видеть их цели. Три принципа, которые вытекали из доктрины Гумбольдта, стали стержневыми в Берлине и позже —

<sup>11</sup> Dill, D. D., & Sporn, B. The implications of a postindustrial environment for the university: An introduction. In D.D. Dill & B. Sporn (Eds.), *Emerging patterns of social demand and university reform: Through a glass darkly* (pp. 1–19). Oxford, England: Pergamon. 1995, P. 2–3.

<sup>12</sup> Fallon, D. *The German university: A heroic idea in conflict with the modern world*. Boulder: Colorado Associated University Press. 1980, pp. 10–11, 14, 19, 28.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

в большинстве немецкоязычных университетах. В конце концов эти принципы также становились знаменитыми в мире. Сначала принцип объединения миссий исследования и преподавания подтверждал значение оригинальной образованности. Во-вторых, развивался принцип университетской свободы. Состоя из *Lernfreiheit* («свободы учиться»), который позволял преследовать любой курс анализа, и *Lehrfreiheit* («свободы учить»), который освобождает профессоров относительно их линий исследования и преподавания, этот принцип был защищен государством. Третий, принцип центральности искусства и наук, включающий астрономию, биологию, ботанику, химию, античные языки, геологию, историю, математику, филологию, философию, физику и политическую науку, поднял университетский статус факультета гуманитарных наук на тот же уровень, что и факультеты теологии, права и медицины, этим самым поднимая статус чистого исследования<sup>13</sup>.

Таким образом, мы видим взаимодействие миссий исследования и обучения, разработанное в германских государственно управляемых университетах. Миссия национализации (услуга в правительство нации-государства) была важной в большом немецком обществе. Было близкое отношение между нацией-государством и университетом, главным образом из-за последней монополии над подготовкой прежних государственных служащих для обширного массива государственной бюрократии.

В начале миссия философии была преобладающей; Гегель, например, учился в Университете Йены. Дисциплина филологии была наиболее

<sup>13</sup> Fallon, D. The German university: A heroic idea in conflict with the modern world. P. 28–30, 34.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

сильно представленной Ф.А. Вольфом в Берлине. Филологическое исследование затем разрабатывало новые ветви: германские исследования были установлены братьями Гримм, которые, впоследствии, учились в Берлине; романская филология была основана в Университете Бонна; и, как сравнительная филология так и египтология, были разработаны в Берлине. История, как дисциплина, оказывала сильное влияние не только в академических кругах, но и в политической борьбе, чтобы унифицировать немецкое государство; Леопольд Ранке исследовал исторические методы в Университете Берлина. Химия была предоставлена через лабораторию Justis von Liebig в Университете Гиссена. Дисциплина «Физиология» была разработана в Берлине. Следуя за этими авангардными мерами, вторая половина столетия была выделена постоянным увеличением специализаций и разбиение областей исследования.

Абрахам Флекснер в 1930 отмечал трудности после Первой Мировой войны: «Персональные, политические и расовые соображения... портят немецкую схему»<sup>14</sup>. Увеличение зачислений уменьшает стандарты относительно миссии обучения и направляет услугу в общество, умаляя научно-исследовательскую миссию. К 1900 г. немецкая университетская модель и научно-исследовательская миссия повлияли на высшее образование во всем мире. Эти понятия несли за границу в течение XIX столетия иностранные студенты, слушатели и профессора, которые наблюдали или работали в институтах и лабораториях. Немецкая учёность международно

<sup>14</sup> Flexner, A. *Universities: American, English, German*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers. (Original work published 1930). 1994. P. 323.

была признана и вызывала восхищение особенно в областях истории, филологии и химии. Накайма утверждает, что Германия была глобальным лидером в научном и лабораторном исследовании<sup>15</sup>. Англия, например, приняла некоторые элементы немецкой системы, включая организованное лабораторное исследование. Япония подходит к ней выборочно, начиная с основания Университета Токио (1877), как национального учреждения. Было близкое отношение между государственной услугой и университетом, как в Германии<sup>16</sup>.

В итоге немецкий университет оставил надежное наследство: (а) регулярную интеграцию обучающей и научно-исследовательской миссий; (б) университетскую свободу для профессоров и студентов относительно преподавания, изучения и исследования; (в) метод семинаров; (г) лекции специалистов; (д) лабораторные инструкции; (е) монографический анализ; (ж) огромное расширение программы и областей анализа; и (з) прикладные исследования.

Современное «общество знания» представляет сложные проблемы научно-исследовательской миссии. Вечные проблемы балансируют общее преподавание и миссию исследования, а также выступления против прикладного исследования, которые связаны с миссией социальной услуги. Новые вопросы включают интеллектуальные права собственности; передачу технологии; дополнительную выгоду компаний; конкуренцию (и согласование) в пределах и среди на-

<sup>15</sup> Nakayama, S. *Academic and scientific traditions in China, Japan, and the West* (J. Dusenbury, Trans.). Tokyo: University of Tokyo Press 1984, p. 137.

<sup>16</sup> Jones, D. R. *National models of higher education: International transfer*. In *Encyclopedia of higher education* (pp. 956–969). Oxford, England: Pergamon. 1992, P. 961–964.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ции-государства относительно университетского, корпоративного и государственного исследования. Далее Смит утверждает, что новая совместная организация в естественной и социальной науках поднимает проблемы политики, включая установленную автономность. Наконец, исследование в университете является динамической парой вместе с миссией обучения, одновременно объединяющихся с миссиями национализации или социальной услуги. Научно-исследовательская миссия является ценной для улучшения обществ всего земного шара — создание квалифицированной рабочей силы, приспособленной к экономическому росту, улучшение здравоохранения и содействие производству знания<sup>17</sup>.

Термин «общественная услуга» (public service) включает гражданскую или демократическую миссию и мультикультурную миссию образования. Большинство американцев верили, что большие научно-исследовательские университеты предоставят базовое знание и обеспечат техническую экспертизу, требующуюся современным промышленным обществом<sup>18</sup>. Общественная услуга, или услуга обществу нации-государства, — миссия, которая блокируется с миссиями обучения и научно-исследовательской. Критики начала XX столетия, подобно экономисту Т. Веблену, доказывали, что миссия социальной услуги в действительности находится в подчинении торгового полномочия фирмы или промышленного статус-кво. Профессорско-преподавательский состав был недоволен лидерами бизнеса, включающими себя

<sup>17</sup> Smith, D. (2001). Collaborative research: Policy and the management of knowledge creation in UK universities. *Higher Education Quarterly*, 55, 131–157.

<sup>18</sup> Brubacher, J. S., & Rudy, W. (1976). *Higher education in transition* (3<sup>rd</sup> ed.). New York: Harper and Row. pp. 177.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

в руководство высшим образованием, а также университетами, формирующими бюрократические структуры (деловая модель образования). Это — классическая проблема в истории университета: что такое правильный баланс между свободой (автономностью) и силами управления, независимо, какие они — бизнес, правительство или университетская администрация<sup>19</sup>. Эта проблема в университете всплывает в 1960-х, когда студенты и некоторые профессора сначала восставали против безличной, бюрократической американской структуры, а затем и против истеблишмента<sup>20</sup>. Хотя общественная услуга, согласно Вейси, защищалась университетскими реформаторами, начиная с 1865 вплоть до эры прогресса начала XX столетия, когда средний класс захотел помогать менее обеспеченным участникам нового промышленного общества<sup>21</sup>.

Факультеты по новым прикладным наукам, возникающие общественные науки способствовали тому, что граждане очень поверили в социальную полезность этих дисциплин. Да и профессора в общественных науках часто принимали обязательство по социальной услуге. С этой целью ещё в 1880–1890-х годах были основаны школы политической науки в Колумбии, Мичигане и Висконсин. В то же самое время в пределах факультетов экономики и социологии были разработаны специальности для общественной пользы. Психология, кото-

<sup>19</sup> Perkin, H. (1984). Defining the true function of the university: A question of freedom versus control. *Change*, 16, 20–29.

<sup>20</sup> Hawkins, H. (). Introduction. In H. Hawkins (Ed.), *The emerging university and industrial America* (pp. vii–xi). Lexington, MA: D.C. Heath. 1970. P. xi.

<sup>21</sup> Veysey, L. R. *The emergence of the American university*. Chicago: University of Chicago Press. 1965. P. 15, 60–65.

рая была частью философии, также откликнулась разработкой прагматизма. Учёные в области общественных служили обществу как компетентные эксперты, которые также включали прикладные исследования. С 1900 г. «полезный» Университет устанавливал такие нетрадиционные области анализа, как деловая администрация, физическое воспитание, санитарная наука и проектирование.<sup>22</sup>

Подобное состояние было между Первой и Второй мировыми войнами, когда были определены регулярные источники ассигнований университетских исследований. Это были частные источники, приходящие главным образом из огромных филантропических фондов индустриалистов подобно Карнеги, Рокфеллеру и другим. Например, Фонд Дэвида Гуттенхайма на свои деньги основал школу авиации Калифорнийского технологического института. Меньшие суммы фондов исходили из частной промышленности, подобно химическим, продовольственным и фармацевтическим компаниям. Так, Массачусетский технологический институт учредил первый мирового класса отдел электротехники через годовые ассигнования из General Electric и позже из В & Т. В результате крупномасштабного финансирования в течение 1920–1930-х годов один из фондов предполагал, поднять рост университетов и достойно предоставлять американскую науку.

В период между войнами военный критик Флексер, который отстаивал чистую научно-исследовательскую миссию, описал американский университет как «опробоченное усилие расширять и таким образом обслуживать различные [социальные] запросы» и чтобы быть «станцией обсужива-

<sup>22</sup> Veysey, L. R. The emergence of the American university. P. 15, 59, 61, 72, 76, 113, 124.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ния»<sup>23</sup>. Хотя Джеймс Дудерштадт, один из президентов Мичиганского университета, не отвергает сегодняшнюю миссию социальной услуги, говорит, что услуги бизнесу изолированы от миссии обучения и исследования, и становятся так называемой «миссией прислуживаться».<sup>24</sup> Общественная услуга через получение пригодного для университетского исследования общества была прочной тенденцией американской аспирантуры. Университеты должны проводить предусмотренные государственные исследования на постоянной основе для защиты страны, здоровья, энергетического развития, программы космических исследований и экономического роста. Больше всего федеральных средств было направлено на поддержку медицинских осмотров, развитие фундаментальных наук и развитие миссии прикладных научно-исследовательских работ. Финансировать университетские исследования в общественных науках было доверено частным фондам.<sup>25</sup>

Начиная с 1970-х возникли новые типы университетского партнёрства, среди них компьютерная промышленность Кремниевой Долины и Научно-исследовательский комплекс Треугольника. Такая организация была мощной альтернативой государственным ассигнованиям научно-исследовательской миссии. В течение 1980–1990-х годов университетские, корпоративные и политические

<sup>23</sup> Flexner, A. *Universities: American, English, German*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers. (Original work published 1930). 1994. P.179, 45.

<sup>24</sup> Duderstadt, J.J. *A university for the 21<sup>st</sup> century*. Ann Arbor: University of Michigan Press. 2000, p. 134.

<sup>25</sup> Geiger, R. L. *Research and relevant knowledge: American research universities Since World War II*. New York: Oxford University Press. 1993. P. 332–337.

лидеры работали вместе, чтобы сместить исследование с военных областей к гражданским, чтобы служить «постиндустриальным нуждам» в глобальной экономике. Однако коммерческое давление угрожает традиционным миссиям и установленной автономности университетов.

С.П. Маграт считает, что университет XXI столетия принимает одну общую миссию: услуга на обучение, познание и новые научно-исследовательские открытия. «Современный университет, особенно в своей американской версии... стал определённым компонентом расширенного процесса изменения, проникающего в современное общество на многих уровнях»<sup>26</sup>. Текущее направление в высшем образовании — к «обязательству», какое в отличие от услуги, означает обратную связь с обществами.<sup>27</sup> Хотя университет с большим количеством факультетов или “multiversity” обычно преследует три складывающиеся миссии — преподавания, исследования и общественной услуги.

«Постмодерновый Университет» выполняет живую миссию интернационализации. «Информационный век» и «общество знания» — таковы условия, обычно описывающие возникающую цивилизацию XXI века. Закономерно, что университет становится центральным учреждением в быстро глобализируемом мире, постмодернистской среде, поскольку он производит (научно-исследовательская миссия) и передаёт (миссии преподавания и общественной услуги) объем новой информации общества. Как

<sup>26</sup> Magrath, C.P. (1999). Engagement and the twenty-first century university. *Journal of Public Service & Outreach*, 4, 3–7. P. 3.

<sup>27</sup> Ward, K. Faculty service roles and the scholarship of engagement (ASHE-ERIC Higher Education Report, 2003. Vol. 29, No. 5. P.50

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

возникающая миссия университета, миссия интернационализации включает миссии преподавания, исследования и общественной услуги или национализации. Правда, часто интернационалистские и националистские цели могут противоречить из-за экономических, политических или культурных различий. Несмотря на сложности, наблюдается явная схожесть политики высшего образования в мире. Высшее образование уже является важным фондом для глобализации, интеллектуальной человеческой деятельности и демократических политических систем.

Университет и производство знания стали чрезвычайно международными в эру постмодерна. Обучающая миссия университетских учреждений включает также и чрезвычайно сложную систему журналов, книг и баз данных, которые передают знание во все страны. Взаимосвязанное развитие, которое обозначают как глобализация высшего образования, — новая суперлига научно-исследовательских университетов в мире соотносится с дискуссионными философиями постмодернизма и постструктурализма, которые утверждают существование относительной истины и плюрализма. Керр различает четыре основных аспекта интернационализации: поток новой информации, преподаватели высшего учебного заведения, студенты и содержимое учебных планов.<sup>28</sup> Этот процесс простимулирован явной схожестью структур высшего образования и политики образования во всех странах. Несмотря на глубокие экономические, научные

<sup>28</sup> Kerr C. (with Gade, M. L., & Kawaoka, M.). (). Higher education cannot escape history: Issues for the twenty-first century. Albany: State University of New York Press. 1994. P. 12–16, 21, 24.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

и университетские преимущества интернационализации, могут быть издержки. Аварийной может быть потеря отчётливого культурного наследия в поисках универсальности. Процесс глобализации интернациональных систем образования имеет и другую сторону: в таком образовании утрачивается элемент культурно-исторической идентичности, присущей каждому народу, тогда как для космополитической идентичности нет оснований — из-за отсутствия у всех народов «общего исторического опыта и культурной памяти».

Традиционный существующий университет совершенно изменит свою структуру, что и формулирует новую миссию интернационализации. Данная действительность такова: если общество знания глобально в своей экономике, транспорте, связи и проблемах (общественных, политических и окружающей среды), то и образовательная теория будет подобной и должна становиться универсальной. Умозрительно образованный человек будет ценить разнообразные культуры и традиции, но в пределах европеизированного мира другая трудная действительность при подготовке глобального гражданства, так же как в африканском или латиноамериканском регионах. Так, канадский защитник гуманитарных наук Поль Аксельрод спрашивает, что мы получим, «если их образование на всех уровнях как зеркало совсем выровняет и усилит практический результат требований глобальной экономики?»<sup>29</sup> Требуя реформу, Анри Жиру представляет себе университет как часть движения широких масс (иронически, через националь-

<sup>29</sup> Axelrod, P. *Valaes in conflict: The university, the marketplace, and the trials of liberal education*. Montreal: McGill-Queen's University Press. 2002, p.7.

ные границы) против «опасных угроз, что глобализация в настоящее время представляет собой социальную, экономическую, политическую и культурную демократию»<sup>30</sup>.

Новый акцент — на международные или мультикультурные программы глобальной миссии образования и в возрастающем количестве иностранных студентов, и на международный обмен студентов и профессоров, и на научно-исследовательское сотрудничество между учреждениями в других странах<sup>31</sup>. В конце концов, постиндустриализм ускоряет глобализацию и экономическую взаимозависимость университетских систем из чистой необходимости, что, вероятно, интернационализирует их миссией триады — преподавания, исследования и общественной услугой. Университет теперь заменяет современный идеал, распространяющий национальную «культуру» (социополитическая миссия) с моделью административного «совершенства» (корпоративная миссия), таким образом требуя конкуренции на глобальном рынке. Университет становится транснациональной корпорацией, которая сама обслуживает глобальных потребителей, а не национальных субъектов, которые тоже стали иными<sup>32</sup>. Среди руин современности Ридингс представляет себе, что этот возникающий, не идеологи-

<sup>30</sup> Giroux, H. A. (2001). Introduction: Critical education or training: Beyond the commodification of higher education. In H.A. Giroux & K. Myrsiades (Eds.), *Beyond the corporate university* (pp. 1–11). Lanham, MD: Rowman & Littlefield. P. 6

<sup>31</sup> Scott, P. Massification, internationalization, and globalization. In P. Scott (Ed.), *The globalization of higher education* (pp. 108–129). Buckingham, UK: SRHE & Open University Press. 1998. P. 108–109, 116–122.

<sup>32</sup> Schrag C.O. *The Self after Postmodernity*. New Haven: Yale University Press, 1997.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ческий университет откроется в беспрецедентных возможностях для свободы связи и этической мысли. Университет постмодерна, постисторический университет, по словам Риддингса, надо надеяться, не покинет свои традиционные общественные обязанности. «Нужно осознать, что дереференциализация функции Университета позволяет по-иному взглянуть на понятия сообщества и коммуникации»<sup>33</sup>. Интернационализация — потенциально новая общественная миссия, которая останавливает преобразование высшего образования в точную другую индустрию знания, связанную с администрированием в сообществе «всеобщей коммуникации» (Дж. Ваттимо), лишенном идентичности<sup>34</sup>.

Интеркультурный процесс в образовании — процесс длительный. Часто страны, находясь на пограничье культур и цивилизаций, в данном процессе прибегают к тактике балансирования, транскультурной чувствительности по типу трикстеров, что даёт им определённое преимущество. В целом ряде регионов и городов Востока и Запада существуют особый механизм взаимной адаптации, позволяющий сосуществовать культурной множественности, имеющей и свои образовательные системы. Корни языковой, религиозной, этнической и культурной толерантности глубоко проникли и в систему образования. Именно этот внутренний, транскультурный и интеркультурный, пограничный элемент, всегда открытый к диалогу с миром, может стать выходом из оппозиции интеркультурность / неолиберальная глобализация.

Западный университет находится в пространстве специфической формы разума, а именно *ин-*

<sup>33</sup> Риддингс Б. Университет в руинах. — С. 197.

<sup>34</sup> Нанси Ж.-Л. Непроизводимое сообщество. М. Водолей. 2009

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**струментального разума**, который удовлетворяет технологически-бюрократическое общество<sup>35</sup>. То, что было известно полстолетия назад, сейчас принимает иной смысл: в глобальный век университет становится ключевым учреждением в развитии сетевой мировой экономики. Проект университета теперь вместо универсального стал глобальным; мировая экономика не приемлет универсальный разум. Производство знания и распределения в эру постмодерна переместились далеко за границы университета. Из-за технологических и экономических изменений в эру постмодерна, особенно роста Интернета и рыночного глобализма, знание обнаруживается, создаётся и используется в широком ряде мест — не в университетах и колледжах, но на телевидении, в Интернете, корпорациях, банках мысли, государственных и экспертных бюро. Знание глобально рассеивается — мы действительно живём в обществе знания<sup>36</sup>. Границы между знанием в университете и знанием в обществе стёрты.

<sup>35</sup> Harland G. Bloland . Whatever Happened to Postmodernism in Higher Education?: No Requiem in the New Millennium // The Journal of Higher Education, Vol. 76, No. 2 (March/April 2005) p.122–150.

<sup>36</sup> Delanty, G. (2001). Challenging knowledge: The university in the knowledge society. Philadelphia: SRHE and Open University Press. , 2001.

**ФИЛОСОФСКИЕ ПРОБЛЕМЫ  
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ:  
ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

*Е.В. Брызгалова*

Российское образование продолжает развиваться с ориентацией на континентальную модель в понимании целей и смыслов образования. В этой модели устанавливается приоритет государственной ценности образования над личностной и общественными аспектами образования как ценности. Государство устанавливает и изменяет стандарты подготовки на различных уровнях образовательной системы, создаёт систему контроля за их исполнением через институты аккредитации и лицензирования, оценивает эффективность образования как социального института, ориентируясь на эффективность вложения бюджетных средств. Многие шаги, предпринятые в последние годы, парадоксально сочетают следование этой модели и стремление государства «уйти» из образования, внедряя рыночные механизмы его функционирования.

Данная ситуация обостряет необходимость философского анализа целей и методов управления образованием. Формирование научного интереса к проблемам управления образованием начинается с 20-х годов XX века. В этот период наметилась и стала развиваться тенденция соединения практики и науки в различных повседневных социальных практиках, включая технику работы над социально-трудовыми коллективами. Оформлением успешной управленческой практики стали первые научные подходы к

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

управлению. Преодоление социально экономического кризиса, разразившегося после Первой мировой войны, существенно расширило сферу управленческой практики и вызвало необходимость её рационализации. В нашей стране эта задача проявилась в становлении так называемой социальной инженерии. В 1920–21 годах в Москве создаётся Центральный Институт Организаторов Народного Образования им. Е. А. Литкенса<sup>1</sup> (ЦИОНП), который вполне может быть назван первым научно-исследовательским и учебным центром, для которого вопросы управления образованием стали основными приоритетами. Институт был призван в течение двухлетнего срока обучения готовить руководителей образования по вопросам политико-воспитательной работы и социального воспитания подрастающего поколения. Открытие института положило начало формированию отечественной системы профессиональной подготовки руководящих кадров. В его активной и достаточно плодотворной работе проявлялся обозначенный выше инженерно-технический уклон в разрабатываемых в то время подходах к управлению в целом. Тем самым в сфере управления образованием стал широко применяться один из основных методов инженерной деятельности — экспериментальный. Он стал базовым методом социальной инженерии и, следовательно, начал повсеместно применяться в образовательной сфере. Стали создаваться опытно-показательные школы и методические кабинеты, перенесшие в социальную область те же экспериментально-лабораторные методы, которыми располагала в то время инженерия техническая. Опытно-показательные школы разрабатывали новые формы и методы обучения и воспита-

<sup>1</sup> по имени второго заместителя наркома просвещения.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ния, а для внедрения их в практику массовой школы выступали в качестве базы подготовки и переподготовки работников просвещения, проводили большую культурно-просветительскую работу среди населения. Первые попытки организации опытно-показательных школ предпринимались без общего плана по инициативе отдельных групп энтузиастов. Но с 1922 года их работой начал руководить специальный отдел при Главсоцвосе (Главном управлении социального воспитания и политехнического образования). Произошло разделение опытно-показательных учреждений на дошкольные, школьные, внешкольные и опытные станции. В состав дошкольных опытных учреждений входили детсады и «очаги», а также детские дома. В них началось изучение опыта воспитания дошкольников в группах «продолженного дня» (аналог современных групп продленного дня), исследование специфики жизни детей в условиях города и деревни с педагогической точки зрения, разработка форм взаимодействия дошкольных учреждений и семей. К школьным опытно-показательным учреждениям относились школы, в том числе имевшие сельскохозяйственный или индустриальный уклон, школы-коммуны типа интернатов, а также «детские городки», объединявшие дошкольные и школьные детские дома. Весьма любопытным феноменом стали «опытные станции», этим понятием были объединены воспитательные учреждения разных типов, включая курсы учителей, библиотеки, клубы. Целью одиннадцати созданных станций были исследования влияния микросреды на педагогический процесс, организация системы педагогических воздействий на детей разных возрастных групп и взрослых отдельных профессиональных и социальных групп. Существовали также специальные вспомогательные опытные учреждения — экскурсионные базы, особые учреж-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

дения, например медико-педагогическая станция, включавшая клинику, музей детской психологии и дефектологии, детский дом для умственно отсталых детей, школу, летнюю загородную базу.

Однако, начиная с 1925 года, разработки в области управления были свернуты, а затем практически полностью прекращены. Постановлением СНК РСФСР от 20 апреля 1937 года опытно-показательные учреждения были преобразованы в массовые школы.

Начиная с 60-х годов XX века проблемы управления образованием вновь начинают выдвигаться на первый план в дискуссиях на страницах педагогической литературы. Обострение интереса к проблематике управления образованием в эти годы обусловлено, с одной стороны, проблемами самого образования, а с другой стороны, развитием и теоретическим оформлением ряда подходов к управлению (как техническими, так и социальными системами и процессами) и достижением определённого уровня успешности в управленческой практике. К середине XX века вера во всесильность и всеобъемлющий характер управления была очень распространена, эффективное управление рассматривалось как панацея от всех социальных «болезней».

В нашей стране волна внимания к проблемам управления поднялась, конечно, позже общемировой. Причиной этого явилось отношение к кибернетике, имевшей своим предметом механизмы управления в системах с обратной связью, как к буржуазной лженауке. Как следствие этого, отечественные разработки в этом направлении не развивались. Отечественные публикации по вопросам управления образованием стали появляться лишь в начале 70-х годов.

До настоящего времени сложились несколько подходов к пониманию сущности управления образова-

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

нием. В рамках первого подхода речь идёт об управлении процессом образования (у некоторых авторов — обучения, воспитания, или формирования личности). Следует обратить внимание на то, что командно-административная, централизованная система государственного управления сказалась и на управлении образованием. Государство как единственный субъект управления образованием не предусматривал реального существования других субъектов. Поэтому именно в процессе образования, обучения, воспитания имелась возможность говорить об управлении. Второе направление трактует управление образованием как управление образовательными учреждениями (первоначально — школой). Вступление страны в период «перестройки», предоставление некоторым субъектам деятельности (в частности, школам) определённой самостоятельности в рамках заданного магистрального направления предопределили исследование в рамках второго подхода.

В 90-е годы XX века в связи с появлением в нашей стране образовательных учреждений различных форм собственного и различного подчинения начал складываться третий подход: управление федеральными, региональными и муниципальными системами (программами, проектами) образования. Молодая Россия как самостоятельное государство с федеративным устройством стала разрушать командно-административную и централизованную системы государственного управления образованием. В частности, этот процесс стимулировали значительные ограничения материальных ресурсов для разработки и поддержки федеральных образовательных программ. С неизбежностью ответственность, а значит, и оценка эффективности управленческих решений стала перекладываться на региональный и муниципальный уровни.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

В странах Западной Европы и США научная разработка проблем управления образованием строилась на основе общей теории управления социальными организациями. До настоящего времени теория управления образованием за пределами нашей страны остается практико-ориентированной областью научного знания, которая весьма динамично развивается. В число её задач входит разработка специальных моделей и методов, повышающих эффективность управленческой деятельности в сфере образования на основе достижений общей науки управления. При этом управление рассматривается как функция организованных систем различной природы, обеспечивающая сохранение их определённой структуры, поддержание режима деятельности, реализацию их программы и целей. Управление образованием представляет собой один из видов социального управления, поддерживающего целенаправленность и организованность учебно-воспитательных процессов в системе образования. Главной целью научного подхода к управлению образованием является изучение процессов решения управленческих задач на различных уровнях образовательной системы и выявление условий принятия эффективного решения.

В современной науке понятие «управление образованием» включает в себя:

- управление стратегией развития (определение целей развития; составление стратегического плана; создание условий для его реализации, инновационная деятельность);
- организацию системы управления (формулировка миссии и философии системы управления, её принципы и методы: регламентация процесса и технологии управления);

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

- управление персоналом (человеческими ресурсами) и социальным развитием (конкретная кадровая политика; подбор персонала, его оценка и аттестация; обучение и повышение квалификации персонала; формирование коллектива образовательного учреждения, определение мотивации и потребностей субъектов образования; гарантии и обеспечение реализации их потребностей);
- управление экономическим развитием системы образования в целом и отдельными образовательными учреждениями (установление экономических нормативов, определение критериев и показателей экономической эффективности);
- управление финансами и бухгалтерским учётом (установление бюджета, сметы по статьям, ведение бухгалтерского баланса, вопросы ценообразования на оказание образовательных услуг, налогообложение; инвестиции в образование);
- управление научной деятельностью (планирование научно-исследовательских работ; формирование «портфеля заказов»; организация выполнения работ (научная деятельность сотрудников, преподавателей и учащихся);
- управление собственно учебным процессом (установление номенклатуры направлений и специальностей; определение процедур, критериев и нормативов комплексной оценки деятельности учреждения; разработка ФГОС; разработка и методическое обеспечение ООП; реализация ФГОС по конкретным направлениям и специальностям; реализация процедур оценки деятельности, комплектование кон-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

тингента обучающихся; организация учебного процесса — аудиторная, самостоятельная работа, промежуточный и итоговый контроль, ИГА);

- управление методической деятельностью (разработка и функционирование системы лицензирования и аккредитации образовательных учреждений и программ; определение методов и технологий обучения; обеспечение деятельности УМК);
- управление качеством образования (разработка и реализация системы внутреннего и внешнего контроля качества);
- управление трудом и заработной платой (создание тарифной системы в образовании; установление нормативов учебной, методической, научной и организационной работы ППС; организация труда ППС);
- управление материально-техническими ресурсами (установление нормативов затрат ресурсов; управление поставками и потреблением ресурсов);
- управление маркетингом образования (установление представлений об образовательных услугах; проведение маркетинговых исследований в образовании; маркетинговые коммуникации в образовании; учёт особенностей поведения потребителей образовательных услуг);
- управление информацией и компьютеризация образования (техническое и программное обеспечение, создание и поддержание баз данных и библиотек; техническое обслуживание образования);
- управление обслуживающим хозяйством (определение оптимальной инфраструктуры и

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

- обеспечение её функционирования [комбинаты питания, общежития, спортивные базы и комплексы, дома отдыха и профилактории]);
- управление международными связями (определение партнёров; определение и реализация форм взаимодействия);
  - управление издательской деятельностью (материально-техническое обеспечение (типографское и множительное оборудование); организация издательской деятельности);
  - управление организационно-воспитательной деятельностью (определение методов и форм деятельности; реализация культурно-массовой, физкультурно-спортивной, трудовой деятельности; формирование системы самоуправления и самоуправления);
  - управление довузовской подготовкой (определение методов и форм деятельности; профориентационная работа; применение конкретных методов комплектования контингента учащихся);
  - управление связями с внешними организациями (установление параметров взаимодействия с законодательными исполнительными, судебными органами. Реализация взаимодействия (налоговая инспекция, надзорные органы — пожарная, трудовая, санитарно-эпидемиологическая инспекция).

Управление современным образованием по всем указанным направлениям должно обязательно учитывать происходящую сегодня смену образовательных парадигм. Образовательная парадигма — это те исходные дидактические и психологические основания, на которых построены содержание и методы обучения, характерные для

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

образовательной технологии. Прежняя педагогическая парадигма техногенной культуры основана на традиционном понимании процесса и результата образовательной деятельности. Это понимание замкнуто на поддержание и воспроизводство накопленного социального опыта, существующей социальной системы, сложившейся культуры. Такое понимание соответствует понятию «обучения», то есть передаче (трансляции социокультурным способом) образцов существования человека от одного индивида или сообщества к другому (другим) индивиду (индивидам). При этом, с одной стороны, обеспечивается преемственность (воспроизводство) социокультурного опыта и человека как его носителя, а с другой — создаются условия для появления новых социокультурных способов деятельности.

Но ещё в 1978 году в докладе Римскому клубу группа учёных обратила внимание на неадекватность принципов традиционного обучения требованиям современного общества к личности, к развитию её познавательных возможностей. В этом докладе инновационное образование определялось как «ориентированное на создание готовности личности к быстро наступающим переменам в обществе, готовности к неопределённому будущему за счет развития способностей к творчеству, к разнообразным формам мышления, а также к сотрудничеству с другими людьми»<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Инновационное обучение: стратегия и практика // Материалы первого научно-практического семинара психологов и организаторов школьного образования. Сочи, 3–10 октября 1993 г. / Под ред. В.Я.Ляудис, М., 1994. С. 6–7.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Различие между традиционной и инновационной образовательной парадигмами требует рефлексии над изменением целей управления образованием. Смена парадигм может быть прослежена, во-первых, в изменении представлений о переходе между ступенями образовательной системы. Если для традиционной парадигмы характерна установка на резкое отличие разных ступеней образования по содержанию, формам и методам обучения (например, отличие школьного образования от дошкольного и высшего профессионального образования), то инновационная парадигма характеризуется требованием плавного перехода от низших ступеней к высшим. Процессы управления образованием должны обеспечить непрерывное усложнение образовательной деятельности в целом. Образование уже не может рассматриваться как жестко обособленная от других сфера жизни общества, внутренние и внешние связи которой могут быть рассмотрены как прерывистые, тесная интеграция с производством и наукой требует от управления образованием учёта сложных и взаимообусловленных процессов взаимодействия. Сегодня образование не может быть прервано без ущерба для личностного и профессионального развития человека. Взамен принципу «образование для жизни» широко утвердился тезис «образование в течение жизни» — *lifelong learning*. Непрерывное образование включает все целенаправленные виды образовательной деятельности (формальные или неформальные), осуществляемые на непрерывной основе в целях совершенствования знаний, навыков и умений. В международной практике используется показатель участия населения в непрерывном образовании, учитывающий долю лиц в возрасте 25–64 лет,

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

участвующих в формальном образовании, дополнительном образовании или самообразовании в течение 12 последних месяцев<sup>3</sup>. Концепция непрерывного образования провозглашает учебную деятельность человека как неотъемлемую и естественную составляющую часть его образа жизни в любом возрасте. В России различными видами непрерывного образования в 2008 году была охвачена почти четверть (24,8%) населения в возрасте 25–54 лет (в 2006 г. — 22,4%), наибольшее распространение получило самообразование — 20,9% (17,4%) и дополнительное неформальное образование — 12,1% (8%). На фоне сокращения формального образования за 2006–2008 годы с 4,5 до 2,7%. Позиции России значительно уступают зарубежным странам: в 25 государствах — членах ЕС в различных формах непрерывного образования участвовало 42% населения (в том числе в формальном — 4,5%, дополнительном — 17%, в самообразовании — 32,5%). Максимальная активность взрослого населения в образовательной сфере зафиксирована в Австрии (охват непрерывным образованием — 89,2%), Словении (82%) и Люксембурге (81,9%), а минимальный — в Румынии (10%) и Венгрии (11,7%)<sup>4</sup>. Управление образованием в соответствии с принципом непрерывного образования должно быть сориентировано на его опережающий характер. В силу пролонги-

<sup>3</sup> Сравнение стран принято проводить с опорой на Международную стандартную классификацию образования (*International Standard Classification of Education — ISCED*), предназначенную для получения сопоставимых данных о ключевых параметрах национальных систем образования.

<sup>4</sup> По материалам доклада «Инновационная деятельность в Российской Федерации» / Министерство образования и науки РФ и Национального исследовательского университета ГУ-ВШЭ, М., 2010.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

рованности образовательного процесса появляются дополнительные возможности обоснованного долгосрочного и среднесрочного прогнозирования и соответствующей корректировки программ повышения квалификации, переквалификации для непосредственного внедрения в образовательную практику. Управление системой непрерывного образования опирается на поступательность в формировании и обогащении творческого потенциала личности, преемственность уровней образования не может не учитывать вертикальную и горизонтальную целостность пожизненного образовательного процесса. Особую задачу для организаторов образования составляет реальная интеграция учебной и практической деятельности с учётом особенностей структуры и содержания образовательных потребностей человека на различных этапах его жизни.

Образование уже не является, как это было ранее, прерогативой определённых социальных слоёв, можно говорить о сплошной включённости населения планеты в систему образования. По данным ЮНЕСКО, в период с 1990 по 1998 год число детей, обучающихся в школах всех стран мира, возросло с 599 млн. до 681 млн. В период с 1990 по 1998 год численность детей, не посещающих учебные заведения, уменьшилась со 127 млн. до 113 млн. Количество образованных людей в мире в период с 1970 по 1998 год увеличилось на 1,8 миллиарда человек, 85 % мужчин и 74 % женщин мира могут читать и писать. По всему миру насчитывается около 87 % образованных молодых людей (15–24 года)<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> По данным сайта Всемирного проекта для средних школ, организованного в рамках проекта Ассоциированных школ ЮНЕСКО <http://www.edu.yar.ru/russian/projects/time-2000/default.html>

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Смена парадигм значительно изменяет главную функцию системы образования. От подготовки к жизни подрастающего поколения главная функция системы образования трансформируется в непосредственное включение подрастающих поколений в саму жизнь, что находит отчётливое отражение в акценте на формирование компетенций как результата освоения определённой ступени образования. Среди традиционных функций образования помимо функции обучения (передача знаний от поколения к поколению) присутствовали: функция обеспечения социального порядка посредством социального контроля, выражающегося в социализации индивидов, и подготовка кадров для различных отраслей экономики (функция профессионального обучения). В дополнение к этим функциям в рамках новой парадигмы образования складываются: инновационная (ориентация на развитие инновационной экономики), что проявляется в появлении новых специальностей, в способствовании освоению новых социальных ролей, а также внедрение новых методов и технологий обучения.

Рассмотрим основания и последствия изменений, которые происходят в структуре современного российского высшего образования. Так называемые Болонские принципы направлены на создание единой европейской образовательной системы. Создание единого образовательного пространства связывают с прозрачностью (понятностью) образовательных систем разных стран по отношению друг к другу. Прозрачность означает, что из документов об образовании каждой страны (начиная с законодательной базы и заканчивая приложениями к диплому у конкретного выпускника) должно быть ясно, чему именно, как именно и на каком уровне (с какой глубиной) обучился человек.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Задача создания прозрачного общеевропейского образовательного пространства решается несколькими взаимосвязанными способами: переходом на систему «бакалавриат — магистратура»; введением общепринятых квалификаций в области высшего образования; отражением учебной программы в приложении к диплому, описанной в кредитах; повышением мобильности студентов, преподавателей и административно-управленческого персонала; развитием системы дополнительного образования.

От России включение в Болонский процесс потребовало значительного изменения государственной политики и способов управления в сфере образования, стандартов и форм обучения, организации учебного процесса и контроля качества знаний. Остановимся на смысле, условиях и возможных последствиях принятия управленческих решений о переходе на двухуровневую систему — бакалавриат и магистратуру.

Введение двухуровневой системы подразумевает отказ от системы подготовки специалистов, которая имеет значение как мировая образовательная ценность. Традиции российской, прежде всего университетской, системы образования базируются на принципах университетского образования, заложенных В. Гумбольдтом, — единстве науки и образования. Именно взаимосвязь науки и образования обеспечивала высокое качество получаемых знаний. В российской системе профессионального образования это проявлялось в последовательном и систематическом изучении как профильных, так и фундаментальных гуманитарных и естественнонаучных предметов. В отличие от этого во многих странах обучение студентов предполагало и предполагает широкий выбор студентами как са-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

мих предметов, так и последовательности их изучения, что придаёт мозаичный характер результатам обучения. В нашей стране студенты очень рано начинали вливаться в научные школы за счёт ранней специализации, совместной с аспирантами и преподавателями работе над научной тематикой. Взамен этого предлагается система тьютерства, которая предусматривает, что на 120 студентов приходится 1 преподаватель-консультант в вопросах выбора предметов для изучения и организации самостоятельной работы.

В системе классического университетского образования подразумевалось, что студент — это достаточно взрослый, разумный человек, способный сам получать знания и сам ими впоследствии распоряжаться. От его решения, принятого по окончании учебы, зависела сфера дальнейшей деятельности — продолжение занятий наукой или работа в практической отрасли хозяйства.

В отличие от этого подготовка бакалавров в большинстве европейских стран не предполагает специализации в конкретной области науки. Бакалавр — это первая ступень высшего образования, которая должна быть, как записано в Болонском соглашении, продолжительностью не менее трёх лет. В Болонской декларации особо оговаривается, что степень, присуждаемая после первого цикла, должна быть востребованной на европейском рынке труда как квалификация соответствующего уровня. Выпускникам присваивается степень бакалавра наук (куда относятся все естественные и точные науки) либо бакалавра искусств (гуманитарные науки).

В нашей стране при введении бакалавриата возникает ряд проблем. В первую очередь, это вопрос о востребованности выпускника с таким уровнем об-

разования на отечественном рынке труда. Возможно, по ряду направлений бакалаврское образование можно признать достаточным. Но, к сожалению, Россия совершила тотальный переход к двухуровневой системе. Исключение составляют только несколько направлений, по которым государство устанавливает возможность сохранения подготовки специалистов. Пока невозможно проанализировать отношение российских работодателей к бакалаврам, не оформлена законодательная база для оформления трудовых отношений с выпускниками этого уровня высшего образования.

Следует отметить и проблему целей образования на уровне бакалавриата. Если сравнивать продолжительность среднего образования в нашей стране и в большинстве европейских стран, то на Западе бакалавр — это фактически пролонгированное школьное образование, позволяющее молодому человеку адаптироваться к условиям рынка. Основной смысл общего образования на этом уровне для западных стран — социализация молодых людей, формирование толерантности, общеевропейских компетенций в сфере коммуникации. В нашей стране при сроке школьного обучения в 11 лет введение бакалавриата как законченной ступени высшего образования — фактически есть сокращение сроков образования для каждого молодого человека. Бакалавр не имеет специализации, поэтому данный уровень образования не требует кафедральной организации факультетов и вузов, не подразумевает высокую степень включения студентов в научную работу.

В нашей стране законодательно устанавливается трудоёмкость освоения образования уровня бакалавриата и магистратуры, единицей трудоёмкости является кредит. Трудоёмкость основной

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

образовательной программы по очной форме обучения за один учебный год равна 60 зачётным единицам. Общая законодательно установленная трудоёмкость бакалавриата — 240 зачетных единиц (4 года), и магистратуры — 120 зачетных единиц (2 года). Значительное внимание уделяется самостоятельной работе. Однако уход от традиционной формы обучения, не учитывает ряд важных моментов. Современный студент отличается, к сожалению, невысокой мотивацией к самостоятельному систематическому учебному труду без внешнего принуждения и постоянного контроля. Уповать на то, что каждый бакалавр потратит время, выделенное на самостоятельную работу, по назначению, по меньшей мере утопично. Наряду с сокращением аудиторных занятий, и как следствие сокращения объема знания, освоенного в общении преподавателя и обучающегося, стоит обратить внимание на возникающие ограничения в формировании коммуникативных навыков в системе высшего образования. Приобретение межличностных навыков — важный побочный продукт образования. Но эти навыки можно получить только путем эмоционального развития, являющегося результатом взаимодействия людей, что требует обязательной практики обучения в общении. И наконец, образование, если его действительно можно считать таковым, должно давать больше, чем только профессиональные навыки, которым можно обучиться самостоятельно.

Переход от бакалавриата к магистратуре как следующей ступени, требует конкурсного отбора. Второй цикл должен вести к получению степени магистра и/или степени доктора, как это принято во многих европейских странах. То есть подразумевается, что фундаментальные знания студент получит на ступени магистра за 2 года.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Продолжение образования в магистратуре связано с выбором конкретных авторских магистерских программ, различающихся направленностью на конкретный вид профессиональной деятельности. Так, магистратура в зависимости от конкретного направления может быть научно-исследовательская, научно-педагогическая, проектная, опытно- и проектно-конструкторская, технологическая, исполнительская и творческая (в сфере искусства), организаторская. О фундаментальности подготовки в рамках этих типов магистратуры за 120 кредитов говорить очень трудно.

Проблему составляет и финансирование магистратуры. Строго говоря, это вторая ступень высшего профессионального образования, получение которой не подразумевает государственного финансирования. В ряд ведущих вузов на конкурсной основе поступили государственные деньги на развитие магистратуры по отдельным направлениям, но общая тенденция состоит в сокращении государственного финансирования системы образования. Число бюджетных мест для продолжения образования в магистратуре будет в лучшем случае вдвое меньше, чем в бакалавриате. Ряд вузов через систему лицензирования и аккредитации будут ограничены в своём праве развивать магистратуру.

Переход России к инновационной экономике будет вызывать серьёзные изменения в структуре спроса на специалистов-выпускников вузов. Этот вызов для системы образования может иметь в качестве ответа интенсификацию профессиональной мобильности. В силу политико-социальных причин трудно ожидать, что международная мобильность обеспечит российский рынок труда необходимыми специалистами. Скорее всего, вертикальная и горизонтальная мобильность будет реализовывать-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ся на внутреннем рынке образовательных услуг, что потребует его развития. Вертикальная мобильность требует от системы образования создания для индивида возможностей повышения квалификации в рамках избранной сферы деятельности, освоения смежных областей, повышения управленческих и организационных компетенций. Горизонтальная мобильность связана с возможностями смены профессиональной деятельности, переквалификации. Эти задачи решаются как в рамках магистратуры, так и в системе дополнительной подготовки типа MBA программ.

В целях приближения системы высшего образования к требованиям рынка труда государство создаёт организационно-правовые условия для взаимовыгодного партнёрства образования и работодателей. Работодатели привлекаются к решению стратегических вопросов развития профессионального образования при разработке нового поколения ФГОС ВПО. Однако есть существенные возражения против всецелого определения стандартов сообщества работодателей. Стандарты в идеале должны опираться на долгосрочное проектирование развития страны, регионов, отрасли, но единая позиция работодателей по вопросу целей подготовки даже в одной области отсутствует. Даже в прикладных сферах (экономические специальности или право) цели образования имеют гораздо более длительный период, чем актуальные установки работодателей.

Таким образом, введение двухуровневой системы высшего образования в РФ связано с требованием прозрачности для европейского образовательного пространства нашей системы профессионального образования, чревато отказом от традиций фундаментальности, нуждается в детальном обсуждении последствий принятых решений.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня экспертная общественность обсуждает несколько сценариев развития образования, требующих различных управленческих решений. В первом варианте на фоне демографического кризиса и уменьшения количества потенциальных студентов вузы будут прилагать все усилия, чтобы привлечь выпускников школ. Высшие учебные заведения обратят внимание прежде всего на качество образования, которое должно стать основным фактором выбора абитуриентами программы высшего образования. В результате «естественного отбора» смогут выжить те вузы, которым удастся привлечь к преподаванию лучших преподавателей, в том числе — практиков, представителей реальных секторов экономики. В вузах продолжится развитие сектора платного образования, в том числе за счёт привлечения грантов заинтересованных компаний. Причиной этого будет необходимость развития материально-технической базы и привлечения преподавателей не только из российских, но и зарубежных вузов и бизнес-школ. Ожидается, что повысится ценность выпускников вузов на рынке труда, так как высшее образование будет труднее получить, а его качество возрастет.

Второй сценарий ориентируется не столько на качество, сколько на массовость образования. Вузы будут привлекать студентов с помощью разнообразных форм рекламы, сохраняя относительно невысокие цены на образование, привлекая студентов скидками на обучение. Кроме того, приём в высшие учебные заведения будет открыт практически для всех, за исключением не получивших школьного аттестата из-за неудовлетворительных результатов ЕГЭ. Из-за низкого качества абитуриентов на входе высшее образование практически станет продолжением школьного с единственным отличием — включением

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

в перечень предметов курсов по специальности. В результате практически все молодые россияне будут иметь диплом о высшем образовании. Высшее образование продолжит терять престижность на рынке труда. Работодатели практически перестанут принимать во внимание наличие диплома, начнут обращать внимание на наличие опыта работы. Стимул к развитию получит система непрерывного образования.

Третий сценарий ориентируется на радикальные управленческие решения со стороны государства. Изменение количества выпускников школ станет причиной закрытия значительного количества вузов. Как следствие, уменьшится доступность образования, в вузы будет жесткий отбор, ужесточатся конкурентные отношения как между вузами, так и между разными специальностями внутри вузов. Чтобы процесс отбора не приобрел стихийный характер, угрожающий национальной безопасности за счет закрытия наукоемких направлений подготовки, а также ради поддержания социальной стабильности общества государство будет разрабатывать меры поддержки крупнейших региональных и столичных вузов. Сохранятся и некоторые узкопрофильные вузы (например, медицинские, педагогические, химические, финансовые), но количество бюджетных мест в них сократится. Большинство выпускников школ будут поступать в техникумы или колледжи. Поэтому высшее образование будет безусловным преимуществом на рынке труда, улучшится и качество образования, так как из-за закрытия вузов в оставшиеся вузы будут приглашены только лучшие педагоги.

Четвертый прогноз основан на изменении отношения общества и государства к техническому и гуманитарному образованию. Студенты инже-

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

нерных и естественнонаучных вузов будут учиться дольше за счет обязательности обучения в магистратуре и аспирантуре, так как именно на этот уровень образования будут смещаться основные профильные курсы и практические занятия. Они выйдут из стен университетов узкоспециализированными кадрами. Некоторые вузы при поддержке государства введут систему распределения по предприятиям-партнёрам. Гуманитарное образование чаще будет завершаться на уровне бакалавриата, многие из выпускников-бакалавров будут считать, что вовсе не обязательно получать узкую специализацию в магистратуре, на рынке труда с бакалаврским дипломом им придется искать работу самостоятельно.

Пятый прогноз связан с ранней профессионализацией школьников и усилением внимания к управлению профориентационной работой школ и вузов. Большинство вузов вернется к системе договоров с вузами-партнёрами об участии в образовательном процессе вузовских преподавателей, использовании материально-технической базы вузов для учебной и внеучебной работы. Благодаря этим тесным связям высшие учебные заведения смогут управлять потоками абитуриентов, четче планировать, кто придет к ним учиться. Вузы будут привлекать самых талантливых школьников бесплатным образованием, повышенной за счет попечителей и грантов стипендией, поддержкой со стороны потенциальных работодателей. Выпускник школы, поступивший в вуз не случайным образом, обладает высокой и устойчивой мотивацией к учебе. Он сможет самостоятельно выстраивать образовательные траектории, в том числе индивидуальные. Благодаря хорошей подготовке для него не будет сложно найти рабочее место на рынке труда.

Все предложенные сценарии исходят из идеи так или иначе понятого «ухода» государства из сферы высшего образования, из идеи минимизации государственных вложений в систему высшего образования страны, расширения привлечения средств частных инвесторов, в том числе крупного бизнеса. Представляется, что такое узкое понимание целей современной государственной политики России не оправдано. Страна заинтересована в подготовке высококлассных специалистов по специальностям, обеспечивающим инвестиционный прорыв экономики. Однако не стоит сводить всю ценность образования к удовлетворению запросов рынка, а все меры государства — к уменьшению количества вузов. Да, имеет место демографическая яма, и нынешнее количество мест в вузах начинает превышать количество потенциальных абитуриентов. Однако говорить о сценарии будущего высшего образования необходимо с учётом ценности образования не только с государственных позиций, но и с личностных.

Вузы уже сегодня оказались в ситуации жёсткой конкуренции за абитуриента, но насколько в этой конкурентной борьбе качество образования, как в первом сценарии, станет основным «пряником» для поступающих — ещё вопрос. Считать, что большинство абитуриентов будет ориентироваться на качество, но качество, достижимое на пути преобладания платного сектора образования, — абсурд. Социально-экономическая ситуация в стране делает качественное платное образование недоступным для подавляющего большинства граждан. Фундаментальное, в первую очередь естественнонаучное образование, не может быть реализовано только за счет платы за обучение, в том числе на грантовой основе. Государственная заинтересованность в «тяжелом» образовании очевидна.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Залог выживания вузов не стоит видеть только в привлечении практиков к преподаванию: общества работодателей по конкретным специальностям не имеют общего понимания требующихся от выпускника вуза компетенций. Практическая направленность обучения не должна быть признана единственным смыслом высшего образования. Широкое вмешательство работодателей может быть чревато принижением вплоть до полного игнорирования роли общекультурной, методологической, мировоззренческой подготовки.

Во втором сценарии отражается реальная проблема взаимодействия школ и вузов. Налицо падение качества школьной подготовки, в том числе и потому, что к последнему классу школы образование завершается и всё обучение сводится к «натаскиванию» на сдачу отдельных предметов в виде ЕГЭ. В этих условиях бакалавриат превращается в пролонгированную школу, что неизбежно снизит количество времени на профессиональную подготовку, но зато позволит поддерживать некий средний уровень образованности в стране.

В этом сценарии отражена реальная тенденция мировой образовательной системы — поворот к образованию в течение жизни. Основным конкурентным преимуществом как на индивидуальном, так и национальном уровне постепенно становится умение в течение всей жизни получить максимально полную и достоверную информацию и эффективно распорядиться полученной информацией. К этому и будет готовить система профессионального образования.

Третий сценарий устанавливает зависимость между получением образования за счет государственного бюджета и дальнейшим трудоустройством на определённые места, а также подразумевает деление специальностей на социально значимые, что

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

подразумевает бюджетное финансирование, и незначимые, с отсутствием или значительным ограничением бюджетных средств. Этот сценарий развития может быть чреват значительными социальными потрясениями. До тех пор, пока получение высшего образования для юношей будет связано с отсрочкой от службы в армии, на массовое закрытие вузов государство не пойдет. Кроме того, уповать на то, что большинство выпускников школ пойдет в техникумы и колледжи, значит не знать реальную ситуацию в системе среднего образования страны. Она фактически разрушена. Создание новых, адекватных современным требованиям среднеспециальных учебных заведений потребует гораздо больше средств, чем может быть освобождено после закрытия вузов.

Четвертый сценарий сводит образование к профессиональному развитию, обеспечивающему надежную и качественную работу, получение профессионального удовлетворения и материального благосостояния. Образование необходимо для личного культурного развития как смысла существования каждого человека, для социального развития, определяющего место, занимаемое человеком в обществе, его гражданскую позицию и роль в политической жизни общества. В реальности любое высшее профессиональное образование не может ставить задачу всестороннего развития личности, оно ограничивает формы работы, направленные на личностные характеристики в целях максимального расширения времени на получение профессиональных знаний. Но отказ от глубокого гуманитарного образования, перевод его в поле личного дела человека обернется для страны снижением духовного, творческого потенциала. Образование призвано обеспечить не только формирование кад-

рового потенциала экономики, но и социализацию новых поколений, оно должно способствовать предотвращению острого протекания социальных конфликтов и стабильности государственной системы. Особая роль гуманитариев состоит в гуманитарной экспертизе предлагаемых социально-экономических инноваций. Это невозможно без внимания государства к гуманитарному образованию.

Пятый сценарий содержит важную мысль о приходе в вузы заинтересованных молодых людей как способе повышения эффективности образования. Однако этот сценарий включает ложное представление о механизме поиска талантов. Акцент на связи школ и вузов в этом сценарии прямо противоречит конституционной гарантии доступности образования. Поиск талантов возможен не столько через прямые договоры вузов со школами, сколько через систему олимпиад, творческих конкурсов, конкурсов инновационных молодёжных проектов.

Понятие «управление» характеризует такое воздействие субъекта на объект управления, которое направлено на оптимизацию процессов при целенаправленном переходе социальных систем из одного состояния в другое. В проводимых реформах современному российскому образованию в целом и высшему образованию в частности явно не хватает целенаправленности. Целевое управление имеет сутью развертывание деятельности для достижения чётко сформулированных целей. Ключевым моментом, определяющим эффективность управления в таком случае, является формулирование внешних и внутренних, конечных и промежуточных целей управления. Управление образованием при явном целеполагании имеет возможности опираться на критерии отбора содержания, методов, форм и средств осуществления образовательного про-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

цесса. Этот подход не означает следование крайне жестко определённым целям, он допускает корректировку как формулировки самой цели, так и методов её достижения. Однако сегодня явно не хватает именно сформулированной цели. Превалирует процессуальный подход к управлению образованием как социальной системой, когда акцентируется внимание на процессе изменений, приоритетным является оперативное управление и контроль за промежуточными результатами. Во многом в силу этого процесс реформ образовательной системы затягивается, приобретает фактически непрекращающийся характер.

### Литература

1. Ломакина Т.Ю. Современный принцип развития непрерывного образования. М.: Наука. 2006.
2. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. 1917–1941. М., 1980.
3. Пономарев Н.Л., Смирнов Б.М. Образовательные инновации. Государственная политика и управление. М., Издательский центр «Академия», 2007 г.
4. Федоров В.А., Колегова Е.Д. Педагогические технологии управления качеством профессионального образования. М.: Издательский центр «Академия», 2008.
5. Фрадкин Ф. А. Роль опытно-показательных учреждений (ОПУ) в становлении и развитии советской школы // Новые исследования в педагогических науках. 1966. Вып. 6.

CONTRA SPERM SPERO:  
И ЕЩЁ РАЗ О ВУЗОВСКОЙ ФИЛОСОФИИ

*В.Н. Порус*

Десятилетиями идёт дискуссия о философии в вузе, лавина слов, горы бумаги, а итог? Славные, что и сказать: «тесты» для проверки «остаточных знаний» по философии у студентов, изготовленные в г. Йошкар-Ола «Национальным аккредитационным агентством» по заказу Министерства. Об их «ограниченности» (лучше: анекдотичности) писали и говорили<sup>1</sup>, но какой толк от этого писания и говорения? Ведь плохи не отдельные тесты, а сама идея тестирования философских знаний. Собственно, это даже не *идея*, много чести будет, а глупость — уж не знаю, чья именно, да и знать не хочу.

Однако у этой глупости есть довод. Философия — вузовская дисциплина? Попробуйте сказать — нет. А если да, её изучение должно оставлять след в головах студентов. А как проверить, остался этот след (имеются в виду *знания*, а не чувство недоумения или отвращения) или нет? Вот то-то и оно. Теперь попробуйте заявить, что философию отличает как раз отсутствие «единственно правильных» ответов на её вопросы, ей свойственна мобилизация ума на уяснение их смысла и на поиск условий, при которых этот смысл был бы приемлемым. А это тестами не контролируется.

<sup>1</sup> См., например: Игнатъев В. А. О принципиальных ограничениях тестирования // Вестник РФО. 2009. № 2. С. 53–56.

Но такие рассуждения пасуют перед упомянутым доводом. Логика убийственная: или философия должна стоять в одной шеренге с другими вузовскими дисциплинами, то есть удовлетворять неким стандартам, или можно сколько угодно говорить о её особости, но только за стенами учебных заведений.

Положение, что и говорить, интересное. Как быть? Нужен *нестандартный* подход, а это, в свою очередь, требует *нестандартного* понимания потребностей и целей высшего образования.

Когда студентов понуждают повторять фразы из учебников или даже из текстов великих философов и почему-то называют это «любовью к мудрости», получается что-то двусмысленное, вроде того, когда «любовью *занимаются*». И вот от философии остается только древний звук, слово, из которого вышелушен смысл, бирка, оторвавшаяся от предмета, скорлупа от выеденного яйца.

О чем вообще рассуждают философы? Иногда их не понять без знания специальных слов (всяких там «субстанций», «экзистенций», «трансценденций» и «апшерцепций»), которые к тому же очень трудно вместить в представления о привычной повседневности. Но любая, даже самая рафинированная философская терминология предназначена для того, чтобы удерживать в фокусе сосредоточенной мысли важнейшие для человека вопросы. В конечном счете они выражаются простыми словами (если так не получается, значит, что-то не сладилось, где-то мысль заплутала и потеряла сама себя).

Стоит ли мне жить, если мир с его непреложными законами равнодушен к *моей* смерти? Что значит «быть свободным»? Кто и когда действительно свободен? Если свобода недостижима в жизни, то нельзя ли обнаружить её в отказе от жизни? Что значит «знать истину»? Стоят ли свобода и истина

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

того, чтобы ради них страдать самому или заставлять страдать других людей?

Можно ли рассчитывать в поисках того, что люди называют «смыслом жизни», на чью-то помощь или никто не поможет, а надо полагаться только на своё понимание? Что общего у красивой девушки и восхода утренней зари? Что такое «справедливость» — уловка слабых против сильных или нечто заложенное в основание человечности? Наконец, самый важный из всех вопросов — что такое человек и могу ли я по праву называться этим словом?

Почему эти и подобные им вопросы — философские? Может быть, здесь только дань старине? Не передать ли право задавать такие вопросы и отвечать на них учёным? А уж они, дескать, разберутся, какие заслуживают внимания, то есть могут быть разрешены наукой, а какие следует отбросить ввиду их «бессмысленности», то есть невозможности их перевода на язык опыта и логического анализа? Так думают многие и среди них немало... философов-профессионалов! А вот студентам-первокурсникам я предлагаю ответить, почему все-таки учёные доверяют опыту и логике? На этот с виду простой вопрос не так легко найти очевидный и убедительный ответ. Пытаясь сделать это, улавливая грань между наукой и философией, студенты и начинают говорить на *языке философии*. И значит, участвовать в ней.

Такого участия нельзя заменить никакими заучиваниями и измерить его какими-то «тестами». Оно измеряется иначе — вовлечённостью в процесс философствования, влиянием, какое эта вовлечённость оказывает на мышление, степенью повышения (не удержусь от модного словца) его *креативности*. Оценить это очень трудно. Преподавателю приходится мобилизовать весь свой опыт, интуи-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

цию, а бывает, идти на риск ошибки, но имея в виду главное: философия нужна студентам не как сумма мертвых в своей бесполезности знаний о любви к мудрости, а как сама эта любовь. Без нее прожить, конечно, можно, но скучно и тускло. А с нею жизнь совсем другая, и кто это осознал или почувствовал, тому сильно повезло.

\*\*\*

Нынешняя вузовская философия часто смотрится как старомодная старушка, случайно забредшая на молодёжную дискотеку. Она — в странной для себя среде, где на нее или не обращают внимания, или невежливо хихикают по её адресу. В самом деле, как относиться к этой старушке, которая, кажется, только тем и занята, что пытается рассказать о своих былых победах и приключениях, причем делает это назойливо, отвлекая занятых людей и даже просто мешая им, а потом ещё и требуя от них отчёта о прослушанном? Если коротко, философия, с которой знакомят студентов, архаична по форме и оторвана от практических запросов современности, от актуальных проблем, в какой области их ни взять: от содержания современных научных теорий до экономических, политических и идеологических реалий.

Кризис современной вузовской философии затронул её фундамент — систему подготовки специалистов, способных так преподавать философию, чтобы и сомнения не оставалось в её вечной актуальности, систему школьного образования, сводящую на нет саму способность к философскому мышлению (я оставляю за скобками прекрасные исключения, подтверждающие это правило). Ведь философия — это, если угодно, свидание... Только представить, что

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

на свидание приходят усталые, издерганные, раздраженные люди, приходят по необходимости, непонятной и странной. Уж какая там любовь? Ведь, повторю ещё раз, это требует перерасхода душевных и умственных сил, внутреннего напряжения, готовности искать и не отчаиваться, если не находишь... А значит, напряженность мысли-любви должна поддерживаться непрерывным трудом освоения всех тех проблем, о каких шла речь выше. Трудом совместным. Но беда в том, что потребность в таком труде, к сожалению, угасает, её уничтожает культурный кризис, частью которого и выступает кризис вузовской философии. В нём, как в капле воды, отражено болезненное состояние нашей культуры. Но в самой по себе констатации этого печального факта ещё мало проку. Надо что-то делать.

Ну, вот хотя бы так образовывать преподавателей философии (начать с этого!), чтобы они были в состоянии всегда и постоянно «держать руку на пульсе времени», чтобы в их сознании философский дискурс был действительно (а не на словах) актуален, а главное — был не привеском к современности, а её необходимой частью. Но что я говорю, ведь это образование начинается не на философском факультете, а ещё в школе. Значит, и школьное образование должно по крайней мере создавать предпосылки для философского осмысления происходящего вокруг и внутри нас.

Я не раз писал о том, что философия — это прежде всего философы<sup>2</sup>. Бывают времена, когда это особенно верно. Когда история философии соверша-

<sup>2</sup> См.: Порус В.Н. Он человек был, человек во всем // Бонифатий Михайлович Кедров. Очерки, воспоминания, материалы. М.: Наука, 2005. С. 623–632; У края культуры (философские очерки). М.: «Канон+», 2008. С. 446–449.

ется главным образом как совокушная биография людей, в ней работающих. Например, когда философские идеи задавлены прессом цензуры, когда споры между мыслителями просто невозможны, ибо участие в них слишком опасно для спорящих, когда сами эти идеи подвергаются искажению или глумлению. Тогда бывает, что в жизненных поступках, а не в написанных текстах или произнесенных фразах проступает философия, живущая по своим законам и неподвластная внешним давлениям. Таким было время «тоталитаризма» в нашей стране. Сейчас это вроде бы уже прошлое. Но и в наше время в принципе дело обстоит не иначе. В чем-то даже труднее. По отношению к культуре это, скорее, «безвременье», затянувшееся надолго блуждание в переходах, неизвестно куда ведущих. Вот и «поступком» сегодня можно считать каждое вхождение преподавателя философии в аудиторию. И жизнь вузовской философии прямо зависит от качества таких поступков.

А качество это в среднем по стране невысокое. Если учесть, что российская философия в основном живет в вузах (так уж сложилась история отечественного высшего образования<sup>3</sup>), то жизнь эту никак нельзя назвать соответствующей высоким меркам.

<sup>3</sup> Как это сложилось, об этом можно рассуждать по-разному, в том числе и так, как Ю.Н. Солонин в статье «Национальные черты российской высшей школы и место в ней философии» («Философское образование (Вестник АФФФ)», 2010. Вып. 5). Здесь — исследовательская проблема. Но как бы она ни решалась, ясно, что в нашем современном Отечестве сколько-нибудь значимая философия вне академической среды просто обречена вырождаться в вульгарное поп-философствование, хотя именно в этом некоторые «авангардисты» усматривают панацею от другого вырождения — в собрание никому не нужных и не интересных графаретов мышления.

Вряд ли кто решится, не кривя душой, назвать философию самым популярным предметом, изучаемым в вузах. Об этом можно судить, например, по многочисленным высказываниям в Сети, где лукавить вроде бы ни к чему, а люди со всей невоздержанностью, свойственной молодости, поливают философию, и философов так, что хочется как-то списать всё это на недостатки воспитания и образования отдельно взятых ругателей.

Но дело, конечно, не только в «поступках» вузовских преподавателей. Надо признать: в наши дни философия, вообще говоря, выпала из центра духовно-культурной и интеллектуальной жизни на её периферию. Ни о каком «духовном лидерстве» философов сегодня и мечтать не приходится. Цивилизация, к которой мы сегодня принадлежим, — «новостная», а не «размышляющая» о своих основаниях, поэтому в центре *общественного внимания* (термин, употребляемый только с известной натяжкой) — «нюсмейкеры» и те, кто доносит поток новостей до *потребителей*, но отнюдь не те, кто хотел бы «во всем дойти до самой сути», прорываясь к ней сквозь топи информационных потоков. Является ли это положение вещей, так сказать, историческим зигзагом, или же мы уже навсегда расстались с былыми ценностными ориентирами?

Это важнейший вопрос. Кто ответит на него? В философском сообществе — сумятица: одни говорят о «конце истории философии», об исчерпанности философского дискурса, о превращении философии в психотерапевтическое средство «активации субъективности», самовыражения индивида («социального атома»), не имеющее общекультурной значимости; другие зовут в прекрасное прошлое, видя в нынешних трудностях козни врагов народа (*я не преувеличиваю, полистайте*, например, номера «Вестника

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

РФО», этого зеркала нашего философского сообщества, а на зеркало, как известно, «неча пенять»); третьи наперебой предлагают замороженные (большей частью списанные у зарубежных мыслителей) проекты восстановления предметного поля философии; четвертые вообще ничего не говорят, просто дрейфуют в мутном потоке событий<sup>4</sup>. Характерная примета времени: философы стесняются своей *профессии* (одни скромно именуют себя *преподавателями* философии, другие — *философоведами*, остальные застенчиво мнутя, когда их спрашивают, чем они занимаются), утратившей престиж (совсем не только из-за более чем скромных зарплат) и критикуемой с самых разных сторон, в том числе со стороны радетелей «профессионального» и «компетентностного» подходов к задачам и целям высшего образования. Впрочем, и в среде *профессиональных философов* нередки мнения о том, что эра философского профессионализма ушла в безвозвратное прошлое и вот уже на дворе время, когда философии пора переместиться на бесчисленные и бесформенные площадки повседневности. Там-то её, скорее всего, и встретят «идолы», некогда гони-

<sup>4</sup> А.А. Гусейнов считает, что философия зашла в тупик потому, что не смогла предложить разумную перспективу современному обществу, стать для него путеводной утопией. «Вопрос о будущем философии есть вопрос о её способности снова открыть это будущее — сформулировать новые идеалы, новую утопию» (Гусейнов А.А. Философия как утопия для культуры // Вестник РФО. 2007. № 4. С. 42). Пусть так. Обладает ли *нынешняя* философия этой способностью? Не ответив на вызовы своего времени, вряд ли можно создать удачный проект *будущего*. Вот почему *сегодняшние* философы часто преуспевают в экстраполяциях на будущее своего разочарования в настоящем.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

мые (со времен Ф. Бэкона), а ныне якобы сближающие философию с потребностями и интересами её массового *потребителя*.

И ведь надо признать, что в подобных призывах по-своему отражено грустное обстоятельство: нынешняя академическая философия не способна внятно объяснить, зачем и кому она нужна, каково её место в высшем образовании. Правда, ещё звучат реликтовые (и послушно, но с ухмылкой повторяемые студентами — а куда денешься?) декларации о том, что философия — «наука наук», «школа мысли», «необходимый фундамент образования» и т.п. Но за ними часто — пустота, они воспринимаются как назойливая реклама и, если напрямик, усугубляют студенческий (и не только!) скепсис по отношению к философии.

Интерес к ней ещё держится усилиями отдельных преподавателей, их талантом и харизмой. Но если говорить о процессе в целом, он характеризуется ростом обоюдного равнодушия: многие преподаватели, устающие от общения с аудиторией, не понимающей, зачем её загружают *бесполезной*, но трудоёмкой работой, сами теряют творческие импульсы и «спасаются» рутинными, не требующими перерасхода душевных сил методами и приёмами. Да и помилуйте, чего можно требовать от человека, пришедшего на четвертую или пятую семинарскую «пару» за день (а именно такова «нагрузка» преподавателей в некоторых вузах!), какая уж там харизма, какое «гибкое мышление», не говоря уже о любви к мудрости! Добавлю, что философию в вузе, как правило, преподают на младших курсах, то есть вчерашним школьникам, которым недоверие к отвлечённым рассуждениям прививается всей системой среднего образования (обществознание, история и словесность как школьные «предметы» находят-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ся в нарастающем упадке, математика и естествознание в школьных программах слишком далеки от философии). Философия, с которой встречаются новоиспеченные студенты, не оправдывает их ожиданий, выглядит в их глазах чем-то второстепенным и второсортным, не требующим серьёзных умственных усилий.

Важно заметить ещё и то, что самостоятельно уяснить необходимую связь философии с другими вузовскими дисциплинами студенты вряд ли способны, а преподаватели слишком часто эту связь просто провозглашают, но не доказывают. Что греха таить, для такого доказательства им не хватает специального образования, да и профессиональное общение с коллегами — преподавателями естественных, математических, инженерных дисциплин — затруднено по той же причине.

Это ставит вузовскую философию в трудное, скажем прямо — в униженное положение: множество её претензий повисает в воздухе, особенно когда философы обещают содействовать *формированию личности* студента или аспиранта, но успешно формируют только скептическое отношение к своим обещаниям.

Все это говорит, как я понимаю, об одном: необходимы реформы, затрагивающие цели и смысл философии в структуре высшего образования.

\*\*\*

Скажу прямо: без таких реформ вузовская философия обречена на вымирание. Оно произойдет не по воле «темных сил», на борьбу с которыми кое-кто из моих коллег призывает (совсем как в былые времена) всех людей доброй воли, что граничит уже с демагогией, а просто потому, что в своём нынешнем

состоянии вузовская философия не может стоять на собственных ногах и нуждается в формальной административной поддержке. Лишившись таковой, она, скорее всего, рухнет.

В каком направлении идти реформам? Здесь я буду говорить только о том, что имеет практический смысл. Коренные, фундаментальные причины и последствия культурного кризиса, затрагивающего и философию, — тема отдельных размышлений и других споров, которые затянутся слишком надолго. Далеко не все согласны, например, с самой констатацией культурного кризиса, а с закусившими удила оптимистами, склонными в нынешней ситуации видеть «утреннюю зарю» новой культуры, дискутировать вообще бесполезно. В любом случае дефицит времени и места зовет к сдержанности «чистого разума» и активности «практического».

Очевидно, что цель преподавания и изучения философии в вузе неразрывно связана с тем, как понимается цель высшего образования как такового. В самом деле, зачем вообще существует высшее образование? В каком смысле оно «высшее»? Ну хорошо, скажут мне, вам угодно пофилософствовать на эту тему, но к чему? Ведь есть же простой и ясный, как простая гамма, ответ: высшее образование — система подготовки высококвалифицированных специалистов, нужных для поддержания необходимого уровня экономики, политики, культуры, всей общественной жизни. Кроме того, это путь на верхнюю ступень лестницы, по которой взбираются люди, претендующие на профессиональное участие в названных сферах. Упрощая: делающие в них соответствующую карьеру.

Что значит пройти этот путь? Овладеть некоторой суммой знаний, умений и навыков, примени-

мых в данной сфере? Не так давно ответ был бы приемлемым. Сегодня — нет. Запаса знаний и умений, полученных в вузе, теперь часто не хватает даже на успешное начало карьеры, не говоря уже о её продолжении. Значит, высшее образование — это *высоко развитая способность к дальнейшему и непрерывному образованию.*

Эту способность нужно не только реализовать, что само по себе архисложно. Её ещё нужно постоянно поддерживать, чтобы она не засохла на почве житейской прозы. И это значит, что способность к образованию должна стать потребностью, питаемой не только (хотя, безусловно, очень важными!) соображениями карьеры или стремлением занять достойное место в каком-то сегменте рынка. Поэтому ценность образования (тем более высшего) измеряется по особой шкале, которую трудно точно обозначить одним словом. Назовем её *шкалой личностно-культурного развития.*

Если так, то роль и цель вузовской философии следует определять главным образом именно по этой шкале. В конце концов все эти рассуждения сводятся к простой формуле: высшее образование — то, посредством чего *возвышается* человек. Поднимается не только до определённого уровня профессиональной готовности (что, разумеется, необходимо), но до сознания своей причастности к культуре, неотделимости от духовной ткани, в которую вплетена личная судьба образованного человека.

Если так понимать главную цель вузовской философии, не уйдешь от вывода, что она не может быть достигнута усилиями одних только вузов, тем более — одних философских кафедр или отдельных преподавателей. Мы имеем дело с проблемой государственного масштаба. Но решить её мог-

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ло бы только то государство, которое действительно представляет, осознает и обеспечивает интересы общества в целом. Нынешнее государство очень далеко от этого. Не буду повторять общеизвестное: дикие масштабы коррупции государственных чиновников, несовершенство законов и законодательной процедуры, глубокий разрыв между государством и гражданским обществом (точнее, его эмбрионом). Это — кризис нашей государственности, происходящий на фоне кризиса культуры. И кризисные явления в образовании — частное следствие этих кризисов. Поэтому реформа вузовской философии — вопрос, затрагивающий не только технологию высшего образования, но и сферу политики. Но в этом очерке я не намерен обсуждать политические проблемы.

\*\*\*

Я намеренно прохожу мимо вопросов, относящихся к методике преподавания философии (например, об использовании технических средств, облегчающих усвоение материала: презентаций, схем, таблиц, «интеллектуальных карт», интернет-ресурсов, интерактивных семинарских занятий, диспутов, конференций и т.д.). Очень хорошо, если движимые энтузиазмом (всегда проблематичным) студенты и преподаватели совместно добиваются успехов такими «инновациями». Но я хотел бы здесь говорить о более общих вещах.

Для меня важнее всего — предоставление преподавателям философии в вузе *максимума академической свободы*. Совершенно неприемлема тенденция к унификации учебников. Замечу мимоходом, что эта унификация часто диктуется простейшими соображениями: вузам выгоднее закупать для своих библиотек минимум наименований учебной

литературы. В принципе сама идея учить всех по одному философскому «букварю» порочна и противоречит духу философии. Но дело не только в этом.

Я уже говорил выше, что труднейший вопрос для вузовской философии — её дисциплинарный статус. От этого, конечно же, никуда не денешься. Но нельзя поддерживать этот статус, уподобляя философию естественнонаучным, инженерным или социально-научным дисциплинам. А именно так и делают, когда содержание «государственного стандарта» пытаются передать программами, устроенными наподобие программы философских факультетов, но изуродованной из-за вынужденных сокращений и упрощений. Конечно, такие программы не могут быть выполнены хотя бы потому, что на это нет времени. Но и само по себе такое предприятие бессмысленно<sup>5</sup>. Кроме того, современная философия — это спор различных концептуальных систем, а не стандартный перечень вопросов, на которые заготовлены унифицированные ответы. Чтобы сознательно участвовать в споре, надо понимать причины его возникновения, его смысл, цели спорящих. Следовательно, нужно знакомить студентов с широким спектром философских идей, концепций, направлений и течений мысли. А для этого необходимы глубокие экскурсы в историю философии — от Платона и Аристотеля до наших дней.

Вот на эти экскурсы часто и уходит почти всё время, отпущенное на занятия философией в вузе. Как это делается? Кому как повезет. Но в целом картина грустно-комическая. С глубочайшими идеями, выстраданными человеческой мыслью, знакомят

<sup>5</sup> На что многократно, устно и в печати, обращал внимание декан философского факультета МГУ им. М.В. Ломоносова В.В. Миронов. В этом я с ним вполне согласен.

как туристов из автобуса с достопримечательностями местности: взгляните налево — экзистенциализм, главная идея — «Существование предшествует сущности»; направо — позитивизм с главной идеей «Наука — сама себе философия»; едем дальше, налево — структурализм, главная идея — «Целое есть инвариант многообразных и изменчивых отношений своих элементов», запомнили, хорошо, едем дальше, направо — феноменология, главную идею сформулировать трудно, да это вам и не нужно, едем дальше, налево — прагматизм, главная идея — «Что в рот полезло, то и полезно», бросьте хихикать, времени нет, а то бы мы вам всё подробно объяснили, направо — постмодернизм, главная идея — «Нет никаких главных идей!», бросьте, ещё раз говорю, хихикать, всё очень серьёзно, мы ведь учимся мыслить, а не в бирюльки играем. Записали? На экзамене воспроизведёте — получите «отлично», нет — по заслугам.

Скажете, я утрирую, выставляю вузовскую программу философии в карикатурном виде? К сожалению, эта карикатура слишком похожа на оригинал. И дело, конечно, не только в количестве учебных часов. Это вообще не вопрос арифметики: нельзя растянуть курс философии так, чтобы он разбух как лягушка, пытавшаяся сравняться с волком, но нельзя и сжать его до смешных размеров. Мы опять упираемся в проблему: для чего нужна философия в структуре высшего образования. Чтобы не повторяться, скажу так: философия вводит студента в атмосферу мировоззренческого вопрошания. Следовательно, обучение философии должно быть подчинено выработке способности понимать мировоззренческие и методологические вопросы и ориентироваться в поиске ответов на них. Это требует навыков рационально-критического мышления,

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

благодаря которым человек способен располагать свои жизненные запросы по определённой шкале ценностей, устанавливать принципы отношений к действительности, к своему делу, к другим людям и к собственной персоне.

Эти навыки, эту способность нельзя развить простым запоминанием или повторением чьих-то мыслей. Нельзя научиться плавать, делая плавающие движения на пляжном песке. Так же нельзя научиться критически мыслить, не погружаясь в атмосферу свободной и разумной критики. Это и значит, что высшее образование может (должно!) стать для философии *пространством свободы*. Нет, я не считаю, что философия в вузе могла бы существовать вне каких-либо дисциплинарных ограничений (такая философия стала бы просто упражнением в безответственном трепе)<sup>6</sup>, но вполне сознаю, что, втискивая её в ложе *стандартной* дисциплинарности, мы исполняем (волей или неволей) роль Прокруста. Хорошо сказал В.М. Межуев: «Философия есть язык и мысль свободного человека... Если человек не нуждается в свободе, то и философия ему ни к чему»<sup>7</sup>. Это правда, но у нее есть и другая сторона: философия может создавать «нужду в свободе», что никак не получится, если она сама не свободна. Что же такое *свобода вузовской философии в дисциплинарных рамках?*

\*\*\*

На этот вопрос нельзя ответить каким-то единым рецептом или предписанием. На него ответи-

<sup>6</sup> См. мою полемику с Д.А. Ольшанским (Вестник РФО, 2007, № 2).

<sup>7</sup> Новая газета. 2007. № 83.

ла бы (и ответы были бы разными!) сама жизнь философских кафедр, если бы им был предоставлен свободный выбор (без оглядки на какие-либо шаблоны или стандарты) тематики, структуры и методики соответствующих курсов. Это ни в коем случае не означает призыва к беспшабашной вольнице «кто во что горазд», напротив, такой подход требует самой серьезной профессионально-экспертной оценки достигаемых результатов, но в том-то и дело, что оценивать их стали бы не сравнением с какими-то шаблонами: показателем успеха стали бы не проценты «правильных» решений тестовых заданий, а заинтересованная активность студентов.

В чем действительно нуждается вузовская философия, так это в проблемно-ориентирующих *курсах лекций* (оптимальность была бы достигнута, если бы эти курсы выражали бы философскую позицию лектора, конечно, при условии, что таковая имеется!), в хорошо подобранных хрестоматиях и тщательно продуманных методиках семинарских занятий. Иными словами, нужно дать преподавателям столько свободы, сколько они могли бы и хотели иметь для осуществления своей профессиональной работы. Только так, только на этом пути можно было бы разрушить вредный и глупый стереотип о профессиональной бесполезности философии. Изменить роль и удельный вес философии в вузе. Она должна не формально присутствовать как (второстепенный) элемент образовательных программ, а пронизывать эти программы на всех уровнях. Вот в чем суть дела: философия нужна высшему образованию в том и только том случае, если это образование *философично*, а значит, находится на высоком и повышающемся уровне. И не нужна во всех остальных случаях!

Это задача-максимум. Скажу иначе: это мечта, которая могла бы стать важнейшим ориентиром

преобразований всей вузовской системы. А мечтать так мечтать! Нет, я ни в коем случае не хотел бы выглядеть в глазах моих читателей фантазером, предающимся маниловщине. Я только думаю, что никаких, даже самых малых, перемен в нынешнем положении вещей нельзя добиться, если не иметь в виду эту сверхзадачу — вернуть философии в образовании ту роль, о которой когда-то говорил великий мечтатель Иммануил Кант: философия в университете оберегает права разума на свободную критику всего сущего, гарантирует проверку всех человеческих знаний на истинность и тем самым служит высшей цели культуры — развитию самосознания человека<sup>8</sup>. Согласитесь, цель великая, и, говоря о ней, можно и нужно соединять мечту с трезвым пониманием действительности.

Но достичь этой цели или, по крайней мере, продвинуться к ней можно, если никогда не забывать, что «вся философия, всё лучшее, наиболее глубокое и духовно чистое, что заключено в человеческом мышлении о мире, имеет смысл и цену лишь как способ и попытка гуманистически осмыслить мир, понять его в связи с человеком, как способ и попытка осмыслить человека в его связи с миром, как способ и попытка одухотворить реальность человеческого бытия, сделать реальность содержанием его духа и вступить с миром в по-человечески осмысленный и по-человечески одухотворенный контакт...»<sup>9</sup>. Вот это и есть настоящая и последняя задача образования, в том числе и философского.

<sup>8</sup> См.: Кант И. Спор факультетов // Сочинения в шести томах. Т. 6. М., 1966.

<sup>9</sup> Трубников Н.Н. Философская проблема. Её гуманистические основания и критерии // Путь в философию. Антология. М., 2001. С. 427.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Надо искать подходящие и достойные средства для её решения.

Помечтаем? Пусть преподавание философии в «продвинутых» вузах (знаю, как далеки ещё некоторые вузы от этой «продвинутости»!) имеет перманентный характер, т.е. сопровождает весь процесс обучения на разных его уровнях по-разному. Простая форма перманентности — трёхступенчатая структура философского образования.

Студентам-бакалаврам нужен проблемно-ориентированный, дидактически предельно свободный курс философии, цель которого — заложение основ проблемно-мировоззренческого мышления. Они должны понять место философии в культуре, её связь с другими формами культурного бытия (наукой, религией, искусством, экономикой, политикой, повседневной жизнью) и на базе этого понимания определить свои важнейшие жизненные ориентации, получить прививку от догматизма и фанатизма любых видов. Безусловно необходимо знакомить студентов этого уровня с лучшими достижениями мировой и отечественной философской мысли (образованному россиянину постыдно не знать этих достижений или пренебрегать ими). Но главное всё же в том, чтобы привить вкус к рационально-критическому, аналитическому рассуждению, обнимающему не только область профессиональных интересов, но всю сферу духовно-практической жизни. На этом уровне философия для студентов должна стать синонимом не отвлечённого умствования, а внимательного к подробностям жизни, но поднимающегося над ними в важнейших обобщениях, живого и доброго ума, причастность к действию которого они ощущали бы как благо, а не как бессмысленную повинность.

В магистратуре философское образование может быть продолжено уже в более специальной и

конкретной форме. Как правило, это могло бы осуществляться в форме обсуждения философских и методологических проблем конкретных наук или специальностей. На этом этапе философское образование — знакомство с общими характеристиками научно-исследовательской работы (в частности, над магистерской диссертацией), погружение в методологическую проблематику отдельных наук и специальности в целом, обсуждение социального и культурного смысла конкретной профессии и её этических норм. Программы, обнимающие эти темы, должны учитывать пожелания и критику соответствующих специалистов; это и была бы естественная (и практически целесообразная) форма диалога философов и учёных вуза.

Отмечу, что интерес к философии на высших уровнях вузовской подготовки не ослабевает (вопреки тем, кто считает, будто философия только отвлекает старшекурсников или магистрантов от сугубо профессиональной подготовки), а *возрастает*, это отмечается всеми преподавателями, работающими со «взрослыми» студентами. Это вполне объяснимо: именно на солидной образовательной базе возможно не «детское», а сознательное отношение к философии, если она выступает как основа рациональной рефлексии: каков глубинный смысл моей профессиональной деятельности? кому и для чего это нужно? каково мое личное отношение к ней?

Так же конкретен вопрос о содержании курсов философии науки для аспирантов. В условиях, когда лекции по этой дисциплине читаются одновременно для всех аспирантов вуза без разделения по специальностям (а так именно и происходит в большинстве вузов), практически невозможно включить в курс так называемые философские пробле-

мы отдельных наук. В нынешней «министерской» программе — это самая большая и практически невыполнимая часть. Здравый смысл подсказывает, что обсуждение таких проблем более органично для магистратуры.

Философия науки для аспирантов — естественное обобщение и завершение вузовской философии. Её цель — дать общее представление о науке в её историческом развитии как важнейшей части культуры, о её особенностях в сравнении с другими формами интеллектуальной и духовной деятельности, о том, что такое научная рациональность и каковы её границы, о структуре, функциях и социальной роли научных институтов, о социальной и культурной ответственности учёных.

Сегодня эту мысль оспорят многие. Я знаю аргументы оппонентов. Они часто ссылаются на исключительную загруженность аспирантов исследовательской работой, на неуместность и вредность (по их мнению) отвлечения занятых людей от этой работы. Думаю, что это аргумент «камуфляжный». Моя практика, например, показывает со всей убедительностью: именно те аспиранты, которые наиболее успешны в своей научной работе, проявляют самый высокий интерес к философии и показывают лучшие результаты на экзаменах. И наоборот, те, кто приходит в аспирантуру случайно или преследуя какие-то личные, вовсе не связанные с научной карьерой, цели (например, продлить блаженство студенческого иждивенчества или на законных основаниях «откосить» от службы в армии), совершенно не интересуются философией. Впрочем, их успехи на выбранном научном поприще также не вызывают восхищения, чаще всего их аспирантский путь заканчивается глухим тупиком, а проще сказать, бесславным отчислением.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Настоящая причина нелюбви к аспирантской философии другая: в философии видят лишь след былых времен (конечно, те, кто эти времена ещё помнит!), когда её использовали как орудие идеологической дрессуры, а потому и нащипговывали ею все уровни и формы образования. Да, это было, что бы ни говорили отдельные теоретики, ностальгирующие по прошлому. Но какой смысл бесконечно муссировать эту тему? То, что было уродливой приметой прошлого, сегодня — важное преимущество нашего высшего образования и системы подготовки научных работников. Отказываться от него — глупость.

\*\*\*

Итак, речь идёт о повышении роли и удельного веса философии в вузе. Но какой философии? Той, которая преобладает сегодня, это просто не под силу. Конечно, она должна стать иной, чтобы принять на себя более тяжелую, хотя и более почетную, ношу. Это требует решения важных и очень конкретных организационных и научно-методических проблем.

Прежде всего, это проблема повышения квалификации преподавателей философии. Мы часто говорим об опыте других стран и не всегда удачно его используем. Но вот бесспорное, на мой взгляд, преимущество некоторых зарубежных систем подготовки профессиональных философов: таковым можно стать только в том случае, если обладаешь базовым специальным образованием. У нас этого нет, и потому вузовский философ так часто беспомощен в общении со специалистами. С этим мирятся потому, что философия как дисциплина лишь формально инкорпорируется в специальное образование. Если

же она понимается как *органичная часть* последнего, то, значит, образовывать нужно не только студентов, но и самих преподавателей. Для этого нужна соответствующая система. Можно ли её создать в нынешних условиях? Сразу — вряд ли получится, но определённые шаги в этом направлении сделать вполне реально. Например, надо, чтобы образование (не только специально-философское) философов-преподавателей стало перманентным. Для этого у вузов есть неплохие, а иногда даже прекрасные возможности. Есть и серьёзные препятствия (помимо естественных психологических затруднений: трудно ведь человеку с дипломом кандидата или доктора наук согласиться с тем, что его образование не закончено и никогда не закончится!). Это прежде всего занятость преподавателей, которым не хватает времени и сил на продолжение своего образования, не говоря уже о научной работе, без какой успешная вузовская карьера невозможна и нежелательна. Поэтому нужна опять-таки система мер, позволяющих сделать переподготовку и повышение квалификации не только обязательной, но и привлекательной, она должна совпадать с интересами преподавателей, служить базой для дифференцированного их стимулирования и поощрения. И в этом отношении уже есть опыт (например, в Высшей школе экономики делаются вполне конкретные шаги к созданию такой системы, хотя это только самое начало пути).

Я лишь вскользь упоминал проблему повышения уровня учебно-методической литературы, создания учебников и учебных пособий нового поколения. Дело в том, что эта проблема, по моему убеждению, просто не может быть решена (какие бы талантливые люди ни взялись за её решение!) до тех пор, пока этот процесс остается в рамках ста-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

рого подхода, основанного на идее стандартизации философии как вузовской дисциплины. Сначала нужно избавиться от него, освободить преподавателей, раскрыть перед ними перспективу творческого, увлекательного труда, сделать ясной его цель. Потом — задействовать творческие конкурсы, по результатам которых могут быть изданы и предложены как желательные примеры (не более того!) новые учебники и пособия. В настоящее время последовательность обратная: так, уже реализуются инициативы по проведению конкурсов<sup>10</sup>, от каких я не очень-то жду решительных сдвигов в сторону действительно эффективной реформы вузовской философии. Учебники, может быть, напишут неплохие. Во всяком случае, хочется в это верить. Но если всё прочее останется как есть, никакие, даже самые лучшие учебники не помогут изменению места и роли философии в высшем образовании.

<sup>10</sup> См.: Вестник РФО. 2007. № 4. С. 228–233.

ПРОЕКТ БРЕНДА  
ДЛЯ РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

*Г.Ф. Сунягин*

Почему наши российские университеты, даже такие мощные, как Московский или Петербургский, занимают столь низкие места (где-то в конце второй сотни) в регулярных международных рейтингах? Какими-то объективными критериями это вряд ли возможно подтвердить. Трудно согласиться, что наши учебные планы (при всех их недостатках), наши профессора и тем более наши любимые студенты в 100 раз хуже, чем на Западе. Тем более что ныне мы всё-таки имеем некоторый опыт общения и с теми, и с другими и можем сравнить. Остаётся предположить, что в игру вступают некоторые другие упущенные нами, по-видимому не объективные, а какие-то оценочные, субъективные критерии, выражающие отношение к нам опередённых влиятельных кругов на Западе.

Коротко говоря, они нам не доверяют. Мы оказываемся для них кем-то вроде тех «пластичных» личностей, которые недавно были воинствующими атеистами, а теперь вдруг столь же истово уверовали, на деле же оказались в положении, когда им ни их бывшие единомышленники, ни вновь обретенные «собратья» внутренне не доверяют и в важные для этих промежуточных личностей моменты исподтишка это демонстрируют, публично уверяя в терпимости или горячем желании сотрудничать.

Конечно, мы активно включились в Болонский процесс, чтобы убедить западных коллег, что мы «свои» и готовы жить по правилам, которые они установили. Нас даже формально впустили в «общее образовательное пространство», но при этом задвинули на соответствующее место, а чтобы мы там сзади не нажимали большой толпой, поставили визовые ограждения, через которые могут пройти только те, которым разрешат. В общем, всё европейски: политкорректно, но с соблюдением отстраняющей дистанции. Нет слов, разумеется, Болонский процесс неотвратим, как неотвратима глобализация, но, как и эта последняя, он вовсе не обеспечивает радостного гостевого приёма за общим столом просто потому, что Вы вдруг заявили. Так что став формально не отличимыми от европейцев, мы этим никого особенно не умилим. Наоборот, наше пребывание в Сети среди многих равноправных и подобных со всей остротой ставит вопрос о «лица не общем выраженьи». Пока мы были вне Сети, мы были исключительны и по-своему интересны уже этим «вне». Войдя в Сеть, мы, в сущности, расплатились этой имплицитной исключительностью просто за вход. Теперь то, что мы чего-то стоим сами по себе, придётся доказывать заново, иначе мы в сети, то бишь в Болонском лесу, просто безнадежно потеряемся. Вот в том, в чём должна состоять необщность выражения нашего лица, а вовсе не в том, как успешно мы разбили себя на модули и компетентности, неотличимые от европейских, в сущности и состоит главная проблема вхождения в Болонский процесс.

Итак, чем же может быть значим и интересен русский университет для образованного человечества или по крайней мере для Европы? — таков жизненно важный вопрос для входящего в неё оче-

редного университетского сообщества. Когда речь заходит о выявлении своеобразия, то в такой консервативной среде, как университет, это означает обращение к истокам, к тому, что не искусственно придумано, а естественно-исторически дано. Посмотрим сначала, как нарабатывалось то доверие и уважение, которое применительно к сегодняшним известным университетам обеспечивается неким просто их автоматически срабатывающим брендом.

На континенте, и прежде всего в Германии, университеты были продуктом уплотняющегося на протяжении всего XVIII века «качества мысли» в ходе её освобождения от богословия, в котором мысль всегда имела возможность отослать следующего за ней к не требующим логического обоснования, исключительным по своему статусу аргументам и в этом смысле оставалась принципиально не сплошной и уже по крайней мере в этом смысле не качественной. В ходе этого процесса эмансипации стал формироваться качественно другой светский высокий дискурс, имя которому немецкая классическая философия, которая в сущности и утверждалась в тогдашнем обществе на статусе своеобразной светской религии. Фактически на статусе учреждающего начала философия сработала и в развернувшейся в конце века «университетской революции», став организационно-методическим и мировоззренческим ядром возникающих немецких университетов. Такие университеты тоже стали именоваться классическими, что прежде всего означало их ориентацию на высокую теорию и с самоочевидностью просматривающееся с этой высоты единство различных исследовательских интересов, а в преподавательском плане — на системное и элитное образование.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Вместе с тем такие университеты оказались полезными и в социально-практическом плане: когда уже во второй половине XIX века встал вопрос об объединении Германии и так называемой Бисмарковской модернизации. Из их выпускников стало формироваться общегерманское чиновничье сословие с высокой общей культурой и аристократическими представлениями о чести, сформировавшимися ещё в «рыцарской» староуниверситетской среде. В ответ на конкретные запросы модернизации эти университеты не стали, однако, расширяться или снижать до практического уровня свой высокий теоретический статус. Дело ограничилось отпочкованием от их научно-теоретического тела инженерно-технических подразделений, которые становились самостоятельными техническими вузами, сохраняющими в известной степени высокую марку материнского тела. Это позволяло самим университетам, несмотря на возникновение нового общественного запроса, оставаться по-прежнему обозримо целостными и элитарными, функционирующими как единый однородный организм. В сущности из трёх призваний, составляющих миссию современного университета — исследовать, обучать, оказывать общественные услуги — такой университет напрямую ограничивался двумя первыми, выполняя третью свою функцию постольку, поскольку она включалась в две первые. Это придавало ему дополнительную самостоятельность и элитарную элегантность.

Форма нынешних английских, а в последующем и американских университетов, преобразующихся из вольных и по-готически хаотичных ватаг профессоров и студентов, занятых таким странным и подозрительным для средневековой среды делом, как умножение знаний, во многом была задана не конти-

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ментальной заботой о повышении «качества мысли», а опередившей её «промышленной революцией», изменившей всё английское общество и мобилизовавшей его в погоню за рыночной прибылью. Вот тут-то впервые на массовом уровне и выяснилось, что знания, оперативно вовлечённые в дело, способны стать силой, обеспечивающей доходы не меньшие, чем заморские экспедиции. Это не могло не затронуть университеты, которые по необходимости тоже включились в этот общенациональный процесс, по большей части так и не успев изменить свою архаическую форму, мозаичность которой была приспособлена для выполнения больших и малых вновь выявляемых общественно-деловых задач. Попав в круговорот английского традиционализма, эта приспособленная для новых функций вроде бы паллиативная форма загустела и стала во многих случаях функционировать в качестве экзотической и своеобразной рекламной составляющей даже вполне современных университетских брендов. Но главной опорой этих брендов стала столь свойственная английскому духу рационально-прагматическая философия, неразличимо переходящая в разумный эгоизм, т.е. интеллигентский здравый смысл. Эта форма не обладала, да и не нуждалась в какой-то специально продуманной логико-философской структуре, по которой могла быть построена однородная по масштабу своих претензий система общеуниверситетского знания, здесь философия не могла быть классическим концентрированным образцом целого. Вместо континентального универсанта как мудреца и аристократа (хотя бы духа!) англо-американский мир тяготел к образу учёного как изобретателя и топменеджера. Как говорится, если ты такой умный, так что ж ты не миллионер. Здесь классической стала не философия, а политэкономия, которую интеллигентная публика

читала просто для души. На этой почве единство научного знания, которое в классическом университете мыслилось как выражение единства мироздания в логически схватывающем его духе, теперь мыслилось как единство антрепризного коллектива, решающего некую единую, пусть даже большую, но временную задачу, и прежде всего её.

Конечно, обрисованные нами здесь университеты — это некие генетически объяснимые, но в общем «идеальные типы», которых в действительности уже нет. Эклектический поток постмодерна неотвратимо размывает всякую последовательную типологию, да и университетская миссия ныне оказывается весьма пластичной, а то и вовсе конъюнктурной. Но при выборе брендов они могут служить своеобразными ограничивающими ориентирами — от университета как элитной школы по подготовке энциклопедических «гениев» беззаветно преданных науке как таковой до университета как «стола обслуживания», подбирающего «гениев» только для этой конкретной задачи и вдохновляющихся только таким высоким знанием, которое эффективно работает. Но несмотря на столь диаметральные различия, между ними, как видно из предшествующих рассуждений, есть и нечто общее, которое должно быть свойственно всякому состоявшемуся Университету. У него должна быть более или менее осознанная идеология в виде национальной философской идеи, и он должен предлагать определённый работающий проект единства научного знания, в противном случае его лицо будет неопределённым и не различимым для научной общественности, даже если он будет достаточно большим и богатым. Есть ли в русской интеллектуальной истории нечто подобное, основываясь на чём мы могли бы попытаться обрисовать в общей

форме, каким мог бы быть оригинальный и практически работающий бренд идеального русского университета, с которым можно было бы не затеряться на постоянно расширяющемся Болонском базаре.

С византийских времён на Руси существовало два высших учебных заведения, которые с известной натяжкой можно было бы назвать Университетами — Киево-Могилянская и Славяно-греко-латинская академии. Преподавание в них велось по старинным латинским рецептам и охватывало традиционно сложившийся круг специализаций. Среди таковых была, конечно, и философия, которая, однако, из общего круга никак не выделялась и подобно другим подразделениям просто готовила грамотных людей для ведения текущих духовно-светских и дипломатических дел. Петра Первого такие заведения никак не устраивали, и прежде всего по причине их начётническо-гуманитарной направленности, и вскоре они были перепрофилированы в университеты по западному, прежде всего немецкому, образцу, которые включали в себя уже и подразделения естественнонаучного характера и даже учившие полезным ремеслам подготовительные школы. После Смерти Петра продолжавшие его дела императрицы, очень дорожившие своим просвещённым образом в Европе, некоторое время поддерживали этот процесс и всё шло к тому, что и в российских образовательных центрах появятся в конце концов очаги «светской религии», способной синтезировать веру и знание и очертить общие границы пригодного для возделывания интеллектуального поля. Административные основы для этого были заложены ещё Петром, упразднившим патриаршества, которые концентрировали своё внимание на обрядово-церковных канонах в основном запретительного характера, и превратившим религиозные дела в го-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

сударственный департамент, формирующий принципы новой прозападной идеологии, т.е. той самой «светской религии». Екатерина видела в этом одну из основных своих задач, а приблизить Россию к Европе без такой витрины, как университеты с философией как их удерживающим стержнем, было никак нельзя. Но тут нас крупно подвели немцы со своим протестантизмом, наладившем массовое производство ни чем не лучших, чем католики, каких-то сомнительных христиан, весьма далёких от православной соборности, и доконали французы со своей революцией. Оказывается, под сенью придворного политеса в изысканных аристократических салонах за отвлечёнными вроде беседами о свободе и просвещении вызревали семена такой нетерпимости, которая, войдя в рост, в конце концов расправилась даже с самими завсегдатаями этих салонов. Кто же в те времена знал, что разговоры о свободе, переведённые в практический план и выплеснувшиеся на улицу, заканчиваются установлением деспотизма ещё более жёсткого, чем исходный.

После этой истории судьба философии в российских университетах была предрешена на полтора столетия вперёд. В Ленинградском университете философский факультет появляется только во времена краткого периода советско-германского сближения в 1940 г. Как выразился один из министров просвещения ещё в царские времена: «Польза от философии сомнительна, а вред — очевиден». Но нельзя сказать, что эти полтора столетия были просто потеряны для русской философии и нашего социально-философского вызревания. Конечно, власти предрержащие и в царские времена, а после краткой паузы — и в советские, относились к философии с подозрением. Они были убеждены, что в той мере, в какой это нужно для текущей политики, они необходимые теоретические заставки и сами сочи-

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

няют, а следовать за философами в их категориальные джунгли, пытаясь уловить философские тонкости, у них просто времени не было. На носу всегда была очередная реформа или модернизация, пристёгивать к которым требующие для своего понимания определённого интеллектуального напряжения философские сомнения было совсем ни к чему. Поэтому статус философии в официальных кругах российского общества был традиционно низок. Впрочем, он довольно низок и сейчас. Спрашивать, как лучше устроить очередную модернизацию, принято, скорее, у выдающихся спортсменов или популярных актёров, ну в крайнем случае у физиков-ядерщиков или телевизионных обозревателей, но никак не у философов, способных напустить неуместного критического туману.

Но тут выяснилось ещё в XIX в., что русское национальное сознание, несмотря на публичное изгнание философии из официального оборота, имплицитно философично, причём оно не ущемляется в сухие кантианские догмы и в лице по крайней мере лучших своих представителей ищет не правило, а человека, соревнующегося в своём творческом порыве с самим господом богом и в своём внутренне, интуитивно постигаемом всеединстве даже выше его самого. И этот безмерный в своих внутренних да и внешних масштабах человек есть русский человек, который включает в себя всех других людей как свой частный случай. Ради такой безмерной человечности он готов пожертвовать даже самым дорогим — своей рускостью, так что рускость — это не повод для гордыни, как возомнили о себе немцы, а повод для вселенской христианской жертвенности.

У такого народа могло недоставать чего угодно, но только не философии. И там, где оковы начётнического богословия ослабевали, где оказыва-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

лось возможным соединением веры с разумом, такая творческая в своих интенциях философия как разновидность светской, жаждущей осчастливить мир религии с необходимостью прорастала. Сначала в наиболее продвинутой в постнаполеоновские времена офицерской среде, которая прежде чем выплеснуться на реальную площадь, сначала в лице Чаадаева вышла на духовную площадь. Именно им впервые был сформулирован тот вопрос, который далее у профессионалов оформится в знаменитую «русскую идею». И дело ведь не в том, соответствовала ли такая идея чему-либо объективному вне её (такие вопросы русских философов с их безусловной уверенностью в своей несомненной избранности мало волновали), а в том, что её страдальчески переживали и чувствовали как нечто куда более реальное, чем любую объективную данность, так что философия на Руси была вменяемой, диалогичной, в общем почти философией, но всё-таки по существу скорее верой, наставляющей интуитивно найденным праведным словом, а не дрейфующим в сторону позитивизма набором выверенных силлогизмов.

Когда к середине века на страницах разнокалиберных столичных журналов начинает заявлять о себе русская разночинная интеллигенция, философия пропитывает всю серьёзную журналистику. Её главной интригой становится актуальный и по сей день спор о русских путях в будущее (а заодно и всех прочих путях, предназначенных нам создателем) — останемся ли мы Евразией, сохранив потеплевшую Сибирь как международный парк и страховой фонд на случай новой роковой Фукусимы (реанимировав тем самым нашу вековую мечту о всеединстве), или всё-таки станем скорее Скандинавией, восточным Западом, потеснив в Европе

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

с определяющих постов наших вековых оппонентов — немцев. Вот проблемы более важные, чем то — сохраним ли мы единство нашего многонационального государства!

Не менее философично оказалось и русское национальное естествознание, хотя принято считать, что оно вроде бы вообще национальным не бывает. Пусть так, тогда русский космизм будем считать счастливым совпадением научного космополитизма с духом русской национальной идеи. Перед лицом космического Соляриса все науки, конечно же, сливаются в едином логически недоказуемом «антропном принципе», которым русский дух, даже не ведая того, вдохновляется уже целое тысячелетие. Этого ли наследия недостаточно, чтобы построить оригинальную концепцию цельного и вместе с тем трудноуловимого в своих границах русского университета? Думаю, что у нас, переживших три насильственных духовных стресса, связанных с переходом от язычества к эстетизированной византийской духовности и от этой последней к часто грубо и поверхностно понятой европейской цивилизованности и далее даже ценою интернациональной жертвенности к попытке осуществить для «всего земного шара» нашу затаённую мечту о справедливости, накоплен весь необходимый материал для создания идеологии бренда, никак не уступающего классическому или прагматическому. Нужно только должным образом распорядиться этим столь дорого нажитым нами тяжким духовным богатством, воплотившимся и в «великом русском слове», всегда спасавшем нас во времена «тяжких сомнений», и в жертвенной тоске по справедливости, причём не только для нас, русских, и в вере (вопреки всему) в духовную огромность, в человека, способного вместить в себя весь упорядоченный разумом безмерный космос.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Но думаю, что прежде чем убедить в этом других, университетское сообщество должно конструктивно и радостно уверовать в это само. Начать можно было бы с создания в рамках большого университета, который ныне (будем честными с самими собой) существует как разрозненное множество разнопорядковых учебно-исследовательских и административных подразделений, концентрированно наполненным нашей верой и знанием малого университета как его идеализированной модели, как предметного воплощения его претензий. Это могло бы быть нечто наподобие того, что когда-то функционировало как институт повышения квалификации. Пройти через такой институт, что было бы обязанностью каждого из нас, означало бы прежде всего обрести целостное представление о современном научном знании.

Этого можно было бы добиться, проведя слушателей по кругам родственных разделов знания, сгруппированного по степени удалённости от личностного начала в науке. Я вижу по крайней мере 4 таких раздела. Во-первых, науки о духе — филология, психология, история; во-вторых, науки об обществе — политэкономия, социология, политология; в-третьих, науки о нашей планете — биология, география, геология; наконец, науки о космосе — химия, физика, математика. Соответственно и время обучения в малом университете можно было бы разбить на четыре части, посвятив каждую погружению в определённый раздел знания с подготовкой соответствующего реферата по соответствующей философской теме. При этом нас интересовали бы прежде всего универсалии, т.е. общенаучные понятия, конденсирующие в себе основной фонд передового научного знания, а также и новейшие методы его познания. И основной упор, конечно, следовало бы сделать на гуманитарной общечело-

веческой составляющей научных универсалий как продуктов человеческого разума и воображения.

Во многом успех дела будет зависеть от того, как удастся представить интеллигентному профану «изысканность русской медлительной речи», тело которой прежде всего соткано не из однозначных глагольных последовательностей, как, скажем, в английском, а из трудноуловимого разнообразия состояний, сотканных из бесконечного ряда флексий и интонационных оттенков. Не уловив этой «изысканности», которая может быть почувствована только целиком, интуитивно, вряд ли можно быть преподавателем русского университета, ибо в ней в свёрнутом виде изначально дана вся глубина русской универсальной мудрости. Вместе с тем филология, несомненно, самая сциентизированная область гуманитарного знания, которая должна показать людям, далёким от гуманитарии, что нежность и даже сентиментальность «великого русского слова» вполне может быть систематизирована в строгих рамках сложных лингвистических терминов, легко смыкающихся с математическими и давно работающими как базовые универсалии современной культуры.

Томления русского духа на событийном уровне работают как взлёты и трагедии русской истории, которую бросало от выстроившейся вдоль Днепра Скандовизантии в безмерность Евразии, от рыцарского соперничества и удали времён раздробленности до участия в коварных интригах монгольской ставки, которая даже православную церковь приспособила к двурушническому властвованию над русскими землями, и как, став скроенной по монгольским образцам пассионарной деспотией, Россия не смогла преодолеть соблазна приобщения к европейской просвещённости, соблазна, так и оставшегося не утолённым.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

А если пересказать всё это языком общественной психологии, то, пожалуй, самым тёмным и интригующим «русским вопросом» оказывается вопрос о том, как наш национальный дух, унаследованный от древних арийцев, а может быть подаренный нам самим создателем, воплотился в психологии, в которой бесхитростная доброта странным и вполне органичным образом сочленяется с подлянкой и затаённой жаждой «халявы», а желание жить как немцы — с презрением к систематическому, рационально-коммулятивному труду.

Основой русской социальной макроструктуры ещё с варяжских времён и вплоть до нынешних остаётся сырьевое хозяйство. В движении с запада на восток наши русские просторы становятся всё более скупыми в отношении климатических возможностей и всё более щедрыми в отношении возможностей сырьевых. Богатства природы, щедро одаривая нас, вместе с тем и развращают, снижая в производимом нами продукте трудовую составляющую и наращивая составляющую природную, в сущности дармовую. По-видимому, это и есть главная причина нашего предпочтения экстенсивных методов развития интенсивным и соответственно отставания нашего социально-экономического развития от европейского, выразившегося сначала в упрямстве, с которым воспроизводилась русская передельная община (ведь главным было не добыть, а удержать и реализовать добытое), а далее — в архаической структуре разрастающейся Российской державы, всегда делившейся на центр и безнадежную забитую периферию, что с необходимостью влекло за собой вопиющие территориальные и национальные диспропорции, а значит — внутреннюю неустойчивость и постоянную необходимость в жёсткой властной вертикали. Конечно, это хоро-

шо знакомый вариант азиатской власти-собственности, который мы, однако, не оставляем надежды преодолеть, совершая ныне отчаянную попытку, несмотря на уйму препятствий, войти в круг правовых государств. Классический университет на нашей русской почве с вполне достойным европейских претензий брендом мог бы стать важной ступенькой на пути такого преодоления.

Раздел, посвящённый наукам о Земле, в наше время, когда мы вовлечены в целый ряд планетарных процессов, мог бы быть ключевым, ибо здесь происходит водораздел между историей и эволюцией, между тем, что было и изменить невозможно и сложной кроной полибифуркаций, которые ожидают нас в будущем и которые мы имеем возможность встретить предупреждёнными и, значит, вооружёнными. В этом смысле знание о Земле, превращающейся в ноосферу, — это знание эволюционное вдвойне: и относительно своего прошлого, и относительно своего будущего, выводящего нас в безмерность космических самоорганизующихся материальных систем. И только прорвавшись туда, в эту безмерность, мы выполняем нашу космическую миссию, расширяя ноосферу до масштабов вселенной и реализуя тем самым заложенный в ней «антропный принцип».

Но для этого мы должны быть классически сдержанными, классически идейными, не пытающимися преодолеть свой застарелый провинциализм за счёт создания с купеческим размахом в некоем месте (впрочем, известно где — в Москве!) «критической массы» денег и мозгов, которые якобы разразятся таким взрывом, который в очередной раз удивит всех. С большим ускорением можно устроить только большую показуху на пару с большим мошенничеством. После петровской и большевист-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ской это будет наша третья модернизация. Если и она останется незавершённой, на очень многом в нашей истории можно будет поставить крест. В этот «наш последний и решительный бой» мы должны входить особенно трезво и осмотрительно. Уж лучше выпавшие нам по воле случая немалые деньги красиво промотать (тем более что вокруг столько соблазнов!), чем бросить в топки немислимо высоких технологий в ожидания чуда.

И такие опасения совсем небезосновательны. Например, в отчёте о Первом всемирном университетском конгрессе мы читаем, что в дополнение к трём общепринятым университетским функциям следует ещё причислить «разрешение и предотвращение глобального терроризма, глобального потепления, несправедливости в распределении доходов, неудовлетворительности систем здравоохранения и образования, региональных конфликтов и бедствий, связанных с глобальной миграцией» (А.В. Шалаева. Заметки о Первом всемирном университетском конгрессе. «Вече, № 22, с. 240). Это какой-то новый вариант знаменитой «Китайской энциклопедии». Если бы университеты могли решать такого рода задачи, то все другие социальные институты можно было бы закрыть за ненадобностью. Увы! Всё обстоит гораздо сложнее и вместе с тем гораздо разумнее. Университет не должен, да и не может решать, скажем, проблему глобального терроризма (сколь бы важна она ни была), для этого у общества существуют совсем другие органы. Но университет может выстроить общую методiku решения острых социальных проблем в эпоху неолиберализма, напомнить, как решались проблемы терроризма раньше (ведь терроризм возник не вчера), чего делать при этом ни в коем случае не следует (компетентные органы, как показывает но-

вейший опыт, упорно наступают на одни и те же грабли), т.е. разработать теорию вопроса, без чего некоторые весьма затратные действия оказываются бесполезными или даже вредными. Другой вопрос, ощущают ли нынешние власти предрезающие такую нужду. Суть университета в том, что он из разных дисциплинарных знаний, имеющих разные онтологии и специализированные языки всегда может создать адекватную модель определённой проблемной ситуации, в которой разнопорядковые элементы знания будут действовать как единое целое, концентрируя в нужной точке всю мощь добытого на сегодняшний день научного знания. Так было в известных классических университетах, так тем более уместно поступать сейчас, когда электронные информационные технологии позволяют оперировать всем объёмом наличного знания практически мгновенно.

Но создание Малого университета, о котором шла речь выше, конечно, не самоцель, а только начало дела. Это лишь способ включить в поиск передовых научно-учебных технологий (которые должны быть не просто новыми эффектными картинками, содержательно эффективными) весь университет, так чтобы его выпускники хотя бы на уровне основных научных универсалий владели научным знанием в его целостности и не только потому, что это завтра может понадобиться, а потому, что наука — это великая самоценная страсть, а мы, универсанты, ею больны. Если ты, будучи психологом, не интересуешься тем, что происходит, скажем, в современной географии, то ты человек не «нашего караса» и вряд ли можешь представлять или воплощать конкурентоспособный университетский бренд.

А как же с философией? Думаю, что у философии в таком университете останется необычайно

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

широкий фронт актуальных и не требующих обоснования своей важности задач. Во-первых, как общенаучный переводчик и шеф малого университета, философ здесь всегда мог бы прийти на помощь при пересказе достижений одной науки другой. С другой стороны, работа с общенаучными универсалиями могла существенно и конструктивно обогатить саму философию, которая ныне испытывает своеобразный категориальный голод при попытке выразить постиндустриальные заботы современной общественной жизни или абрис современной глобально-эволюционной картины мира. Во-вторых, как выразитель русской души, а заодно и своей собственной, ибо русская философия — это прежде всего идеологема русской судьбы. Её не обязательно нужно превозносить или хулить, но обязательно любить, как любим мы своих родителей «и в печали, и в радости».

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДЫ И ОПЫТ

### ФИЛОСОФ КАК СУБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*В.С. Грехнёв*

Людей, получивших после окончания университета специальность философа и занимающихся профессионально философией, обычно называют любителями мудрости, мудрецами, мыслителями. И это не случайно, ибо философия, по меткому определению М.К. Мамардашвили, есть «мысль мысли, или сознание большего сознания». Правда, предмет философии не может быть отнесен только к мысли самой по себе. Философия — это еще, как утверждал Гегель, и «эпоха, схваченная в мысли», или, как перефразировал эту дефиницию К. Маркс, её квинтэссенция. Ведь нельзя забывать, что философия — знание всеобщего в отношениях мира и человека. Именно поэтому философ — носитель этого всеобщего знания. Он мыслит (размышляет) не только о мысли, сознании человека, но окружающем его мире и себе самом в этом мире. Следовательно, занимаясь мыслительной деятельностью, нацеленной на познание и мира, и человека в их целостности, философы становятся специалистами по целостности, а поэтому совсем не случайно, что их также называют ещё и экспертами по целостности (Петер Козловски).

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Основательный объем знаний, последовательные мировоззренческие и методологические ориентиры подходов к действительности и осмыслению системности знаний о ней в значительной мере определяют специфические возможности практической деятельности философа. Собственно это означает, что полученные в ходе профессиональной подготовки философа компетенции дают ему широкие возможности для выхода в различные сферы профессиональной активности и успешно там работать<sup>1</sup>.

Философы сегодня востребованы в самых разных областях общественной практики, но тем не менее самым распространенным видом их профессиональной занятости по-прежнему остается научно-педагогическая работа в системе высшего (а в последнее время и среднего) образования. Несмотря на целый ряд минусов работы в системе современного образования (низкие зарплаты, невысокая престижность педагогического труда), преподавание философии, различных философских дисциплин более всего отвечает уровню и содержанию полученной профессиональной подготовки выпускников философских факультетов. Ведь в этом случае они непосредственно и целенаправленно занимаются философией и постоянно совершенствуют свои знания о ней. Кроме того, в преподавании фи-

<sup>1</sup> Люди с профессиональным философским образованием нередко заняты публицистической, журналистской деятельностью, работают редакторами в издательстве, консультантами в различных учреждениях культуры: в библиотеках, музеях, научных фондах. Многие философы становятся референтами руководителей различных государственных, муниципальных и общественных организаций, да и нередко сами возглавляют эти организации. Они часто работают в службах по связям с общественностью и в других социальных службах и отделах коммерческих фирм.

лософских знаний студентам они реализуют свой творческий потенциал и получают удовлетворение от того, что их знания востребованы, а осуществляемая ими педагогическая деятельность делает их подлинными её субъектами. Как известно, субъектами деятельности (педагогической тоже) становятся люди, которые могут и способны творчески осознать, определять и направлять свою активность на изменение и преобразование объективной действительности (в том числе сознание и поведение других людей). В этом смысле специалисты в области философии могут выступать носителями педагогической деятельности, её творцами и преобразователями, поскольку им присуще не только всеобщее знание о человеке и его бытии в универсуме, но и определённое отношение к себе, своим возможностям воздействия на других людей, их сознание.

Почти во всех философско-педагогических теориях всегда подчеркивалось значение, роль философских знаний, самих философов в обучении и воспитании людей. Не случайно само слово «преподаватель», «учитель», «воспитатель» на протяжении многих веков ассоциировалось с широкими и глубокими знаниями, а также такими понятиями, как усердие, бескорыстие, самоотдача, служение делу и прочими нравственными достоинствами. Так, например, Аристотель высоко ценил роль педагогов и считал, что они достойны даже большего уважения, чем родители, ибо если родители дают жизнь, то воспитатели дают достойную жизнь.

К личности и квалификации преподавателя философии как субъекта педагогической деятельности и сегодня предъявляются очень высокие требования:

Преподаватель по-прежнему должен осознавать социальную ответственность за свои действия,

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

высаживая ростки добра, красоты, истины в души своих подопечных. Ведь педагогическая деятельность — это ответственная профессиональная работа, ибо преподавателю доверено образование человека. Естественно, эффективно и качественно эту миссию может выполнить лишь профессионал — человек, способный и умеющий выполнять эту специализированную деятельность по обучению и воспитанию людей.

Говоря о профессионализме преподавателя философии, его готовности, стремлении им стать, следует учитывать неразрывную связь: 1) индивидуально-личностного (качеств, которыми необходимо должен удовлетворять человек, занимающийся данной профессией) и 2) надындивидуального (требований, которые выдвигаются педагогу, его работе со стороны общества). Соответствие индивидуальному надындивидуальному проявляется в профессионализме — уровне, качестве педагогической деятельности.

Профессионализм не возможен без знания и практического использования педагогической технологии. Технология («технэ» — мастерство, ремесло и «логос» — слово, наука) буквально означает науку о ремесле. В современном звучании технология — это система продуманных, последовательных и апробированных алгоритмов (способов, средств), применение которых ведёт к намеченным результатам. Любая профессия (специализированная деятельность по производству и воспроизводству чего-либо) строится на знании процесса необходимых последовательных операций, в результате которого получается требуемый продукт с заранее заданными конкретными свойствами. Однако для профессиональности вузовского преподавателя знания педагогической технологии явно недостаточно. Фор-

мирование, развитие человека, его обучение и воспитание — это ведь не производство, например, стирального порошка. Необходимо учитывать, что в педагогике принципиально невозможно создать некий универсальный справочник — некую единую технологию с уже готовыми советами и рекомендациями по обучению и воспитанию людей на все случаи жизни. Образовательный процесс настолько динамичен, изменчив, что нельзя однажды и навсегда освоить все секреты педагогического мастерства. Ведь то, что безотказно действовало сегодня, уже завтра может оказаться недостаточным или даже непригодным. По этой причине педагогическая деятельность по природе своей всегда является творческой, а сам преподаватель — рефлектирующим субъектом, постоянно анализирующим и оценивающим свою работу. Именно поэтому педагогическая технология необходимо дополняется владением искусством осуществления педагогической деятельности. Иначе говоря, технология и искусство в педагогической деятельности — это две тесно взаимосвязанные друг с другом её стороны — показатели профессиональности преподавателя философии. Технология есть знание содержания механизмов педагогической деятельности. Искусство же — форма этой деятельности или конкретный способ организации, осуществления процессов обучения и воспитания студентов.

Обе эти стороны педагогической деятельности, естественно, базируются на науке, опираются на проверенные практикой методы, на коллективный опыт, традиции. Однако если в технологии всё же больше объективного, общезначимого, устойчивого, проверенного, то в искусстве как некоторой форме, конкретном способе осуществления педагогической деятельности больше субъективного, личного,

интуитивного, идущего от самого преподавателя. Именно по умению решать конкретные учебные и воспитательные задачи судят об искусстве его как педагога, его способностях учить и воспитывать.

Педагогика — это практическая деятельность о возможных наиболее эффективных и благоприятных способах постановки и решения образовательных (обучения и воспитания) задач в тех или иных конкретных условиях. Это означает, что педагогика не может основываться только на директивных нормах обучения и воспитания людей (лишь так и никак иначе). В этом смысле занятие педагогикой всегда требует от преподавателя философии особого искусства в творческом осуществлении процессов обучения и воспитания. В этом творчестве созидания искусства педагогической деятельности есть определённое созвучие с философствованием — размышлением о мире, людях и себе, поиском ответов о том, как сделать жизнь лучше. Не случайно Ф. Ницше говорил о том, что воспитание — это не вооружение глаз очками, воспитание — это освобождение от мусора, червей, которые хотят прикоснуться к человеку. Соответственно и педагогический процесс, согласно его мнению, — это распознавание способностей и развитие учащихся, воспитанников, а затем содействие правильному созреванию определённой добродетели.<sup>2</sup>

Важно отличать педагога-профессионала от дилетанта в педагогике. Данное обстоятельство очень важно, поскольку педагогические функции в силу тех или иных обстоятельств могут выполняться и выполняются разными людьми, нередко не только не имеющими специальной подготовки, но, как

<sup>2</sup> См.: Ницше Ф. Шопенгауэр как воспитатель. // Избранные произведения: В 3 т. — Т.2. — М., 1994. — С. 10.

говорят, и не горящими желанием их исполнять. Я отнюдь не хочу утверждать, что профессионал в педагогике — это тот человек, который имеет соответствующие регалии (учёную степень и учёное звание), а человек без соответствующего диплома и аттестата будто бы не может считаться таковым. Подлинный профессионализм, конечно, не в формальных подтверждениях и не в регалиях, а в степени свободы, равно как и ответственности, быть субъектом педагогической деятельности — творчески и со знанием дела ставить и решать все её задачи.

Можно предложить ряд критериев (рамки их, конечно, условны) для деления всех занимающихся педагогическим трудом на подлинных профессионалов своего дела и, так сказать, любителей, так или иначе не ставших или ещё не сумевших стать профессионалами — подлинными субъектами в педагогике. В этих критериях, кстати, особые отличия педагогической деятельности философов от преподавателей других учебных дисциплин в университете.

В суждениях и в работе непрофессионала больше присутствует оценочного (вкусового) и описательного, чем аналитико-понятийного и концептуального. Его определения той или иной педагогической ситуации практически всегда расписывающие, в них меньше охват связей и опосредствований. Указания, которые он даёт, чаще всего директивно поучающие, в них больше абсолютизации, наличествует плеоназм (смысловая избыточность). Непрофессионал чаще и более всего работает в сфере явлений. Он, как говорил А.И. Герцен о дилетантах: «сшибает верхушки», но не видит глубинных оснований и причин тех или иных педагогических процессов и состояний в их развитии.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

В отличие от непрофессионала, педагог, которого можно назвать профессионалом, равно как и преподаватель философии, обычно владеет технологией педагогической работы на уровне сферы сущностей. При этом всегда заметны его стремления к переходам от сущности первого порядка к сущности второго, третьего рода и т.д. Определения педагогических ситуаций профессионала носят чётко фиксирующий характер, в них больший охват связей, нет абсолютизации единичного и особенного. Его педагогические указания не столько поучающие, сколько советующие и мобилизующие. Учебная и воспитательная работа со студентами базируется на всей системе теоретического знания, в своём анализе и выводах он в меньшей мере опирается и полагается на массовое и обыденное сознание. Соответственно во взаимоотношениях со студентами профессионалу свойственна богатая палитра реакций: от отвержения до сопереживания и одобрения. Можно, наверное, сказать и так, что педагог-профессионал — это такой человек, который устремлен на что-то поверх и помимо конкретной педагогической ситуации. Конечно же, профессионал воспринимает эту ситуацию, и она, естественно, на него воздействует, но, он, будучи профессионалом, как бы выходит за пределы этой ситуации, он выходит за свои собственные пределы (т.е. привлекает опыт других, науку и пр.). Вот это, если уместно здесь так сказать, трансцендирование и есть важнейший признак педагогического профессионализма преподавателя философии.

Однако и для профессионала и непрофессионала в педагогике общим смыслом деятельности должен стать принцип, который сходен с принципом деятельности врачей — «не навреди». Иначе говоря, любое действие или бездействие педагога не должно на-

носить, причинять физический или духовный вред воспитаннику, ученику. Это должно быть действие, которое всегда несет добро, основывается на доброжелательном и уважительном отношении к своему подопечному. Ведь педагог не может действовать, учить, воспитывать со злым умыслом, имея недобрые намерения или преследуя какие-то свои узкоэгоистические цели. Педагогическая работа должна основываться на терпении, исключать всякого рода предвзятость, раздражительность, высокомерие. Естественно, любой человек, занимающийся педагогической деятельностью, должен заботиться и о своём репутации, основанием которого как раз и является принцип не нарушить основной закон этой деятельности — не причинить вред, сея разумное, доброе, вечное, ибо, как говорил В.С. Соловьёв: каждый человек утверждается в другом. Ответственность педагога в этом смысле особенна. Утверждая себя в другом, других — своих учениках и воспитанниках, педагог формирует тем самым и личность человека, и достойную общественную среду.

Таким образом, требования к профессионализму в педагогической деятельности включают в себя как бы два уровня: надличностный — знание и владение общей технологией обучения и воспитания и личностный — владение искусством претворения знаний и умений общей технологии воспитания и обучения в решении конкретных педагогических задач. При этом важно подчеркнуть, что подлинно профессиональная работа преподавателя возможна лишь на базе широких знаний, эрудиции и общей культуры. Преподаватель должен обладать последовательной мировоззренческой и гражданской позицией и, конечно же, высокими нравственными качествами. Важнейшее значение в его профессиональной деятельности имеют, несом-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ненно, и его личностные психологические свойства (темперамент, характер, способности, воля), и его предрасположенность к данному виду труда, и гуманное чуткое отношение, любовь к студентам. Как писал в своё время Л.Н. Толстой: «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет любовь только к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он — совершенный учитель»<sup>3</sup>.

Становление философа субъектом педагогической деятельности во многом зависит от его непосредственной включённости как в процессы обучения и воспитания студентов, так во и все другие необходимые виды преподавательской работы. Известно, что педагогический процесс обычно включает в себя очень много сторон (действий): обучение, просвещение, воспитание, перевоспитание, наставничество и т.п. Главная цель, которая решается в ходе всех этих действий целостного педагогического процесса, — возвращать и приводить все силы человека в гармоническое соотношение. Процесс этот непрерывный, как непрерывна сама жизнь и многообразны ситуации, с которыми сталкивается каждый человек. Собственно, отсюда следует, что и университетская педагогическая деятельность философа тоже достаточно многогранна, и было бы не совсем правильно рассматривать её только кабинетной деятельностью учёного. Столь же неверно сводить эту деятельность целиком и полностью лишь к непосредственным процессам преподавания, передаче

<sup>3</sup> См.: Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. — М., 1953.

знаний. Спора нет, конечно, эти виды деятельности философа (преподавание и занятие научными исследованиями) в их единстве и взаимообусловленности являются существенным мериллом качества его работы в университете. Однако университетская научно-педагогическая деятельность состоит не только из них, она включает в себя целый ряд ещё и других, тоже очень важных и необходимых её компонентов, или видов.

Можно условно выделить следующие виды таковой деятельности философа в университете:

- подготовительная;
- академическая (учебная);
- контролирующая;
- методическая;
- воспитательная;
- коммуникактивная;
- научно-исследовательская;
- консультативно-экспертная;
- рефлексивная.

Сразу же скажем, что все эти виды университетской деятельности преподавателя философии тесно связаны и взаимообусловлены и их трудно отделить друг от друга. Но тем не менее каждый вид этой деятельности имеет своё назначение и содержательное наполнение.

Так, если говорить о подготовительной деятельности преподавателя философии, то необходимо подчеркнуть, что она выступает основой эффективности всей его работы в университете. Это огромный массив каждодневной работы: от непосредственной подготовки к проведению конкретного учебного занятия (лекции, семинара) до изучения научной, публицистической, учебно-методической и прочей, в том числе и чтения художественной, литературы и регулярного просмотра самой раз-

ной периодики. Подготовительная работа преподавателя включает в себя составление разных учебных планов, программ, отчётов, сбор материала и разработку учебных курсов лекций. Впрочем, всего здесь не перечислишь, ибо это, можно сказать, постоянная работа преподавателя над собой и с собой, позволяющая ему «держат планку» и быть в полной боевой готовности к встречам со студентами и своими коллегами.

Учебная работа — проведение занятий со студентами занимает в отличие от подготовительной деятельности всякого преподавателя философии (работает ли он в техническом, медицинском, ином вузе или на философском факультете) вполне определённое (точно фиксируемое в нагрузке преподавателя) время. Правда, учебная нагрузка преподавателя, который осуществляет профессиональную подготовку студентов на факультетах философии, составляется не только из количества академических часов, затраченных на проведение лекций и семинаров, но и трудно поддающейся точному подсчёту его деятельности как научного руководителя курсовых, дипломных и диссертационных работ. Учебная деятельность преподавателя философии — это вид активной работы его со студентами, содержанием которой является целесообразное изменение (преобразование) их сознания посредством создания предмета этого сознания — философского знания. Учебная деятельность — это во всех случаях конструктивная деятельность, ибо в ходе её не только формируется определённая система философских и других различных знаний, умений, навыков, но и вырабатываются конкретные формы ценностного отношения к действительности. Всё это позволяет учащимся трансформировать приобретенные знания и усвоенные ценностные установ-

ки в реальные личностные компетенции своих будущих профессиональных занятий.

Учебная работа, её ход и результаты находят своё отражение в особой деятельности преподавателя по её контролю. Переход на двухуровневую систему подготовки в вузах по-новому определяет соотношение академической и самостоятельной работы студентов. Согласно новому стандарту профессиональной подготовки в вузе самостоятельная работа теперь будет занимать равное академической нагрузке студента время. Это означает, что возрастает роль как самой самостоятельной работы (самоподготовки студента) в обучении, так и её контроля преподавателем. Соответственно, преподавателю философии придется уделять значительное внимание уделять разработке средств контроля — измерительным инструментам проверки знаний студентов. В этой связи, можно полагать, возрастет значение и объем таких форм учебной работы преподавателя со студентами, как консультации, собеседования, коллоквиумы, тестирование, проводимые им вне рамок расписания учебных занятий.

Качественное проведение учебных занятий, осуществление эффективного контроля над процессами усвоения знаний студентами и приобретения ими профессиональных компетенций невозможно без систематической методической работы преподавателя философии. В последнее время значение этой работы значительно выросло. Впрочем, она практически всегда была важнейшей составной частью научно-педагогической деятельности преподавателя в университете. И дело здесь не только в том, что само продвижение преподавателя в должности, получение им учёного звания по условиям проводимого конкурса требовало и требует обязательного наличия ме-

тодических разработок и их публикации. Всё это так. Однако методическая работа ведётся преподавателем не ради отчёта только, но и для себя — своего профессионального роста. Преподавателю необходимо заниматься методической работой: менять и совершенствовать изложение материала на лекциях, вводить новые вопросы для обсуждения на семинарах, а следовательно, составлять и писать специальные разработки и рекомендации по изучению учебного курса или некоторых его тем, помогая тем самым студентам в освоении материала дисциплины. Ведь каждый учебный год преподаватель встречает новых студентов, и он должен изучать с ними всё то, что изучал преподаватель с другими студентами год, два и три назад. Иначе говоря, он обязан учить очередную группу, курс одному и тому же. Естественно, материал, который использует преподаватель, является новым для учащихся, но для него самого этот материал с каждым учебным годом становится всё более шаблонным (невообразимо скучно твердить одно и то же). Это означает, что ему надо постоянно преодолевать шаблонное воспроизведение неоднократно используемого в обучении программного учебного материала. При повторении старого и известного преподавателю необходимо постоянно углублять эти знания, искать в них новые стороны. А для этого надо всё время совершенствовать методику обучения, искать более эффективные приёмы объяснения учения, постоянно включать в преподавание новый материал. В этой связи преподаватель должен постоянно расширять и совершенствовать свои знания. Ведь его миссия — совершенствовать своих учеников, но если он не в состоянии усовершенствовать себя, говорил Конфуций, как он сможет совершенство-

вать других людей? Вот почему нельзя останавливаться на том, что уже достигнуто, надо всё время вводить в оборот всё новые и новые знания, отрабатывать и оттачивать методику их преподавания учащимся.

Преподаватель философии в силу особенностей преподаваемой науки (ее мировоззренческой, ценностной, методологической, праксеологической функций) в большей мере (по сравнению с преподавателями других учебных дисциплин) призван ставить и решать вопросы воспитания студентов. Конечно, процесс воспитания студентов в значительной степени здесь осуществляется через лекции, семинары и другие формы учебных занятий по философии. Можно сказать, что преподаватель воспитывает своей личностью, той любовью к преподаваемому предмету, которую он передаёт студентам. Естественно, его воспитательное воздействие на студентов проявляется и в том, что он и сам всегда и во всем является примером ответственного отношения к науке и к делу. Несомненно, глубокие и разносторонние знания, опыт, педагогическое мастерство — важнейшие составляющие успеха в профессиональной деятельности любого преподавателя, в том числе, конечно, и преподавателя философии. Однако нельзя забывать, что преподаватель воспитывает, обучает, наставляет и примером своей личности, своего отношения не только к другим людям, но и к самому себе. Следует помнить также и о том, что, формируя целостную личность, педагог не может упускать из вида ни нравственную, ни эстетическую, ни какую-либо иную её сторону. Может ли педагог будить (воспитывать) в человеке возвышенное и прекрасное, если сам он, скажем так, является человеком совершенно далеким от требований существующих норм приличия? Именно поэтому вузовскому педагогу

приходится думать и о своём внешнем облике, одежде, отношении к вещам, дабы быть примером опрятности и аккуратности и проявлять тем самым свой безукоризненный вкус и изящество. Ведь не случайно Сократ говорил, что признак изящества — это приличие, и именно оно не допускает никаких излишеств. Конечно, педагог может и должен привлекать внимание студентов не только своими профессиональными познаниями, общей эрудицией и интеллектом, но, несомненно, также и своей доброжелательностью, вниманием, вежливостью.

Учебная и воспитательная деятельность преподавателя осуществляется на основе его коммуникации со студентами — непосредственного регулярного живого общения с ними (с каждым из них) не только на лекциях, семинарах, но и вне учебного времени. Умение выстроить эффективное общение, которое максимально способствует решению поставленных задач учебной и воспитательной деятельности для каждого из студентов, есть исключительно важный компонент педагогической работы преподавателя философии. Этот вид педагогической деятельности, хотя и осуществляется в процессах учебной и воспитательной работы со студентами, не сводим в целом ни к одному из них. Он — вид особой заботы преподавателя, ибо направлен на осуществление стратегии индивидуального подхода в работе (коммуникации) со студентами. Именно поэтому он требует особой и тщательной разработки тактики общения с каждым из студентов. Эта тактика общения преподавателя и студента — в диалоге. Ведение диалога учителя со своими воспитанниками и учениками — это и есть профессиональное педагогическое общение, которое необходимо включает в себя, во-первых, обучение, информирование. Ведь педагог — это, прежде

всего наставник, и его основная миссия — не просто дать знания, но показать систему в построении знаний, обобщить накопленный культурный опыт, актуализировать ценности предшествующих поколений людей, чтобы подготовить студентов к меняющимся условиям жизни.

Профессиональное педагогическое общение, во-вторых, включает в себя специализированную деятельность по воспитанию. Педагог в процессе взаимодействия со своими воспитанниками ранжирует их поступки, поведение, даёт им оценку. Он задействует в этом процессе внушение, убеждение, пример и другие всевозможные механизмы воздействия на сознание своих учащихся, с тем чтобы сформировать определённые установки и принципы социально значимой деятельности личности. Естественно, специализированная воспитательная деятельность преподавателя философии — это интерактивное общение его со своими студентами, и оно не возможно без постоянной коррекции им своего поведения и своих взаимоотношений со студентами.

Профессиональное педагогическое общение, в-третьих, не может быть не пронизано глубоким и искренним чувством любви и уважения преподавателя к студентам. Всякий студент для него должен быть прежде всего целью в его взаимодействии с ним. Это значит, что он обязан исключить какую-либо предметность «Ты» студента со стороны своего «Я». Студент, его «Ты» не должно быть для преподавателя безразличным, неразличимым, но обязательно стать чем-то близким и особенным. А это значит, что педагогу необходимо во всех его взаимодействиях со студентами максимально проявлять своё участие в их жизни, излучая заботу, доброжелательность и теплоту.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Серьёзная трудность, с которой нередко сталкивается университетский преподаватель, — установление контакта со студентами. Вузовским педагогам, особенно принадлежащим к старшему поколению, часто очень трудно, скажем так, найти общий язык с молодыми людьми, чтобы выстроить доверительные отношения с ними. В этом случае, естественно, что и молодые люди, их студенты, чувствуют определённую скованность и напряжение во взаимоотношениях с преподавателем, не стремятся проявлять инициативу, чтобы пойти на контакты с ним. Вот почему такое общение чаще всего носит жестко ролевой, формальный характер и «идёт» только вокруг вопросов учебной работы. Правда, бывает так, когда преподаватель (как правило, молодой и делающий после окончания вуза пока ещё первые шаги в своей педагогической деятельности) некритически идентифицирует себя со студентами, пытается играть роль «равного им друга». Такого рода «демократизм» во взаимоотношениях преподавателя со студентами приводит к тому, что последние чуть ли не хлопают его по плечу, обижаются на него и высказывают все свои обиды, если, как им кажется, он поступил с ними недружелюбно. Само собой разумеется, что такой стиль отношений приводит лишь к потере авторитета преподавателя и, конечно, затрудняет достижение стоящих перед ним педагогических задач. Ведь общение преподавателя со студентами преследует вполне конкретные задачи, и оно не может быть неформальным, а поэтому педагог всегда должен соблюдать дистанцию, не переходить грань, отделяющую его от студента, не забывать о стоящих в процессе работы с ним профессиональных задачах. Именно поэтому дистанция необходима в работе со студентами. Правда, дистанция не должна обозначаться и показываться чванством, требовани-

ями беспрекословного повиновения, самодурством. Она — в глубоких знаниях, широкой эрудиции, логике суждений и аргументации. Нельзя забывать, что студенты — взрослые люди, у некоторых из них есть собственные семьи, дети, многие из них работают, а поэтому взаимоотношения с ними должны, несомненно, выстраиваться с учётом этих обстоятельств. Именно поэтому необходима особая деликатность и чуткость в общении с ними. Нужно так общаться, чтобы они чувствовали, что к ним относятся с уважением и пониманием, как это обычно бывает во взаимоотношениях людей, знающих себе цену. Однако это не исключает необходимость иногда высказать им свои претензии и даже порой наказать. Дело это очень и очень сложное, требующее такта и дипломатичности.

Во взаимоотношениях со студентами особое значение имеет имидж, который преподаватель создаёт и которому обычно следует. Лучшим вариантом во взаимоотношениях со студентами является имидж старшего по возрасту современника студента. Если возрастной интервал преподавателя и студентов не слишком велик, уместен имидж, который позволяет преподавателю вести себя, как старший брат студента. Он должен тогда стараться во взаимоотношениях со студентами выставлять не столько наставления и указания, сколько предлагать советы, подсказки, вопросы, мобилизуя их собственный потенциал. Конечно, если преподавателю удаётся последовательно, без срывов следовать в своём поведении имиджу старшего брата, то его взаимоотношения со студентами складываются обычно хорошо. Однако со временем разрыв между имиджем преподавателя как брата и реальностью студенческой молодости неумолимо увеличивается. Преподаватель начинает испытывать серьёз-

ные затруднения в следовании имиджу старшего брата в своих взаимоотношениях со студентами. Вот тогда-то преподавателю и необходимо скорректировать свой имидж, перейти от имиджа старшего брата к имиджу сначала заботливого отца, а потом и мудрого деда. Правда, надо, чтобы имидж и отца, и деда был все-таки имиджем современника студента, а не имиджем ностальгирующего о прошлом и живущего в прошлом человека. Главное — не унывать, а преодолевать неудовлетворенность поиском новых форм достойного имиджа во взаимоотношениях со студентами.

Еще одна трудность, с которой нередко сталкивается вузовский педагог в общении со своими студентами, это следование одним и тем же правилам во взаимоотношениях с каждым из них. Каждый человек уникален и, классифицируя его в соответствии с теми или иными типичными чертами, нужно быть предельно внимательным к нему как индивидууму. Это требование почти невозможно соблюсти, особенно в условиях курса, группы, ибо преподавателю, как любому человеку, свойственно симпатизировать одним людям, как-то выделяя их, и индифферентно или порой даже с негодованием относиться к другим. В этом случае нельзя никоим образом показывать своё расположение к одному и нерасположение к другому. Преподаватель совершает грубую ошибку, если допускает неравенство в его взаимоотношениях со своими подопечными, ошибку, которую ни один из них не простит ему никогда.

Важную роль в деятельности университетского преподавателя играет научно-исследовательская работа. Понятно, что человек, который преподаёт философию, не может в прямом смысле этого слова называть себя философом, если он не уделя-

ет должного внимания собственным научным исследованиям — осмыслению и разработке актуальных проблем философии в той или иной её области. Университетское преподавание — в этом его специфика — это обучение науке посредством научного исследования. Как можно студента обучать науке, научным исследованиям, если сам ты не упражняешься в ней, не следишь за процессами её развития и появляющимися новыми проблемами. Именно поэтому можно сказать, что и сама педагогическая деятельность в университете — это основанный на науке и используемый научные исследования процесс коммуникации преподавателя со студентами и аспирантами. Собственно, постоянное взаимодействие педагога (профессора, преподавателя) и учащихся, их прямое общение на учебных занятиях и вне их тоже есть, по существу, процесс приобщения студентов к науке. Ведь для того, чтобы реализовать цели и задачи профессиональной подготовки философов, обучение студентов должно осуществляться через практику самостоятельных научных исследований и их презентацию в виде публикаций и выступлений на научных семинарах, конференциях.

Значительное место в университетской преподавательской деятельности философа занимает консультационно-экспертная работа. Причем это не просто учебные консультации, проводимые в студенческих аудиториях, перед экзаменами и индивидуальными консультациями по написанию курсовых, дипломных и диссертационных работ, но и экспертная работа (рецензирование) научных работ студентов, аспирантов, соискателей учёных степеней, коллег, участие в работе диссертационных советов. Конечно, если говорить в общем, то данная работа является продолжением научной деятельности

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

преподавателя. Действительно, консультационно-экспертная работа преподавателя расширяет его кругозор, знакомит с новыми исследовательскими программами, оттачивает мастерство критического анализа, однако она всё же занимает особое место. Она специфична, поскольку решает, если так можно сказать, проблемы фильтрации содержания самой науки философии, направлений и методологии её развития. В этом смысле эти занятия философа (а они занимают весьма существенную долю его времени) как бы выходят за рамки собственно его педагогической деятельности. Но тем не менее они оказывают воздействие на определение позиций преподавателя в науке, а следовательно, и на стиль преподавания.

И, наконец, ещё один чрезвычайно важный компонент, или вид деятельности университетского преподавателя, — рефлексия. В данном случае рефлексия — это момент осмысления и оценки преподавателем собственной деятельности. Это необходимый момент работы всякого преподавателя, позволяющий ему всякий раз не только вычленять то, что уже сделано и то, что ещё предстоит сделать, но и критически оценивать качество проделанной работы.

Считается, что активной и направляющей стороной, субъектом взаимодействия: преподаватель — студент всегда должен выступать преподаватель, ибо он решает через посредство такого взаимодействия не только определённые, конкретные задачи обучения профессии, подготовки к жизни в определённой социокультурной среде, но и передаёт студентам опыт, культуру предшествующих поколений. Действительно, в течение длительного периода человеческой истории молодёжь в основном черпала этот опыт у своих предшественников, как более

знающих и более подготовленных к разным ситуациям жизни людей старшего поколения, хотя, конечно, она всегда перенимала этот опыт также и у своих сверстников. Однако сейчас складывается новый тип социальной связи между поколениями, когда образ жизни старших поколений уже не столь сильно довлеет над молодёжью. Сегодня, когда люди разных стран объединены разветвленной сетью электронной коммуникации, у молодёжи возникает общность опыта, которого никогда не было в прошлом и который, соответственно, уже не является исключительно лишь повторением опыта предшествующих поколений. Это значит, что имеет место разрыв между поколениями, который является совершенно новым, он глобален и всеобщ<sup>4</sup>. Следовательно, в наше время мы видим, что культура, ориентированная на передачу опыта от старших поколений к младшим, всё более сменяется новым типом их отношений друг с другом. Это касается в том числе и отношений между вузовскими преподавателями и студентами. Университетский преподаватель философии сейчас вовсе не является единственным и главным носителем знания. При сегодняшнем обилии самых разных источников приобретения знаний ему порой сложно отследить всё многообразие появляющихся подходов и интерпретаций их развития. Конечно, преподаватель обладает системным знанием, а поэтому, будучи наставником студентов, учит их системному видению действительности, а также выбору методологических оснований её научного познания. Он организует процесс познания, объясняет, как можно использовать и применять полученные знания и их совершенствовать. Задача

<sup>4</sup> См.: Мид М. Культура и мир детства. — М., 1988.

преподавателя привить вкус к научному исследованию, решению теоретических и практических задач, встающих на его пути в познании, научить студента учиться. Понятно, что реализовать эти цели намного сложнее, чем просто преподавать — передавать, преподносить знания по тому или иному предмету. Соответственно, такие отношения между преподавателем и студентами утрачивают характер принуждения и не могут быть ничем иным, как отношениями сотрудничества и взаиморегуляции равных субъектов взаимодействия. И понятно, что преподаватель должен быть готов и подготовлен к профессиональному ведению диалога со своими студентами и даже с теми, кто не очень стремится учиться.

Чтобы быть подлинным субъектом педагогической деятельности, современный вузовский преподаватель должен обладать многими человеческими качествами, которые являются необходимыми для его успешного общения со своими студентами. Назовем те, без которых не может состояться ни один университетский преподаватель как субъект педагогической деятельности.

Прежде всего это, конечно, подлинный, а не мнимый авторитет преподавателя среди учащихся и коллег. Высокий авторитет педагога завоевывается неустанной и добросовестной работой, глубокими познаниями, мастерским владением преподавания знаний учащимся, гуманным, но требовательным отношением к ним.

Педагог обязан быть искусным в общении, а для этого он должен быть хорошо подготовлен как практикующий психолог. Главное во всех видах его взаимоотношений с учащимися — внутренняя установка к активности, которая предполагает умение отстаивать и проводить эту жизненную позицию в своей педагогической работе. Вузовский

педагог должен быть фасилитатором. Это значит, что он должен следовать научной истине, открыто выражать свои мысли и переживания, отстаивая и защищая ее. Преподаватель должен быть уверен в возможностях и способностях каждого из своих учеников, постоянно оказывая поддержку и доверие их стремлениям к развитию. И наконец, преподавателю необходимо особое видение внутреннего мира и поведения каждого своего ученика как бы с позиции самого ученика. Другими словами, педагог-фасилитатор — это человек, который в общении со своими воспитанниками умеет, образно говоря, постоять в чужих туфлях, посмотреть их глазами на всё вокруг, в том числе и на себя<sup>5</sup>.

Преподаватель значительно преуспеет в своей профессиональной деятельности, если он приобретет ещё и такое важное качество, как проницательность. Проницательность — это быстрое и адекватное познание людей, их взаимоотношений в определённой ситуации, а также и основанное на этом знании предвидение их реакций на некоторые жизненные обстоятельства. Проницательность — результат приобретенного опыта человеком, его наблюдательности, владения приёмами диалогового общения. Чтобы развить в себе проницательность, необходимы: гуманистическая направленность личности; потребность в познании людей; понимание обстоятельств, причин того или иного поведения людей; эмпатия (способность к вчувствованию в отношения с другими людьми); умение анализировать; не торопиться с обобщениями и выводами, стремиться их проверять.

<sup>5</sup> См.: Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. М., 2002.

В педагогической практике взаимоотношений преподавателя с его студентами возможны и некоторые ошибки. В этой связи весьма существен вопрос, а имеет ли право философ в педагоге на ошибку и вообще какова цена той или другой его ошибки для дела обучения и воспитания личности. Скажем сразу, что ошибки, конечно же, неизбежны в любой творческой работе, в том числе и преподавательской. Но ошибка ошибке рознь. Бывает, что преподаватель ошибся в выставлении оценки на экзамене, недооценил или, наоборот, переоценил знания студента. Это, конечно, досадная ошибка, и она должна быть исправлена. По крайней мере, преподаватель может извиниться перед студентом, если он действительно не учел всех обстоятельств и выставил явно заниженный балл за его ответ. Встречаются случаи, когда преподаватель забывает о чем-то, что обещал студенту и не выполняет обещанного. Это тоже, скажем, не украшающая преподавателя, снижающая его педагогический авторитет ошибка, но такая, которая может и должна быть исправлена.

Однако в учебной и воспитательной практике есть и ошибки, которые не только несовместимы с ней, но и вообще недопустимы в деятельности философа. Так, если, например, преподаватель грозит, предсказывает всякого рода кары своим воспитанникам, предрекает, что ничего у них не получится, он совершает самую грубую педагогическую ошибку. Ведь такое, кстати, чаще всего абсолютно беспочвенное предсказание, запугивание только ухудшает ситуацию, поскольку увеличивает нерешительность и трусость. В данном случае педагогу следует поступать как раз наоборот. Не следует запугивать, грозить всеми страшными карами судьбы, а постараться убедить студента (нарисовав ему, конечно, и возможные отрицательные

следствия его поведения), что ему по силам справиться с ситуацией, решить свои проблемы, вселив тем самым в него оптимизм и желание идти верной дорогой. Надо так направить мысль учащихся, чтобы они могли осознать, как говорил ещё Вергилий: «Они могут, потому, что они думают, что могут».

Таким образом, преподаватель философии, чтобы быть подлинным субъектом педагогической деятельности со студентами, должен подходить к ним не только как к объектам своих воздействий в процессе их обучения и воспитания. Он должен рассматривать студентов как своих партнёров и формировать из них субъектов собственной активности, мотивированной на знание и творчество.

МОЖНО И НУЖНО ЛИ  
ПОПУЛЯРИЗИРОВАТЬ ФИЛОСОФИЮ?

*Е.Н. Шапинская*

Пространство популярной культуры всё более и более расширяется в массовом обществе. Практически все формы культуры подвергаются действию культурной индустрии с её стратегиями стандартизации и выпуска прибыльного продукта для массового потребления. До невиданных ранее масштабов расширяется и область образования. Высшее образование становится самым обычным явлением, диплом о его получении — бумагой, необходимой для получения далеко не самой квалифицированной работы. Поток вчерашних школьников, имеющих самый разный уровень знаний даже по базовым предметам, заполняет аудитории университетов, где преподаватели сталкиваются зачастую с абсолютно неподготовленной для усвоения какого-либо теоретического знания молодёжью. В этих условиях упрощение становится обычным явлением при широком распространении преподавания ряда дисциплин, в том числе и философии. Актуальной становится кажущаяся доступность философских текстов, возможность изложить их за короткое время простым языком.

В качестве примера можно привести серию брошюр, излагающую идеи известных философов за 90 минут. В аннотации содержатся заманчивые обещания: «Серия “Вся мировая философия за 90 минут” дарит нам возможность быстро и без напряжения познакомиться с самыми знаковыми но-

сителями философской мысли за всю историю человечества». В своей книге «Платон за 90 минут»<sup>1</sup> Пол Стреттерн предлагает краткий обзор жизни и идей Платона, которые помогли человечеству осознать смысл своего существования. Книга также включает в себя выдержки из диалогов Платона, краткий список литературы для тех, кто желает углубиться в тему, а также даты важнейших событий, произошедших как в судьбе самого Платона, так и в истории его эпохи.

Таким образом утверждается доступность философии для совершенно неподготовленного человека. Это подтверждается весьма распространенной релятивистской позицией среди современных исследователей, которые говорят о желании философов-универсалистов не просто «оградить пространство собственно философии от интервенции со стороны прикладных направлений, развивающихся на стыке с социологией, психологией, историей», но «характерный оттенок превосходства, способствовавший формированию стереотипа об отстраненности философской дисциплины от смысловых вопросов и проблем, связанных с житейскими — частными, конкретными — ситуациями. Человек с улицы при этом предстает неспособным ставить и достойно решать проблемы бытия»<sup>2</sup>.

Одним из способов сопряжения философии и проблем повседневной жизни является косвенное использование философских подходов к повседневным жизненным ситуациям. Такая стратегия используется известным направлением «Философия для детей», основанном на американском прагматизме и

<sup>1</sup> Стреттерн П. Платон за 90 минут. — М., 2003.

<sup>2</sup> Сыродеева А.А. Релятивизм как идеология повседневности // Ориентиры. М., 2010. Вып. 7. — С.114

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

получившем распространение во многих странах. «Философия для детей» не прибегает к текстам философов или к историческому материалу. Напротив, в качестве основы для совместного чтения в классе берутся рассказы, основанные на событиях, близких жизненному миру и соответствующих опыту той или иной возрастной группы. В основе этих незамысловатых на первый взгляд историй лежат базовые философские проблемы, которые решить и обосновать свой выбор предлагается детям<sup>3</sup>.

Еще одним способом популяризации философии является постмодернистское «цитирование», включение философских текстов наряду с другими культурными текстами в популярные жанры, что «уравнивает» их с литературными, кинематографическими, научно-популярными текстами всех видов и жанров, что вполне соответствует подходу к изучению культуры, разработанному в рамках такого влиятельного во второй половине XX века направления, как «культурные исследования» (cultural studies). Поскольку тексты, к которым мы обратимся в данной статье, могут быть вполне включены в русло этого направления, приведём некоторые положения «культурных исследований».

На формирование «культурных исследований» большое влияние оказали идеи выдающегося исследователя культуры Р. Уильямса, который рассматривал культуру как динамический процесс. Уильямс отказывается от идеи культуры как «сумы достижений человеческого разума и духа», эстетических и интеллектуальных шедевров. Эта идея господствовала в культурологических исследованиях конца XIX начала XX века и нашла наиболее

<sup>3</sup> Подробнее см.: Юлина Н.С. Философия для детей. — М., 2005.

яркое выражение в работе М. Арнольда «Культура и анархия» (1869). В понимании культуры как образа жизни, как суммы практик Уильямс и его последователи близки к позиции культурных антропологов. Представители школы «культурных исследований» приняли на вооружение утверждение Уильямса «культура обычна» и уравнивали все культурные тексты, от сложнейших философских работ до популярных комиксов.

«Культурные исследования» работают с расширенным понятием культуры, отрицая бинаризм высокой/низкой культуры, а также любые попытки установить культурную стратификацию. Они более склонны к антропологическому взгляду на культуру как на «весь образ жизни людей», хотя и не поддерживают определение культуры как тотальности. Соответственно, этот подход к культуре легитимизирует, оправдывает и восхваляет все аспекты популярной культуры. Последняя рассматривается как ценность сама по себе, а не как «теневого феномен» или средство идеологической мистификации.

«Культурные исследования» всеохватывающи. Так как все аспекты социальной жизни относятся к культуре, ни один из них не исключен из их интересов, будь то опера, мода, уличное насилие, разговоры в кафе, шопинг, фильмы ужасов и так далее. Все они больше не канонизируются и не располагаются вокруг центральной области значений. «Культурные исследования» отрицают абсолютные ценности, они занимаются тем, что представляется им интересным.

«Культурные исследования» придают большое значение исследованию популярной культуры. Они, по сути дела, являются ведущим направлением в её изучении на сегодняшний день и наиболее далеко отстоят от критического пафоса первых серьёзных

исследований массовой культуры (культурный модернизм, Франкфуртская школа). Согласно «культурным исследованиям», создание (производство) различных форм и текстов популярной культуры может давать власть тем, кто находится в подчинённом положении и может оказывать сопротивление доминантному пониманию мира. Это положение в корне отличается от мнения многочисленных критиков популярной культуры, которые упрекают её в том, что она создаёт пассивного потребителя. Это не означает, что популярная культура всегда придаёт силу и сопротивление. Отрицать пассивность потребления не значит отрицать то, что потребление иногда бывает пассивным<sup>4</sup>.

Получившие большое распространения на Западе и всё чаще издающиеся в русском переводе книги серии «Популярная культура и философия» (на русском языке название серии звучит «Философия поп-культуры», что меняет замысел и смысл всей серии) стали востребованными, на наш взгляд, именно по причине успеха «культурных исследований» как подхода к анализу культуры.

Обратимся вначале к самим книгам. В них рассмотрены многочисленные тексты современной культуры, причем критерием отбора является коммерческий успех, означающий популярность среди самых широких кругов аудитории.

Перечислим некоторые темы (и, соответственно, названия):

«“Симпсоны” и философия».

«“Властелин колец” как философия».

«“Гарри Поттер” и философия».

<sup>4</sup> См.: Шапинская Е.Н. Очерки популярной культуры. — М.: 2008. — С. 43–61.

«“Звездные войны” и философия».

«Джеймс Бонд и философия».

«Битлз и философия».

Всего в серии более 30 книг, они активно переводятся на русский язык. В поле внимания издателей попали доктор Хаус и вампирская сага «Сумерки», «Властелин колец» и «Гарри Поттер».

Что же представляют собой эти книги?

Задача их двойственна.

С одной стороны, они стремятся найти философский смысл в текстах популярной культуры. С другой — изложить идеи философов различных времен и народов в доступной форме. Обосновывая тематику своих очерков, создатели «Философии и поп-культуры» задаются вопросом: «Закономерно ли писать философские очерки о поп-культуре? Стандартный ответ на этот вопрос таков: и Софокл, и Шекспир были представителями популярной культуры в своё время, но никто не ставит под вопрос закономерность философских размышлений о их произведениях». Это ни в коем случае не означает, что авторы уравнивают Симпсонов с великими творениями культуры (хотя, по логике «культурных исследований», это вполне возможно). Тем не менее популярный телесериал, по мнению авторов книги о Симпсонах, «достаточно глубок и, несомненно, достаточно забавен, чтобы привлечь серьёзное внимание. Кроме того, его популярность означает, что мы можем использовать «Симпсонов» как иллюстрацию традиционных философских проблем для того, чтобы эффективно привлечь читателей, находящихся вне академической сферы»<sup>5</sup>. Поскольку большинство авторов являются препода-

<sup>5</sup> The Simpsons and Philosophy. Open Court. Chicago and La Salle, Illinois. 2001. P. 3.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

давателями философии в различных американских университетах, последняя задача не составляет для них особого труда, так как «доступность» давно стала требованием к преподаванию философии и других «трудных» предметов на уровне бакалавриата в области гуманитарных дисциплин, особенно в небольших провинциальных университетах. Эта тенденция всё больше присутствует и в нашей стране, где изучение философии происходит в основном «за 90 минут».

Поскольку все книги серии имеют одинаковую структуру, мы выбрали для анализа две книги, которые основаны на совершенно различных, хотя и входящих в сложное пространство современной популярной культуры текста — мультсериале «Симпсоны» (««Симпсоны» и философия») и книге Толкиена «Властелин колец» и его кинематографической версии (««Властелин колец» как философия»). Столь разнородные тексты выбраны нами для того, чтобы попытаться понять, есть ли разница в подходе авторов или же эти тексты абсолютно уравниваются в полиморфном культурном поле, следуя идеям «культурных исследований».

Авторы серии подчеркивают, что они вовсе не пытаются найти некий философский смысл, намеренно заложенный авторами (или создателями) в текст. Этим объясняется и название серии — «Попкультура и философия». Между этими феноменами нет никакой причинно-следственной связи, они рядоположены. «Мэтт Грейнинг изучал философию в колледже, но ни один из авторов этого тома не считает, что в мультсериале Грейнинга существует какая-то глубокая подлежащая философия. Мы не пытаемся передать значения, намеренно заложенные Грейнингом и легионом писателей и художников, которые работают над сериалом. Скорее, мы

освещаем философское значение “Симпсонов” так, как мы его видим»<sup>6</sup>.

Что же происходит с текстом, который имеет больше притязаний на философскую глубину, чем «Симпсонъ» с «Властелином колец» Толкиена? В этом случае авторы также не пытаются «вычитать» философскую проблематику из текста. «Конечно, Сам Толкин был профессором англосаксонского в Оксфорде, а не профессиональным философом. Однако в своей области он был ведущим учёным и дружил со многими интеллектуалами того времени, например с К.С. Льюисом, Оуэном Барфильдом... Более того, как приверженца римского католичества, его интересовали вечные философские вопросы о борьбе добра и зла, о судьбе и свободе, о сознании и теле, о жизни после смерти, о служении природе. Все эти и многие другие философские вопросы поднимаются в произведении Толкина и исследуются в настоящем сборнике. Конечно, мы не утверждаем, что Толкин особым образом размышлял или намеревался предложить нам различные теории и проблемы, обсуждаемые в этой книге. Наша главная цель — обозначить философское значение «Властелина колец», не задевая его скрытых смыслов и посланий»<sup>7</sup>. Поверхностность становится принципом подхода к тексту, что вполне соответствует положениям пост-модернистской теории.

Тексты популярной культуры становятся отправным пунктом для авторов серии, и, согласно «культурным исследованиям», это вполне оправданно, поскольку это направление отказывается от ценностной иерархии произведений искусства

<sup>6</sup> Там же. Р. 2.

<sup>7</sup> «Властелин колец» как философия. Екатеринбург, 2005. — С. 11.

и литературы, воспринимая их как открытую форму текста, означиваемую читателем. То, как читают эти книги профессиональные философы — авторы серии — несомненно отличается от того, как их читает неподготовленная аудитория. Если эта аудитория прочтёт книги серии, её отношение к любимым текстам обогатится новыми смыслами. Но есть и ещё один момент в замысле авторов — они осознают, что сегодняшний читатель вырос в эпоху «посткультуры», в период «размывания» всех традиционных представлений и ценностей. Фрагментарность этой культуры признается и авторами серии, которые как бы реплицируют ту философскую мешанину, которая столь характерна для представлений современных студентов: «Все под одной обложкой: Сартр и Ницше, Сократ и Аристотель, логика, удача, любовь, дружба и даже дзен. Странноватый набор, но, как выражается Хаус, «мне нравится абсурд», — пишет Генри Джейкоби в предисловии к ещё одной из книг серии, выпедшей по следам небывалого успеха телесериала «Доктор Хаус», «Хаус и философия»<sup>8</sup>.

С этой точки зрения стремление найти в популярных текстах связь с идеями классической философии показывает возможность снова вернуться к универсальным ценностям человеческой культуры, выти из ризомообразного пространства в темпоральные и пространственные структуры, основанные на фундаменте, который человеческий интеллект закладывал в течение тысячелетий. «Соприкосновение исторических и экзистенциальных граней человеческого опыта даёт нам понимание новых задач современных философов: загля-

<sup>8</sup> Хаус и философия. М., 2010. — С. 10.

нуть за край бездны постмодернистской культуры и найти там значение и ценность».<sup>9</sup>

Обратимся к философским идеям и к персоналиям, наиболее востребованным в книгах серии.

Неизменным в них (и тех, которые мы рассматриваем, и в большинстве других, имеющих сходную структуру) является обращение к древнегреческим философам Платону и Аристотелю. Философия Платона становится предметом внимания в связи с проблемами власти, нравственности, красоты. Но чаще всего на страницах серии встречается имя Аристотеля. Так, аристотелевская теория добродетели и порока рассматривается с помощью примеров из «Властелина колец»<sup>10</sup>. Учение Аристотеля о разуме применяется к жизненным проблемам доктора Хауса<sup>11</sup>.

Проблемам этики вообще уделяется значительное место в книгах серии. Не удивительно, что одной из излюбленных фигур стал Кант с его этическим учением. В его свете рассматриваются взаимоотношения семьи Симпсонов со своими соседями и их понимание любви к ближнему<sup>12</sup>. На кантианскую этику ссылаются авторы и при анализе ответственности человека перед самим собой на примере эпизода попытки Мардж Симпсон выйти за пределы традиционной роли жены и матери и стать социально значимым человеком<sup>13</sup>. Этика Канта становится отправным пунктом и при анализе нравственных проблем героев «Властелина колец». «По Канту, нравственность состоит в сле-

<sup>9</sup> Там же. — С. 272.

<sup>10</sup> «Властелин колец» как философия. — С. 154.

<sup>11</sup> См.: Хаус и философия. — С.22.

<sup>12</sup> См.: The Simpsons and Philosophy. P. 207.

<sup>13</sup> См.: The Simpsons and Philosophy. P. 152.

довании правилам и обязанностям, которые названы универсальными для всех без исключения. Например, ложь порочна, поскольку имеет дурные последствия. Но в таком случае каждый был бы обязан сказать правду Саруману и проинформировать Черных Всадников. К тому же это обесценивает саму способность мыслить: преданность Сэма или Арагорна Фродо была бы не менее и не более достойна похвалы, чем преданность кольценосцев Саруману». Отсюда делается релятивистский вывод: «Мы способны стать лучше или хуже в зависимости от пристрастий и выбора, поскольку наши пристрастия влияют на выбор, а выбор корректирует пристрастия»<sup>14</sup>. (С. 164)

Еще одним именем, часто встречающимся на страницах «Философии поп-культуры» является Ницше. Во «Властелине колец и философии» идеи Ницше обсуждаются в связи с проблемой воли к власти и стремлением завладеть кольцом Всевластья. В данном случае проблематика Толкина действительно весьма близка концепции Ницше, который назван «философом власти», поскольку могущество, достигаемое владельцем кольца ставит его в положение хозяина мира, а овладение им представляет сложную моральную проблему. В своём очерке «Сверххоббиты» Д. Блаунт даёт краткое изложение концепции Ницше, а затем анализирует образы Фродо и Сэма как кандидатов в «сверхчеловека», от роли которого они отказываются, ставя приверженность традиционным ценностям своей культуры выше неограниченного могущества. Они преодолевают искушение властью, «преодолевают свои слабости, но не властью, которая стремится всё подчинить себе, а

<sup>14</sup> «Властелин колец» как философия. — С.164.

скромностью и самопожертвованием. Сила, по Толкину, заявляет о себе очевиднее всего не в проявлениях своей власти, но в готовности от нее отказаться. «Величайшие примеры движения духа и разума, — пишет он, — в самопожертвовании». Самопожертвование, подчинение собственной воли благу других — вот что, согласно представленной Толкином реальности, характеризует правильную жизнь и придаёт ей столь очевидную красоту, что никаких других доказательств этой истины не требуется<sup>15</sup>. Таким образом, Толкин полемизирует с Ницше, если не явно, то в конструкции автора очерка. Для «Философии поп-культуры» идеи философов необязательно становятся основой прочтения популярных текстов, они могут идти «от противного», давая, таким образом, оценку той или иной концепции. В данном случае идеи Ницше опровергаются, деконструируются текстом Толкина.

Использование идей Ницше в анализе Барта Симпсона Марком Конрадом представляется весьма спорным — слишком трудно сопоставить трагический облик немецкого мыслителя с «трудным ребёнком» Бартом Симпсоном, хотя автор смело называет обоих «плохими мальчиками», только одного — в масштабах мировой философии, а другого — в масштабе американского городка Гринфилд. Тем не менее именно этот ввод мировых идей в анализ популярных текстов показателен для книг серии, где и сами мыслители лишаются ауры величия и становятся такими же фикциональными персонажами как семейка Симпсонов, доктор Хаус или герои поттерианы. Размышляя на тему добра и зла, автор очерка пишет об идеале, который создал для себя

<sup>15</sup> «Властелин колец» как философия. — С.137–138.

Ницше — «Свободный дух, человек, который отрицает традиционную мораль, традиционные добродетели, человек, который охватывает хаос мира и придаёт стиль своему характеру»<sup>16</sup>. Но это на первый взгляд грубое сравнение заставляет задуматься о нашей оценке персонажей Симпсонов и реабилитирует Барта — в ницшеанском свете он с его жизнеутверждением, а не его «правильная» сестра Лиза может считаться идеалом. Возникает только вопрос — а надо ли было использовать Ницше, чтобы доказать амбивалентность текста «Симпсонов»?

Еще одна философская тема, которая часто звучит в серии, — восточные учения. Так, бессловесный персонаж Симпсонов, маленькая Мэгги, пробуждает у авторов очерка ассоциации с «Бхагават Гитой», с её идеей о невысказанности творящего начала мира. «Восточное просвещение часто предполагает мистическую связь с природным миром, что редко выражается в словах»<sup>17</sup>. Во «Властелине колец» обнаруживаются буддийские и даосские импликации. Среди них — «способность нечеловеческих существ мыслить, отношение человека к природе, важность отношений учителя и ученика и отношение между добром и злом»<sup>18</sup>. Несомненно, авторы не постулируют влияния восточных идей на Толкина, но находят в этих столь далеких друг от друга культурах общие черты (как и различия), которые проявляются, в основном, в отношении к природе.

«Доктор Хаус» анализируется в свете учения дзен как с точки зрения поисков смысла жизни, так и отношений ученика и учителя. «Для Хауса действие

<sup>16</sup> «Симпсонь» и философия. — С. 60.

<sup>17</sup> Там же. С. 43.

<sup>18</sup> «Властелин колец» как философия. — С. 244.

настолько важнее мысли, что его вообще мало заботит смысл, и это сильно напоминает дзенскую риторику... Просветление возможно, только если человек меняет своё восприятие мира и переоценивает своё место в нём. Хаусовское раздражающее поведение имеет сходный эффект»<sup>19</sup>.

Кроме этих, авторы серии касаются ещё многих философских проблем, а на страницах мелькают имена мыслителей разных эпох и культур. Размышления о добре и зле, красоте и счастье, религии, проблемы окружающей среды, гендера, постмодернистская ирония, марксизм и общество потребления — всё это нашло место на страницах «Философии поп-культуры».

Если в первых книгах серии содержались целые параграфы, излагающие в популярной форме то или иное философское учение, то постепенно такая форма уступила место кратким отсылкам к философским персоналиям, предшествующим разбору того или иного эпизода или фрагмента текста. Так, хотя в книгах «Хаус и философия» и «Гарри Поттер и философия» содержатся упоминания большого количества философов, их идеи лишь вкраплены в обсуждение проблем героев. Таким образом, сложности философских построений сводятся к минимуму. Что показывает эта тенденция? Тотальную примитивизацию, о которой так много говорят сейчас в области образования? Или слияние проблематики философии с жизненными (или в данном случае фикциональными, но схожими с жизненными) ситуациями, в которые попадают люди в повседневной жизни? Мы имеем дело с репрезентациями, которые тем не менее даже в самой фантазийной форме, мо-

<sup>19</sup> Хаус и философия. С. 97.

делируют реальные жизненные ситуации, и отсылка к их философскому наполнению ставит повседневность на уровень философской рефлексии. Это вполне соответствует доминации повседневности как динамического пространства, занимающего всё большее место в нашей культуре.

Может быть, мы слишком серьёзно отнеслись к философствованию на темы популярной культуры, может быть, это лишь шутка философов? Во введении к «Симпсонам и философии» авторы рассказывают, что именно такой и была первоначальная идея: почему не издать собрание философских очерков по поводу «передачи о ничем»? — так родилась первая книга серии «Сайнфельд и философия: Книга обо всем и ничем» (2000), которая имела большой успех как среди интеллектуалов, так и среди широкой публики. Но вызывает опасения именно то, что публика, не разделяющая юмора философов, совсем этого не поймет, а философские вопросы останутся прочно связанными у читателей серии (весьма многочисленных, судя по тиражам и количеству переизданий) с Симпсонами, Гарри Поттером и вампирами из «Сумеречной саги», как это произошло с поколениями детей, насмотревшихся «Черепашек Ниндзя» и прочно связавших имена Рафаэля и Донателло с образами черепахек-мутантов. А учитывая тотальное упрощение, которое происходит в нашем супермассовом высшем образовании, не является ли «Философия поп-культуры» прообразом учебника очередного нового поколения? До какой степени можно популяризировать философию, если это нужно вообще? Вопрос остается открытым.

## **АССОЦИАЦИЯ ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ**

### **КОНФЕРЕНЦИЯ АФФО В КРАСНОДАРЕ (26–27 мая 2010 г.)**

26–27 мая 2010 г. в Кубанском государственном университете состоялся международный семинар-совещание «Наука философии: традиции и перспективы развития. К 240-летию со дня рождения Г.В.Ф. Гегеля», организованный АФФО совместно с КубГУ и РФО. Сопредседатели семинара — С.А. Марков, П.Е. Бойко, А.А. Кротов. На семинаре состоялось обсуждение теоретических докладов Ц.Рачевой (г. София, Болгария, «Спекулятивный метод Г.В.Ф. Гегеля и метафизический конец философии»), А.Н. Ерыгина (г. Ростов-на-Дону, «Гегель в России: о «государственной школе» в русской историографии»), А.Н. Чумакова (г. Москва, «Философия как предмет изучения в российских вузах»), П.Е. Бойко (г. Краснодар, «Всеобщая диалектика религиозного сознания Г.В.Ф. Гегеля как методологический принцип понимания христианской идеи в современном мире»), В.Г. Торосьяна (г. Краснодар, «Любовь к смыслу как смысл образования»), А.Д. Королева (г. Москва, «Преподавание биоэтики как философской дисциплины»), И.И. Соколовой (г. Краснодар, «Феноменология духа: актуальные аспекты»), С.Н. Труфанова (г. Самара, «Место „Энциклопедии философских наук” Гегеля в истории интеллектуального развития человечества»), В.С. Грехнёва (г. Москва, «Гегель о сущнос-

ти и значении образования»), С.А. Мельникова (г. Москва, «Гегель о школе Эпикура и эпикурейской философии»), А.А. Кротова (г. Москва, «Гегель и Мальбранш»), С.А. Маркова (г. Москва, «Философия как предпосылка модернизации»), М. Минчева (г. София, Болгария, «Онтологические искушения двух эпох (Г. Гегель и Л. Витгенштейн)»), И.Н. Ремизова (г. Краснодар, «Вернадский и гегельянство»), С.С. Перуанского (г. Москва, «К вопросу об учении Гегеля о понятии»), М.А. Дидык (г. Ростов-на-Дону, «Осовой пункт истории в культурологическом измерении: Г.В.Ф. Гегель — В.С. Соловьёв»), С.И. Змихановского (г. Краснодар, «Гегель versus Фукуяма: конец истории?»), А.А. Писаренкова (г. Краснодар, «Невыученные уроки: историософия Г.В.Ф. Гегеля о перспективах демократии»), А.А. Тациана (г. Краснодар, «“Die verkehrte Welt” Гегеля и предметность абсолютной науки»). В рамках семинара также состоялись круглые столы: «Проблемы и перспективы преподавания философии в высших учебных заведениях России: традиции и инновации»; «Общественно-научные философские организации как фактор модернизации системы философского образования в условиях Болонского процесса».

ГЕГЕЛЬ В РОССИИ:  
BILDUNG И «ОБРАЗОВАННОСТЬ»  
В ФИЛОСОФИИ ИСТОРИИ  
(УРОКИ И.В. КИРЕЕВСКОГО И Г.Г. ШПЕТА)

*А.Н. Ерыгин*

Иностранец ... ни в коем случае не поймет  
настоящего немца и вне сомнения не сможет  
перевести что-либо подлинно немецкое ...

*И.Г. Фихте*

Гегель — пока не надоел — просто увлекает, иные  
фразы сперва разгадываешь, как шараду, а потом  
хочется передать так, чтобы понятно было.

*Г.Г. Шпет*

***Исходная экспозиция проблемы.*** Начиналась  
заявленная мною тема совсем неожиданно. Лето  
2006 г. выдалось жаркое и душное. Спасало чтение  
— русских мыслителей и Гегеля; в центре моего  
внимания была философия истории. В один из дней  
я читал в основном «Разум в истории»<sup>1</sup>, а вечером

<sup>1</sup> Чтение остановилось на фразе: «Jeder weiss, dass der gebildete Mensch ganz andere Forderungen macht als der ungebildete Mensch desselben Volkes, der in derselben Religion, Sittlichkeit lebt, dessen substantieller Zustand ganz derselbe ist» (1, 179). В переводе: «Каждый знает, что образованный человек создаёт совершенно другие требования, чем необразованный человек того же народа, который живет в (условиях) той же религии, нравственности, субстанциальное состояние которого является совершенно тем же».

было много разных книг. Уходя в ночь, я их оставил открытыми. Две из них, когда я проснулся, оказались лежащими рядышком: «Феноменология духа» Гегеля и «Европеец» И.В.Киреевского. В названиях подразделов (А, В, С) шестого раздел (Der Geist) были мною подчеркнуты слова: Die Sittlichkeit, Die Bildung<sup>2</sup>, Die Moralität (2, 6). Утреннее сознание «сработало» мгновенно: почему у Гегеля такая странная триада, а не привычные для его «объективного духа» Право, Мораль и Нравственность? И почему вместо «права» какая-то «образованность» (или «образование»)³. «Европеец» был раскрыт на странице, где ранее были подчеркнуты слова «образованность» и «просвещение»: «Разве самая образованность европейская не была последствием просвещения древнего мира? Разве не представляет она теперь просвещения общечеловеческого? Разве не в таком же отношении находится она к России, в каком просвещение классическое находилось к Европе?» (6, 317). Эта готовая философско-культурологическая формула европейской и русской истории (с её «ключевым» понятийным аппаратом) вызвала предположение-подозрение: не из «Феноменологии» ли она? Ведь И.В.Киреевский Гегеля и читал, и знал лично, и общался с ним в Берлине накануне издания своего любимого детища — «Европейца»⁴.

<sup>2</sup> В переводе Г.Г.Шпета (3, 260) стоит «образованность», в переводе под редакцией Э.Радлова (4, 220) — «образование».

<sup>3</sup> Припомнились сразу в этой связи «Образованность и античность» пункта первого «Образование» в четвертой части («Упадок духа и его возможность») «Духовной ситуации времени» К.Ясперса (5, 357–358), а их стыковка «образование-образованность» тоже показалась в сознании как что-то неловкое, требующее уточнения...

<sup>4</sup> См. о связях Гегеля и И.В.Киреевского у Д.И.Чижевского (7, 28-32) и Э.Мюллера (8, 15, 110–114; 9, 107–109).

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

Основной результат построения мыслью через апелляцию к Bildung гипотетического историко-философского «треугольника» (Гегель-Шпет-Киреевский) был мною представлен в 2007 г. (10; 11, 550–566). А сегодня вообще уже не требуется «ломиться в открытую дверь»: не считая моей статьи, тема Bildung только в опубликованных материалах московской конференции, посвященной 200-летию «Феноменологии духа», рассматривается Н.В. Мотрошиловой (11, 24–28), Б. Зандкаулен (11, 389–410) и Е.Б. Рашковским (11, 449–467). Остается, правда, неудовлетворенность в отношении **периферийного участка** в концепции Bildung у Гегеля и **роли русских мыслителей** (И.В. Киреевского и Г.Г. Шпета) в осмыслении этого ключевого понятия в философии истории. Отсюда и задачи данного текста. Во-первых, *что* же родилось в России в области философии истории вместе с выходом «Европейца» И.В.Киреевского? Во-вторых, *что* стало новым в отношении к Гегелю в России, после того как Г.Г.Шпет в своём сибирском вынужденном затворе, удовлетворяя запрос большевистских властей, осуществил обновленный перевод «Феноменологии духа»?

**Философия истории в XIX в.: уроки И.В. Киреевского.** В 1832 г. в статье «Девятнадцатый век» русский мыслитель, вернувшийся из Германии и стремящийся «постигнуть дух своего времени», обращаясь к читателям, пережившим последние «полвека», пробежавшего «перед ними во всей полноте своего развития» и ставшим свидетелями «нового опыта» в исторической жизни: и в политике<sup>5</sup> (12, 62), предлагает тщательный анализ исторической физиономии этого **великого полустолетия**, уместив-

<sup>5</sup> Имеется в виду Французская революция 1830 г.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

шего в себе несколько исторических эпох или поколений. Называются: а) «старый порядок» (время до 1789 г.); б) «Разрушительное направление» (Революция, Республика); в) «Насильственно соединяющее направление» (Империя); г) «Третье изменение духа девятнадцатого века: стремление к мирительному соглашению враждующих начал»; д) «Направление чисто практическое и деятельно положительное», с требованием «исторической существенности и положительности в философии» (12, 63–70).

Но и Гегель оценивал своё время как «время рождения и перехода» в *принципиально новое* историческое состояние, что вытекало из различения духа отрицательности, духа развития, присущего духовной субстанции во всякое время, от того *особенного характера*, который эта отрицательность и динамизм развития имеют в *переходное* время, в момент *качественного скачка*, перерыва постепенности: «...измельчание, не изменившее облика целого, прерывается восходом, который сразу, словно вспышка молнии, озаряет картину нового мира» (3, 6)<sup>6</sup>. Правда, за четверть века, прожитого после исторической встречи Гегеля с «мировым духом» (с Наполеоном — в октябрьские дни 1806 г. в Иене), его «своё время» значительно раздвинулось и разъяснилось. Но — возвратимся к И.В. Киреевскому — оказалось как раз *тем самым «полу-столетием»*, в течение которого сменилось не-

<sup>6</sup> Нам уже приходилось критически рассматривать мнение Д.Лукача (13, 389, 497, 498, 500) о том, что Гегель в «Философии истории» внес поправку в это максималистское восприятие своего времени как решающего рубежа всемирной истории (14, 33–38). Но сейчас аргумент от «Философии истории» становится для нас значимым в совершенно другом смысле.

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

сколько исторических ситуаций (или даже эпох). Юность Гегеля совпала со *старым режимом* (канун Французской революции) и его крахом в *эпоху Революции* (1789–1794), хотя для Гегеля-философа это было время интеллектуальной революции в Германии: «Критика чистого разума» почти на десятилетие опередила появление во Франции «Декларации прав человека и гражданина», а за время, приведшее к принятию «Гражданского кодекса» Наполеона, Канта уже успели сменить Фихте, Шеллинг и сам Гегель. Философия «тождества» начала «примирять» в мысли бытие и сознание за *полтора десятилетия* до того, как в жизни была сделана попытка «примирить» старый и новый режим. Сам Гегель видел *конец истории*. И в 1806 г., и 1831 г. он знал тайну века, тайну «полуночи», тайну «совы Минервы». Знал, что ход объективного духа с этого момента (рождение философии как науки) приобретает совершенно новый смысл. Поэтому когда И.В. Киреевский написал: «Можно сказать, что те из моих читателей, которые видели полвека, видели несколько веков» (12, 62), — он, сам того не подозревая, попал в самую точку — попал в Гегеля, который, правда, его читателем не являлся...

Переломная фаза (1781–1830 гг.) в европейской (и мировой) истории интересна и своей объективной стороной. Имея её в виду, К. Маркс и Ф. Энгельс сближали *экономический* (промышленный) переворот в Англии, *политическую* революцию во Франции и *философскую* революцию в Германии — три аспекта единого буржуазного переворота в Европе<sup>7</sup>. Сегодня в эту характеристику, «лишавшую» Германию своего собственно-

<sup>7</sup> См. об этом подробнее в моей книге «История и диалектика» (15, 16–20).

го «бытия» как основы и условия развертывания философского сознания, можно внести уточнение: она была органической частью «образовательного переворота» конца XVIII — начала XIX в. в Европе. По Р. Коллинзу, немецкий философский идеализм «был интеллектуальным двойником академической революции, создания современного университета с центром в сообществе ведущих научные исследования профессоров, и именно эта материальная основа распространила своё господство в интеллектуальной жизни» (16, 802)<sup>8</sup>. Таким образом, рядом с промышленной и политической оказывается «образовательная» революция.

А это позволяет понять *перенос акцента на образование — образованность* в рамках философских исканий эпохи, которые нашли отражение в «Феноменологии духа» Гегеля и в «Девятнадцатом веке» И.В. Киреевского. В использовании И.В. Киреевским понятия *Bildung* имеет место акцент не столько на *философско-педагогическом*, «образовательном» значении термина (в духе гегелевского Предисловия), сколько на выделении обращения Гегеля к «образованности» в *анализе исторического процесса* в европейской линии развития — от античности к средневековью и новому времени. Далее, у И.В. Киреевского происходит значительное сближение и даже отождествление понятий «образованности» и «просвещения» (в качестве общих культурно-исторических реалий). Наконец, «русское» прочтение Гегеля добавляет к *индивидуалистическому* варианту-проекту философско-истори-

<sup>8</sup> В работах 70–80 гг. М.К. Петрова эта образовательная революция как вступление во вторую фазу научной революции в Европе была описана в рамках его концепции «онаучивания» современного общества (17, 316–327).

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

ческой педагогики (доведение до «образованной» точки зрения, до науки «необразованного» индивида) её *социально-этнический* вариант: два из трёх определяющих элементов (начал) западного развития (античная классика и германское варварство) представлены посредством оппозиции «образованность — необразованность»).

Какое же значение имело новое историческое воззрение в России для понимания гегелевского *Bildung* и его философии истории? И.В. Киреевский, фактически первый, увидел, что *Bildung* — **совершенно особое историческое явление**, зафиксированное Гегелем (в составе «формообразований» сознания его «Феноменологии») *только среди образований «духа»* как такового (как объективного духа), а говоря о стадияльно-хронологическом плане — *только на этапе «отчужденного от самого себя духа»*, т.е. на огромном, более чем двухтысячелетнем цивилизационно-историческом отрезке, захватывающем и дохристианскую античность, и средние века, и даже новое время.

Вслед за ним, но, может быть, и самостоятельно, сферу «отчужденного духа» как *особую историческую реальность* заметил и выделил в своих философско-исторических построениях гегельянец-западник Б.Н. Чичерин. Ещё в «Дневнике» за 1851 г. он отдаёт предпочтение не той периодизации мирового духовного развития, которая представлена в лекциях по философии истории (18) — с последовательностью восточного, греческого, римского и христианско-германского «миров», но «феноменологической» исторической схеме — с первоначальным духом, «отчужденным духом» и сознательным возвращением к «истине». Это позволило, в отличие от позднего Гегеля, строить *строгое понятие о средневековье* (в связи с древним миром и новым

временем), причем с явной опорой — в схеме мировых эпох (язычество; христианство; новая, основанная на науке, т.е. философии, религия будущего), и в соотношении религиозного и философского развития человечества<sup>9</sup> — на текст «Феноменологии духа»<sup>10</sup>. Итак, *философия* античности и римское право образуют у Чичерина переход к фиксированной в рамках европейского средневековья эпохе отчуждения, предполагающей противостояние *гражданского общества* и *церкви* и начавшей уступать свои права следующей исторической эпохе<sup>11</sup> в новый переходный период (с *государством* и философией, *формирующейся в виде науки*) — в то, что и называется обычно «Новым временем».

В «Философских началах цельного знания» Вл. Соловьёв, определяя «общий закон всякого развития», утверждал: «Этот закон, логически формулированный Гегелем, был применен, с другой точки зрения, к биологии Гербертом Спенсером. Последовательного же и полного применения его к истории человечества, насколько мне известно, сде-

<sup>9</sup> Один только пример: фрагмент из «Дневника» (19, л.2 об.) и фрагмент из «Феноменологии духа» (2, 385; 3, 291). И по общему смыслу, и в повторах-совпадениях отдельных терминов и характеристик («постоянная» и «неизменная» форма «Религии» у Чичерина) в соотносительности со «спокойным» и «устойчивым» мышлением гегелевской «Верь»; «движущаяся» и «изменяемая» форма «Философии» — в соотносительности с «исчезанием» и «негативным движением» того философствования, которое характерно для «Здравомыслия») перед нами два текста, явно связанных по форме и содержанию, допускающих прямое сближение ходов и способов мысли Гегеля и Чичерина.

<sup>10</sup> См. об этом подробнее в моей статье: 11, 560–564.

<sup>11</sup> Для него она, правда, *последняя, завершающая ход истории*, но начинается совсем не с Гегеля и его современности: весь XIX век ушёл на завершение переходного времени.

лано не было» (20, 145). Неужели — спрашиваем себя — Соловьёв не знал о «Философии истории» Гегеля? Разумеется, знал. Но, может быть, что-то в ней мешало принять ему именно это гегелевское произведение в качестве манифестации гегелевской философии истории? Например, восточный мир и античность, выставленные Гегелем как две первые ступени диалектически-исторического процесса развития, за которыми следовал завершающий синтез — христианско-германский мир? Ведь даже в «Оправданиях добра» восточные деспотии и античные полисы берутся в единых рамках начальной ступени исторического развития. Но тогда это критика, возражение Гегелю, если не считать, что у него самого в «Феноменологии духа» «нравственный мир» (субстанциональный мир «духа»), мир, ещё не пришедший к состоянию отчуждения, *совсем не исключает* принципиальное различие, сделанное впоследствии в «Философии права» и «Философии истории», в отношении восточного и античного миров. А отсюда и у Вл. Соловьёва тяготение к мысли о единстве всего древнего человечества, гораздо более значительном, чем соответствующие различия деспотий и полисов, как и вырастающее из этого неприятие «Философии истории», как бы и не имеющей отношения к открытой Гегелем диалектике исторического развития.

Наконец, особый пункт — повальное распространение в русской мысли после И.В. Киреевского понятий просвещения и образованности (21), к которым мы опять возвращаемся в статье, имея в виду Г.Г. Шпета.

**Г.Г. Шпет и философия истории в «Феноменологии духа» Гегеля.** В отличие от И.В. Киреевского, Г.Г. Шпет (в своём переводе «Феноменологии духа») не только зафиксировал в немецком

«Bildung» таившийся у Гегеля за пределами *основного*, философско-педагогического смысла этого термина («образование») философско-исторический<sup>12</sup> *периферийный участок*, но и *точно обозначил его культурно-исторические рамки*<sup>13</sup>. Он увидел (вслед

<sup>12</sup> Следует сказать, что при подготовке «Феноменологии духа» Гегель уже располагал картиной основных образов исторического существования человечества. Так, в его «Исторических этюдах» (1797–1800 гг.) мы находим прекрасные зарисовки и обобщения в отношении «души восточного человека»; «греческих богов» и «маленького свободного государства» греков; «Римского государства, отнявшего свободу почти у всей известной тогда земли»; «заката римской и греческой свободы» (с «духом развращенного большинства», «духом стойков» и духов с «чувством собственного бессилия», включая ту их часть, которая «бросилась в объятия веры» и назвалась «христианами»); «народов немецкого происхождения» — с духом «более свободной жизни», с государствами, где «обеспечение собственности — это ось, вокруг которой вращается всё законодательство», с существенным различием между католическими священниками и протестантскими проповедниками. Находим также классические исторические членения («древность», «средневековье», «новое время») и интересные сравнительные характеристики различных народов (22, 214–233). Что касается позиции самого Шпета по этому вопросу, то она такова: «Лишь при беглом и поверхностном буквальном сопоставлении мы пропустим в *Феноменологии духа* темы первых работ Гегеля. Между тем, здесь требуется тем более осторожности и внимания, что вообще, как известно, **философско-историческая подошлепка** (выделено мною. — А.Е.) *Феноменологии духа* не всегда прямо называется Гегелем, а иной раз его крайне общее изложение даёт повод к разноречащим толкованиям одного и того же пассажа» (23, 130).

<sup>13</sup> Если в переводе 1913 г. под редакцией Э. Радлова рядом с «отчужденным от себя духом» поставлено «образование», а «Мир отчужденного от себя духа» (первый пункт второго раздела шестой главы) начинается параграфом «Образование и его царство действительности» (4, 220, 223), то у Г.Г. Шпета фигурирует все-таки «образованность» (3,

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

за Гегелем) феномен культуры, не совпадающий с *нравственностью* (народом, субстанцией) эпохи полиса и с моральностью (*личностью, субъектом*) конца XVIII в. (в Германии), увидел историческое развитие европейской *цивилизации*<sup>14</sup>, включавшее в себя несколько самостоятельных эпох. Из далекого сегодня «роспись» этих эпох представляется следующим образом: 1) 300–0 — эпоха эллинистических монархий; 2) 0–300 — эпоха Римской империи, христианства и соприкосновения с античной цивилизацией варваров-германцев; 3) 300–800 — «священная» (христианская) Империя (от Константина до Карла Великого); 4) 800–1600 — средние века; 5) 1600–1800 — новоевропейское время.

Г.Г. Шпет со своим переводом, акцентирующим внимание на мире *цивилизации* в философии истории Гегеля, выступил как раз в то самое время, когда в Европе (в лекциях 1936–1937 гг. А. Кожева)<sup>15</sup> было, пожалуй, впервые дано масштабное *историческое прочтение* названной эпохи: 1) «Правовое состояние» — «речь идёт о Римской империи и о наступле-

260, 263). В переводе доклада Б.Зандкаулен, осуществленном В.А. Жучковым и Н.В. Мотрошиловой, восстановлено слово «образование» на месте шпетовской «образованности» (11, 390).

<sup>14</sup> Ее оценка Гегелем как «образованности», базированной на «правовом состоянии» и взятой в соотнесенности с «нравственностью», по существу предваряет будущую оппозицию «цивилизации» и «культуры» у О. Шпенглера или же *Gesellschaft* и *Gemeinschaft* у К. Маркса и Ф. Тенниса.

<sup>15</sup> Переводчик его «Лекций» 1933–1939 гг. А.Г. Погоняйло отмечает: «Заговорили о Кожеве в 30-х годах, когда философ стал работать в Высшей практической школе, продолжив курс Александра Койре, посвященный гегелевской философии религии. Если Койре разбирал ранние работы Гегеля, то Кожев занялся обстоятельным комментированием «Феноменологии духа» (См.: 24, 764).

нии христианской эры» (24, 132)<sup>16</sup>; 2) «Отчуждённый от себя дух» — «посвящен анализу христианского Общества. Фактически речь идёт о феноменологическом анализе истории Франции от феодализма до Наполеона» (24, 141).

Правда, в современной литературе мы видим и другую трактовку.

А.В. Гулыга говорит о том, что Гегель от античности «сразу переходит к генезису капиталистических отношений», рассматривая «абсолютистскую Францию перед буржуазной революцией» (26, 67–68). Н.В. Мотрошилова утверждает: «Гегель самым прозрачным образом вводит исторические прообразы... в подразделах, названных «Отчуждённый от себя дух», «Образованность» и «Просвещение»... Гегель наделяет их портретным сходством с реальными силами, определившими совсем ещё недавнюю историю французской революции» (27, 197–199). Б.Зандкаулен, указав, что «мотив Bildung играет концептуально важную роль» в Предисловии, «тогда как в написанном ещё раньше Введении слово это употребляется только один раз», показала, что в разделе «Отчуждённый дух» представлена идея «завершенного Bildung», которая «и является собственно новой идеей» его произведения, причем «эту работу... Гегель подчеркнуто адресует миру эпохи модерна» (11, 401–402). Е.Б. Рашковский в «духовно-исторической триаде» Гегеля видит Bildung *меж-*

<sup>16</sup> Этот тезис требует корректировки. В 1973 г. в диссертации о «Феноменологии духа» мною было предложено понимание «правового состояния» как эквивалента (в мире «объективного духа») той исторической форме философского самосознания эпохи, которая у Гегеля включает не только «несчастное сознание», но и исторически ему предшествующие «стоицизм» и «скептицизм», принадлежащие все-таки более ранней эллинистической эпохе (См.: 25, 108–127).

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

ду «традиционным обществом» и уровнем «свободы, правоупорядоченности, солидарности и самосознания», называя его «образованностью» или «просвещением» (11, 454).

Итак, в отношении исторического распознавания «образованности» сегодня доминирует представление, существенно, хотя и на разный лад, *модернизирующее* этот феномен. Это ставит нас перед вопросом: как все-таки быть с установленным Г.Г. Шпетом принципиальным **двойственным** характером *Bildung* у Гегеля, переданным соответственно *двумя близкими по значению русскими словами-терминами*? Отказаться или принять эту новацию? Мы стоим за второе, сохраняя мысль об автономии двух фундаментально значимых, но в разных плоскостях локализуемых явлений: 1) «образования» — и как обычного обучения, и как формирования всякого «индивида», начинающего свой путь в культуре *естественного человека*; 2) исторического «образования», переводящего целые народы из состояния «варварства» в новое состояние культуры, образованность в которой к тому времени была представлена как *слоем классической образованности*, обеспечивающей для индивида возможность быть «философом» и «юристом», проявлять себя как *разумное и свободное* существо и *слоем той образованности*, которая пришла вместе с *христианством*, предлагая в религиозных и этических идеях и ценностях свободу и разум для граждан распавшегося полиса с их уже «несчастливым сознанием»<sup>17</sup>.

<sup>17</sup> И в этом пункте Гегель (18, 363) оказывается явным предшественником и А.Д. Тойнби, «универсальные государства», «вселенские церкви» и «героические века» которого (28, 484) в европейской линии развития показывают пример «сверхцивилизационного» единства Рима, христи-

Второй существенный вопрос: почему именно *образованность*, а не **право** ставится Гегелем, буквально вмещается им в его феноменологическом предприятии между *нравственностью* и *моральностью*? Ведь общеизвестно, что в «Философии права» наряду с ними в триадической схеме основных объективно-практических духовных образований утверждено «абстрактное право» (29, 96–153). В «Философии истории» показано, как дух сумел «развиться»<sup>18</sup> до... формы абстрактной всеобщности», что и произошло в Риме (с его «абстрактным государством, политикой и властью»), который, «в противоположность этой всеобщности, создаёт личность (вместо нравственной индивидуальности), являющуюся «основным определением права» (18, 303). Но и в «Феноменологии», как мы уже это заметили в оценке А.Кожева, утверждалось: «нравственность» — на переходном отрезке от «истинного духа» к «отчужденному» (с «абстрактным знанием своей сущности») — «пропадает»<sup>19</sup> в формальной всеобщности права» (3, 235).

Беря формирование мысли Гегеля о Bildung исторически, мы не должны пропустить известное построение И.Г. Фихте, изучив которое по его работам начала XIX в., Э. Гуссерль установил: достигнуть «единства с Богом» человечество может,

анства и германцев-варваров, и К. Ясперса, увидевшего в гегелевской «осевой» модели образец для его собственно универсального, а не европейского «осевого времени» (5, 32–50).

<sup>18</sup> В немецком тексте все-таки — «образоваться», образовать себя» («sich bilden»). См.: 30, 661.

<sup>19</sup> В переводе под редакцией Э. Радлова — «растворяется» (4, 200).

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

пройдя следующие пять ступеней: «1) позиция чувственности, 2) нравственности, 3) высшего морального поведения, 4) религии, веры, 5) созерцания, «науки» (31, 384). Видно, что нравственность и мораль Фихте совпадают с первой и третьей ступенями гегелевского «духа», но у Фихте отсутствует среднее звено, тогда как у Гегеля оно появляется и предполагает исторический участок, который может быть ассоциирован и с *правом*, и с *образованностью*, и с *отчужденным духом*.

Почему же в качестве генерализирующего понятия для этого среднего звена Гегель предпочитает не «право», а «образованность»? Это — богатая возможностями «территория» для будущих исследований. Но важно, что ни одна из трёх обозначенных возможностей у Гегеля не исключена. Как не исключена и возможность нового видения «нравственной субстанции», явно «списанной» с «поэтического» греческого классического полиса и резко отделенной от последующих «прозаических» режимов цивилизационного («правового» или «образовательного») образца, когда, с одной стороны, она «расширяется» в историческую глубину (с включением Востока), а с другой — «охватывает» типично цивилизационные образования, среди которых и вся Греция, и римский мир, и христианско-германский мир... «Образованность» как символ цивилизации в этом случае отступает куда-то в сторону, зато правовые формы обнаруживают себя в самых разных очертаниях.

И, пожалуй, ещё один штрих. Создавая перевод «Феноменологии духа» (и становясь вровень с В.С. Соловьёвым и Н.О. Лосским, уже давшими русским читателям «Пролегомены» и «Критику чистого разума» И. Канта), Г.Г. Шпет был и знатоком фило-

софии Гегеля<sup>20</sup>, и знатоком самой русской традиции *философствования*, в рамках которой к этому времени путь от «невегласия» к «образованности» был уже в основном пройден (32, 282–342).

**Тема «Гегель в России» в свете позиции Г.Г. Шпета.** Начиная книгу «Гегель в России», Д.И. Чижевский<sup>21</sup> сразу и произнес своё резюме: «Влияние Гегеля можно смело назвать кульминационным пунктом немецкого влияния в России», растянувшегося «без перерыва с начала тридцатых годов XIX века вплоть до нашей современности. При этом можно без колебания говорить о постоянном росте и прежде всего об углублении этого влияния» (34, 7). А в 1940 г. Б.В. Яковенко в «Истории гегелианства в России» утверждал, что «гегелевскому мышлению никогда и нигде не удалось достичь такого решающего и определяющего влияния, как в России», так что «историю русской философии в точном смысле слова можно писать как историю отражения гегелевской системы в русском мышлении» (35, XIV)<sup>22</sup>.

<sup>20</sup> Как отмечает Т.Г. Щедрина, «подтверждением того, что гегелевские идеи постоянно присутствовали в сфере шпетовского внимания, служит признание его в русском философском сообществе того времени как единственного специалиста, который смог бы перевести «Феноменологию духа» Гегеля» (11, 597).

<sup>21</sup> Согласно А.А. Ермичеву (см.: 7, 6–8), Д.И. Чижевский начал свой труд в 1924 г. с подготовки диссертации под руководством Р. Кронера. В 1930 г. делает доклад на Международном гегелевском конгрессе. В 1933 г. защищает диссертацию, а на следующий год выпускает статью-монографию на немецком языке (33, 145–396.), а затем, в 1939 г., — книгу (34).

<sup>22</sup> В этом ключе он и писал свою «Историю русской философии» (См., напр.: 36, 247–248). Что же касается названной монографии, то она доведена только до середины XIX века.

Вместе с тем ещё в 1975 г. Л.А. Коган, представив тему «русского гегельянства» на понятийном уровне, обратил внимание на следующий парадокс в развитии русской мысли: «С одной стороны, трудно назвать другую страну, в которой идеи Гегеля обладали на протяжении десятков лет... такой магнетической притягательностью... С другой стороны, гегельянство, как особая философская система... так и не смогло здесь надежно акклиматизироваться, закрепиться» (37, 109–110). В моих собственных попытках (15; 38) определиться по теме гипотеза Л.А. Когана была проверена на локальном, но предельно репрезентативном материале: для этой цели я выбрал, во-первых, пласт *философии истории* в русской мысли, считающийся наиболее представительным для русской философии, а во-вторых, такие фигуры в ней («государственная школа» К.Д. Кавелин, С.М. Соловьёва и Б.Н. Чичерина), *гегельянство которых* в исторической и отчасти в историко-философской литературе *не вызывало сомнения*<sup>23</sup>.

Поразительный факт. Никто — ни сторонники, ни противники «русского гегельянства» — не заметил или не придал значения такой малости, как позиция Г.Г. Шпета, занятая им в «Очерке развития русской философии» и в примыкающей к нему первоклассной исследовательской статье «К вопросу о гегельянстве Белинского», которая, пожалуй, до сих пор является лучшим образцом проблемного рассмотрения темы гегельянства в России. «Образованность» и «просвещение» (любимые термины философии истории И.В. Киреевского) — частые

<sup>23</sup> «Гегелевской школой» назвал эту группу мыслителей-историков М.Н. Покровский (39, 277); живучесть стандарта на страницах «Вопросов философии» подтвердил А.Н. Медушевский (40, 103–115).

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

гости и основного труда Г.Г. Шпета по истории русской философии<sup>24</sup>, в котором он с самого начала предлагает понимать «под просвещением, под образованностью и под наукою... не отвлечённые обозначения, а конкретные категории европейской истории» (32, 20). Завершается первая часть яркой характеристикой «образованности», которая «хотела быть самою собою, ничему не служить и только всем светить» (речь идёт об «эпохе литературы с самого конца двадцатых и до середины сороковых годов»). Последние имена в ней — Н.И. Надеждина, пришедшего как бы «для того, чтобы хронологически точно отметить день рождения нового духа русской умственной жизни», и В.Г. Белинского, который говорил «если не как власть имеющий, то как человек, готовый принять на себя эту власть» (32, 282, 341, 342).

В статье о В.Г. Белинском Г.Г. Шпет, критикуя биографический метод и отметив, что его идеи «воспринимались образованной и образующейся Россией», которая его биографии «не знала и его переписки с друзьями не читала», определил программу своего нового, проблемного исследования следующим образом: «В свете общего развития русской философской мысли существеннее уяснить, в каком идейном окружении выступал Белинский, каков был тот круг идей, который он поддерживал и который его поддерживал» (23, 116–117). В сложной эволюции русского критика автор выбирает так называемый гегелевский период, что означает для его методологии необходимость прояснения вопроса о гегельянстве русского критика, во-первых, со стороны сопоставления его идей с идеями русских

<sup>24</sup> См.: 32, 14, 32–33, 282, 313, 314, 316 и др.

последователей Гегеля (берутся Бакунин, Боткин, Станкевич, Анненков), а во-вторых, их общего сопоставления с идеями самого Гегеля. Внутренний ориентир анализа — попытка понять, насколько всерьез удалось овладеть идеями Гегеля «русским гегельянцам»; внешний — полемика с точкой зрения С.А. Венгерова, согласно которой «самые упреки в том, что в кружке Белинского плохо знали философию Гегеля», являются «комичными», каковая позиция, по Шпету, не учитывает «того далеко не комичного факта, что непонимание и извращение философских положений влечет за собою отнюдь не открытие новых философских истин, а простое уничтожение самой философии» (23, 118).

Не буду пересказывать содержание этого блестящего философского и историко-философского этюда. Обращу внимание лишь на невероятную скрупулезность автора в разборе избранной темы, осуществленного путем как бы непрерывного «топтанья на месте» — прояснения с самых разных сторон одного и того же «пункта внимания», а именно: «подчеркнутого Белинским соединения в гегелевской философии «действительности» и «прекраснотуши» (23, 123). Может показаться, что в непрерывных поисках материала (источников) для вынесения ответственного суждения Г.Г. Шпет гораздо менее внимателен к Гегелю, чем к его русским ученикам. Но это кажимость: три, как минимум, аргумента прямо об этом свидетельствуют.

1. Чтобы установить степень проникновения Белинского в мысль Гегеля (в понимании знаменитого положения «Что действительно, то разумно и что разумно, то действительно»), Г.Г. Шпет настаивает на принципиальном характере логически-комплексного, а точнее — целостного рассмотрения искомой категории, для чего, как он считает, «сле-

дует различать» у Гегеля «термины, в соотношении с которыми только и понятно значение интересующего нас выражения «действительность», — это термины: «бытие вообще» (Sein), «определённое и наличное бытие» (Dasein) и «реальность» (Realität) как противоположность отрицанию, «существование» (Existenz), «действительность» (Wirklichkeit), «субстанциальность» (Substantialität) и «объективность» (Objektivität) (23, 123).

2. Но целостность мира идей Гегеля усматривается Г.Г. Шпетом и за пределами его науки логики: в схватывании всех слоев гегелевского мышления, нашедшего отражение в его основных произведениях. Например, всю жизнь мучившая Гегеля, по заверению К. Розенкранца, «мрачная загадка» феномена иудейства нашла своё различное выражение и в ранних теологических сочинениях (содержащих «пробы психологии или, если угодно, феноменологии иудейского и христианского религиозного духа»), и в зрелых трудах: правда, в *Феноменологии* «Гегель её игнорирует»; в *Философии права* «она примыкает к германскому духу»; в *Философии религии* «она координируется, как непосредственная форма духовной индивидуальности, духу греческому и римскому»; в *Философии истории* «она включается в персидское царство» (23, 130).

3. Наконец, когда «Гегель обращается к «прекрасной душе», и мы уже подготовлены к тому, чтобы встретиться с нею как с преодолением отвлечённого закона морали, выдвинутого Кантом», — он фиксирует в своей «Феноменологии» *ту стадию развития сознания*, «когда оно, как дух, объективируется в нравственной жизни народа, и притом ещё не в непосредственной истине объективирующегося духа, а в его возвращении к себе, когда пройдена *стадия его самоотчуждения и образования*

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

(выделено мною. — *А.Е.*) и достигнута его для себя самого достоверность, находящая своё выражение в слове *совести*. Здесь же переход и к абсолютному духу, как он является в религии» (23, 132).

Апелляция к выделенному мною тексту позволяет не только завершить аргументацию в пользу указания на степень спекулятивной и одновременно конкретной философско-исторической высоты гегелевского мышления, с которым почти нечего соотносить ни у Белинского, ни у его окружения в России<sup>25</sup>, но и закончить сам разговор о позиции Г.Г. Шпета, в соответствии с которой обсуждается проблема русского гегельянства в русской историко-философской мысли. Я имею в виду (хотя внимательный читатель уже и сам заметил) неожиданный перевод понятия *Bildung* не как «образованности», а (подобно Э. Радлову) — «образования», что, однако, только оттеняет **значимость открытия**, сделанного Шпетом-переводчиком в 1936–1937 гг.

\* \* \*

Итак, мы увидели философию истории Гегеля через призму России, принявшей для себя от него нечто, ставшее надолго и в самой русской мысли её «русской призмой», оказавшейся неожиданно значимой: это — *Bildung* (образование, образованность) «Феноменологии духа», превратившийся сначала в «Просвещение» и «Образованность» (под пером И.В. Киреевского), а затем, благодаря проникновенному переводу Г.Г. Шпета, — и в «Образование» (универсальный феномен истории и культуры), и «Образованность» (локально-историческое европейское

<sup>25</sup> См. у Т.Г. Щедриной: «На вопрос о гегельянстве Белинского Шпет в конечном счете ответил отрицательно» (11, 588).

явление, связанное с заменой античных республик-полисов эллинистическими монархиями, с утверждением и развитием христианства в имперски-римской, а затем и средневековой Европе и с его вытеснением со сцены в Новое время).

### Литература

1. *Hegel G.W.F.* Die Vernunft in der Geschichte: Berlin. Akademie-Verlag, 1966.
2. *Hegel G.W.F.* Phänomenologie des Geistes. — Berlin: Akademie-Verlag, 1971.
3. *Гегель Г.В.Ф.* Система наук. Ч.1. Феноменология духа / Пер. Г. Шпет. 2-е изд., стереотипное. — СПб.: Наука, 2006.
4. *Гегель Г.В.* Феноменология духа / Пер. под ред. Э.Л. Радлова. — СПб., 1913.
5. *Ясперс К.* Смысл и назначение истории: Пер. с нем. 2-е изд. — М.: Республика, 1994.
6. *Европеец*. Журнал И.В.Киреевского. 1832. — Изд. подготовил Л.Г. Фризман. М.: Наука, 1980.
7. *Чижевский Д.И.* Гегель в России. — СПб.: Наука, 2007.
8. *Müller E.* Russischer Intellekt in europäischer Krise. Ivan Kireevskij (1806–1856). Köln, 1966.
9. *Мюллер Э. И.В.Киреевский и немецкая философия // Россия и Германия: опыт философского диалога.* — М.: Медиум, 1993.
10. *Ерыгин А.Н.* «Феноменология духа» Гегеля как философия истории и русская мысль XIX века. (Ильенков и Гегель: Материалы IX Международной научной конференции (26–27 апреля 2007 г.) Изд-во СКНЦ ВШ ЮФУ АПСН, 2007.
11. «Феноменология духа» Гегеля в контексте современного гегелеведения / Отв. редактор Н.В. Мотро-

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

- шилова. — М.: «Канон +» РООИ «Реабилитация», 2010.
12. *Киреевский И.В.* Избранные статьи / Сост., вступ. статья и коммент. В. Котельникова. — М.: Современник, 1984.
13. *Лукач Д.* Молодой Гегель и проблемы капиталистического общества. — М., 1987.
14. *Дидык М.А., Ерыгин А.Н.* Личность и культура в эпоху модернизации: Г. Гегель, К. Ясперс, М. Петров. — Ростов-на-Дону, 2003.
15. *Ерыгин А.Н.* История и диалектика (Диалектика и исторические знания в России XIX века). — Ростов-на-Дону, Изд-во Рост. ун-та, 1987.
16. *Коллинз Р.* Социология философий. Глобальная теория интеллектуального изменения. — Новосибирск: Сибирский хронограф, 2002.
17. *Петров М.К.* Историко-философские исследования. — М.: РОССПЭН, 1996.
18. Гегель Г.В.Ф. Лекции по философии истории. — СПб., 1993.
19. *Чичерин Б.Н.* Дневник, 27 апреля — 21 октября 1851 г.; 14 апреля — лето 1856 г. / Автограф. РО РГБ. Ф. 334. К. 17. Ед. хр. 5.
20. Соловьёв В.С. Философские начала цельного знания // Соч.: В 2 т. Т.2. — М.: Мысль, 1988.
21. *Ерыгин А.Н.* «Постобразовательная» идея воцерковления «постхристианского разума»: назад от И.В. Киреевского — к И.В. Киреевскому. // Учительство: духовный подвиг и общественное служение: Материалы Тринадцатых Димитриевских образовательных чтений. — Ростов-на-Дону, 2008.
22. *Гегель Г.В.Ф.* Исторические этюды // Гегель Г.В.Ф. Работы разных лет: В 2 т. — М., 1970. — Т. 1.
23. *Шпет Г.Г.* К вопросу о гегельянстве Белинского (Этюд) // Вопросы философии. — 1991. — №7.
24. *Кожев А.* Введение в чтение Гегеля: Лекции по Феноменологии духа, читавшиеся с 1933 по 1939 г. в

Высшей практической школе / Подборка и публикация Реймона Кено: Пер. с франц. А.Г. Погоняйло. — Спб.: Наука, 2003.

25. *Ерыгин А.Н.* «Феноменология духа» Гегеля: Диалектика и проблема общественной природы сознания. — Краснодар: Кубанское отд. РФО РАН, изд. проект «Университет» (Серия «Классическая философия. Тексты и исследования»), 2007.

26 *Гулыга А.В.* Гегель. — М., 1975.

27. *Мотрошилова Н.В.* Путь Гегеля к «Науке логики» (Формирование принципов системности и историзма). — М.: Наука, 1984.

28. *Тойнби А. Дж.* Постигание истории. — М., 1991.

29. *Гегель Г.В.Ф.* Философия права. — М.: Мысль, 1990.

30. *Hegel G.W.F.* Vorlesungen über die Philosophie der Weltgeschichte. Zweite Hälfte. — Hamburg: Verlag von Felix Meiner, 1988.

31. *Гуссерль Э.* Фихтевский идеал человечества. Три лекции: Пер. В.И. Молчанова // Ежегодник по феноменологической философии. 2009/2010. [III]. — М.: Изд. центр Российского гос. гуманит. ун-та, 2010.

32. *Шпет Г.Г.* Очерк развития русской философии. Первая часть. — В кн.: Шпет Г.Г. Сочинения. — М.: Правда, 1989.

33. *Шпет Г.Г.* К вопросу о гегельянстве Белинского (Этюд) // Вопросы философии. — 1991. — № 7.

34. *Tschizewskij D.* Hegel in Russland // Hegel bei den Slaven / Hrsg. D. Tschizewskij (Cyzevskij), zw., verbess. — Darmstadt, 1961.

35. *Чижевский Д.И.* Гегель в России. — Париж: «Дом книги» и «Современные записки», 1939.

36. *Jakowenko B.* Geschichte des Hegelianismus in Russland. Erster Band. — Prag: 1940.

37. *Яковенко Б.В.* История русской философии. — М.: Республика, 2003.

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

38. *Коган Л.А.* О понятии «русское гегельянство» // Вопросы философии. — 1975. — № 6.

39. *Ерыгин А.Н.* Философия истории русского либерализма второй половины XIX века (К.Д. Кавелин, С.М. Соловьёв, Б.Н. Чичерин): Дис... д-ра филос. наук. Ростов-на-Дону, 1992.

40. *Покровский М.Н.* Борьба классов и русская историческая литература // Покровский М.Н. Избр. произв.: В 4 т. — М., 1967. — Т. 4.

41. *Медушевский А.Н.* Гегель и государственная школа русской историографии // Вопросы философии. — 1988. — № 3.

ВСЕОБЩАЯ ДИАЛЕКТИКА РЕЛИГИОЗНОГО  
СОЗНАНИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ  
ПРИНЦИП ПОНИМАНИЯ ХРИСТИАНСКОЙ  
ИДЕИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

*П.Е. Бойко*

Уникальным и до сих пор не превзойденным философско-методологическим опытом разумного постижения идеи религиозного сознания и бытия является философия религии Г.В.Ф. Гегеля. Именно она завершает процесс становления спекулятивной концепции религиозной жизни, намеченный трансцендентальной философией немецкого классического идеализма (Кант, Фихте, Шеллинг). Суть разработанной Гегелем философско-религиоведческой системы заключалась в реализации абсолютной диалектики как опыта целостного рассмотрения предмета в органическом единстве его ноуменальных и феноменальных составляющих. Именно здесь *всеобщая диалектика* немецкой классической философии впервые достигла того, чего не смогли достичь рассудочные по своей природе догматические и метафизические религиоведческие учения, недооценивавшие онтологических оснований религиозного развития человечества. Гегелевская же философия религии изначально имела глубокий онтологический смысл, что и определило её всеобщую, спекулятивную направленность.

Доклад посвящен обоснованию необходимости трансформации системы философско-религиоведческого знания в плане его перехода от позитивно-рассудочного (в том числе — «метафизического»,

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

«критического» и других односторонних научно-религиоведческих форм) к логико-диалектическому (позитивно-разумному) пониманию сущности религиозной жизни. Как известно, спекулятивное мышление органично сочетает непосредственное и опосредованное через отрицательную диалектику снятия этого противоречия, которое изначально присутствует в любом конечном предмете. В логической системе определений предмета непосредственное не исчезает полностью в своём ином — отрицательном, т.е. в опосредованном, но, наоборот, сохраняет в нём свои всеобщие и необходимые моменты. «Удержать положительное в его отрицательном, содержание предпосылки — в её результате, это — самое важное в основанном на разуме познании», — замечает Гегель [1, с. 763].

Определяя сущность спекулятивного познания, необходимо подчеркнуть, что сама категория спекулятивного возникает не как «выстрел из пистолета» (Гегель), а как результат всего познавательного процесса вообще. Будучи конкретно-всеобщим процессом философствования, спекулятивное превосходит и завершает интуитивное (непосредственное, чувственно-созерцательное), рассудочное (опосредованное, аналитическое) и критическое («отрицательно-диалектическое») содержание абсолютной диалектики мышления и бытия.

В спекулятивном мышлении достигается конкретное единство и «самотождественное различие» субъекта и объекта, мыслящего и мыслимого, сознания и бытия. Здесь нет крайностей объективного и субъективного, абстрактно-всеобщего и позитивно-фактографического (индивидуального) рассмотрения вещей. Движение познающей мысли (понятия) начинается и заканчивается в Абсолюте. Спекулятивное единство всеобщего, особен-

ного и единичного указывает на то, что часть идеи как целого не имеет никакого онтологического значения сама по себе, вне этого целого. Часть имеет логическую силу и значение только в соотношении с целым, т.е. со спекулятивной конкретностью Абсолюта, выраженной в *системе*.

Тотальность идеи в абсолютном духе образует конкретное содержание всего мирового религиозного процесса. Здесь как раз и совпадают все противоположности религиозного сознания и бытия, всеобщность смысла и единичность факта. Это конкретное тождество вечного и временного, Божественного и человеческого во всемирно-историческом религиозном процессе. Главная задача этой спекулятивной, абсолютно-идеалистической философии религии заключается в том, чтобы найти и осмыслить это онтологическое совпадение, понять и объяснить единство априорных и апостериорных моментов всеобщего религиозного сознания знания. В этом суть философского подхода к религии, подхода, отражающего «трудную работу понятия». Суть этой спекулятивной работы состоит в том, чтобы исходить из самого понятия религии, в котором нужно определить его внутренние (смысловые) и внешние (фактические) моменты. При этом нельзя впадать в крайности рассудочного априоризма, связанного с искусственным конструированием и насильственным привнесением идеи в слой произвольно подобранных исторических событий и фактов, а также абстрактного эмпиризма (позитивизма), суть которого заключается в игнорировании всеобщих умоглядных принципов в действительном религиозно-историческом процессе. Выдержать спекулятивное равновесие между идеей и фактом, найти подтверждаемую единичными (и зачастую «случайными») фактами умоглядную схему развития религиоз-

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

ной жизни человечества — вот подлинная задача всеобщей философии религии. Это и есть путь нахождения всеобщего в духовной жизни.

Логiku и методологию этого единственно разумного и необходимого пути и отстаивает в своих трудах Гегель. По словам немецкого философа, религия не есть сознание тех или иных проявлений истинного в отдельных предметах, но «сознание абсолютной истины, всеобщей, всеохватывающей, вне которой более ничего нет» [2, с. 222].

Однако, справедливости ради, следует отметить, что духовную значимость религиозного начала в культурной жизни народа нельзя и преувеличивать. Религиозный редукционизм и клерикализм также губителен, как и атеизм. Будучи необходимой формой всеобщего духа, религия не существует отдельно от других духовных форм, в первую очередь от искусства (созерцание божественного как прекрасного) и философии (понимание божественного как разумного). Постигая абсолютное в представлении, религиозный дух является всё же конечной формой всеобщего, т.е. божественного бытия. В силу того, что в представлении истинное содержание мысли вступает в противоречие с неистинной, относительной формой, религия оказывается неспособной адекватно выразить бесконечность Бога в его собственной логической форме, т.е. в форме бесконечной мысли как таковой. Снятие этой конечной формы религиозного представления осуществляется только в системе философского разума, только в Логосе диалектического идеализма. В нём догматическая метафизика религиозного вероучения отрицает саму себя, становится логикой философско-религиозного понимания Бога. В этом смысле истинная судьба религии в её всеобщей, логоцентрической форме заключается только в философии. «Следствием этого конечного понимания божественного, того, что есть в себе и для себя, следствием

этого конечного способа мыслить абсолютное содержание было то, что основные положения христианского учения в значительной степени из догматики исчезли. По существу ортодоксальной теперь является философия... именно она утверждает и сохраняет те положения, те основные истины христианства, которые всегда имели силу» [3, с. 213].

Уже в начале XIX столетия, когда утверждается идеалистическая философия немецкой классики и Европа вступает в конституционно-правовую стадию своего исторического развития, теолого-догматический этап эволюции христианской культуры постепенно отходит на второй план, уступая место философскому постижению идеи Христа. Преодолев несвободу статуса «служанки богословия» философия открывает всеобщность и необходимость христианского дела на уровне мышления, этого «абсолютного судьи», перед которым даже наиболее развитое, но всё же конечное содержание религиозной догматики должно себя оправдать и удостоверить.

Христианство — это всеобщий идеализм, принимающий реальность в том виде, в котором она дана и стремящийся поднять её до уровня всеобщей духовной действительности (идея Царствия Божия как полноты духовного бытия мира и человека). Философский взгляд на духовную историю человечества свидетельствует о том, что именно в христианской религии Бог впервые полностью открывает себя разуму человека, этому абсолютному и, следовательно, божественному средоточию бытия. Божественный разум воплотился в разуме человеческом, «Бог стал человеком, чтобы человек стал Богом» (Св. Василий Великий). Во Христе, как в абсолютной личности (Логосе), оказываются снятыми все относительные противоречия мышления и бытия. Всеобщее обретает полноту самосознания, мысль и природа преодо-

## АССОЦИАЦИЯ ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

левают конечное в себе, достигая бесконечности абсолютного духа в искусстве, религии и философии. Бог — Мировой разум выражает себя не через что то внешнее, а через себя самого, через Идею как процессуальность Логики (Бог-Отец), Природы (Бог-Сын) и Духа (Бог-Святой Дух). Именно христианская история показывает нам, как эстетическое и религиозно-догматическое отношение к Богу постепенно возвышается до уровня философского, умозрительного его понимания. Философия, как цельная и завершенная в себе система абсолютного идеализма, является, таким образом, венцом развития христианства во всемирно-историческом процессе. Это и есть единственно христианский путь: показать всеобщую логику мирового процесса и тем самым вскрыть его логоцентрические, т.е. христоцентрические основания. Только тогда по настоящему завершится исторический, т.е. стихийный, несущий в себе, помимо вечного и необходимого, массу временного и случайного, способ существования эстетического созерцания и религиозного рассудка. Настанет эпоха логической, «положительно-разумной» философии.

Философизация христианской идеи — это опыт её возвращения к самой себе, к своей изначальной логоцентрической, богооткровенной сущности. Однако это не простое воспроизведение апологетики христианских истин, а обогащенное высшими ценностями мировой истории и культуры понимание всеобщности духа идеи Христа, постижение сути мирового процесса в целом.

Единственным и необходимым условием становится осознание народом факта своей причастности к Богу, воплощенному в земной жизни в Абсолютной личности богочеловека — Иисусе Христе. Вне Христа всеобщая духовная свобода не может быть достигнута. Она будет оставаться либо на уровне абстрактной

всеобщности «бесчеловечного Бога» (древний монотеизм), либо на отделенной от целого единичности «безбожного человека» (языческий и неоязыческий мир). Христоцентризм становится фактом именно всеобщей, всемирной истории. До Христа это история особенных народов, но ещё не история духовно целого и единого человеческого рода. По справедливой оценке Гегеля — именно в христианской религии «неразрывны всеобщее и отдельный дух, дух бесконечный и конечный; их абсолютное тождество есть эта религия и её содержание» [3, с. 202].

Можно сказать, что это новая, теперь уже *не религиозная, а философская Реформация христианского мира*, когда, как подчеркивал русский философ Е.В. Спекторский, все творческие активные христиане разных стран и конфессий должны духовно объединиться в общем культурном деле, развивая принципы «трансцендентного идеализма» во всех сферах культурного бытия, преображая общественную, природную и духовную жизнь [4, с. 202–203].

Диалектика христианской философии истории говорит нам о том, что мировые эпохи не возникают внезапно и не отменяют предыдущих. Каждый последующий период истории есть результат развития предыдущего. Начало нового исторического этапа наступает, когда предыдущий находится в расцвете и долго зреет внутри него до периода заката.

На наш взгляд, применительно к логической структуре истории христианского мира это означает следующее:

- 1) византийско-православное христианство (доминирует интуитивный стиль мышления) — «Эпоха Бога-Отца» — тезис;
- 2) западный католическо-протестантский мир (доминирует рассудочное мышление) — антитезис, «Эпоха Бога-Сына»;

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

3) всеобщее христианство — «Эпоха Бога-Св. Духа» — синтез.

Очевидно, что утверждение этой третьей стадии христианской истории должно быть связано с реализацией принципов спекулятивного, т.е. позитивно-разумного, свободного мышления.

С точки зрения гегелевской философии религии развитие современной религиозной культуры до уровня философии абсолютного идеализма будет сопровождаться снятием всех конечных форм духа, в том числе и в самой системе всеобщего духа, включая его эстетические, позитивно-научные и религиозно-догматические составляющие. Этот духовный процесс указывает на завершенность эпохи рассудочного мышления (Новое и Новейшее время) и переход к эпохе спекулятивного разума, интегрирующей духовную культуру в единое идейное целое.

Таким образом, подлинная актуальность гегелевской методологии философии религии определяется её способностью понять всеобщее духовно-историческое содержание христианской идеи свободы, утверждение которой как раз и составляет главную тенденцию нашего времени.

### Литература

1. Гегель Г.В.Ф. Наука логики. — СПб., 1997.
2. Гегель Г.В.Ф. Философия религии: В 2 т. — М., 1976. — Т. 1.
3. Гегель Г.В.Ф. Философия религии: В 2 т. — М., 1976. — Т. 2.
4. Спекторский Е.В. Христианство и культура. Прага, 1925.

## КОНФЕРЕНЦИЯ АФФО В САМАРЕ

### ОТЧЁТ О РАБОТЕ V ГОРОДСКОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «БОРИСОВСКИЕ ЧТЕНИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОСОФИИ» (Самара)

*Р.И. Таллер*

11 апреля 2011 года в Самарской государственной областной академии (Наяновой) (СГОАН) состоялась VII международная научная конференция «Наука. Творчество». В её рамках была проведена совместная с Ассоциацией философских факультетов и отделений классических вузов России (АФФО) V городская научная конференция «**Борисовские чтения: актуальные проблемы философии**».

Конференция состояла из двух частей: секционные доклады и «круглый стол».

В начале конференции выступила почётный гость конференции д.филол.н., профессор **Татьяна Вадимовна Борисова**, дочь выдающегося самарского философа д.филол.н., профессора Вадима Николаевича Борисова, в честь которого названа ежегодная конференция, проводимая на философском факультете СГОАН. Она коротко рассказала всем собравшимся о творческой биографии своего отца, его философских и научных взглядах, о его учениках.

Далее приветственное слово с пожеланиями интересной и продуктивной работы всем участникам и гостям конференции произнесла декан философ-

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

ского факультета СГОАН к.филос.н., доцент **Марина Владимировна Стёпкина**. Она сообщила, что для факультета является большой честью выступление в АФФО и выразила надежду на длительное и взаимно эффективное сотрудничество.

Программа докладов была составлена в соответствии с принципом преемственности, который лежит в основании модели непрерывного образования, реализуемой в СГОАН.

Первым прозвучал доклад д.филос.н, профессора Самарского государственного технического университета (СамГТУ) **Евгения Михайловича Ковшова** на тему «Мультикультурализм — крах или перспектива?». В выступлении он представил результаты своего анализа опыта политики внедрения концепции мультикультурализма некоторых европейских стран, в частности Германии и Франции, на основании чего пришёл к выводу не о крахе этого проекта, а о длительности периода его осуществления, в процессе которого кроме необходимых государственных мер принудительного порядка должно происходить соответствующее воспитание и перевоспитание граждан согласно принципам мирного сосуществования и взаимного уважения. Доклад вызвал ряд вопросов о возможных стратегиях национальной политики и конкретных воспитательных мерах к мигрантам в целях построения мультикультурного общества.

Вторым с докладом «Парадоксы в аксиологических основаниях гедонистических имагинаций» выступил к.филос.н., доцент СГОАН **Александр Николаевич Огнев**. Он представил собственную концепцию гедонистических имагинаций, согласно основным положениям которой неспособность понять различие теории и практики, а также смешение мотивов человека с мотивами человечества

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

делает человека философом, существом, проживающим несуществующую целостность мира в режиме вечного долженствования и мыслящим дезактуализацию собственного образа как событие, от которого зависит судьба мироздания. Наслаждение — есть именно то, что делает различие между человеком и человечеством. Наслаждение может испытывать только человек, человечество же в целом на это неспособно, ибо ни одно из событий человеческой истории не может квалифицироваться гедонистически, коль скоро человечество не возжелало его повторить более одного раза. Кроме того, докладчик выделил пять фазовых определённости наслаждения — гедонистическое мироощущение, гедонистическое мировосприятие, гедонистическое мирозерцание, гедонистическое мировоззрение и гедонистическое миропонимание, связав их с историческим априоризмом Г. Фихте и его учением о пяти эпохах, поскольку, по его мнению, в принципах фихтеанских эпох человечество переживает исторически то, что человек может испытать в гедонистическом развитии своего образа. Последующее обсуждение доклада стало следствием большого интереса, проявленного к нему присутствующей аудиторией.

Третий доклад на тему: «Кризис образования и характер его проявлений в современной России», представленный д.филос.н., профессором МГУ **Вадимом Сергеевичем Грехнёвым**, был посвящён актуальной на сегодняшний день проблеме, касающейся состояния российского образования. Докладчик отметил, что, прежде чем отвечать на вопрос, имеет ли место кризис образования, необходимо обратиться к самому понятию «кризис», а также реконструировать исходные цели и задачи образования и его воздействие на общество. В современных

## АССОЦИАЦИЯ ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

условиях, когда информация и новые знания становятся основным ресурсом ускоренного развития общества, определяется и соответствующий этим условиям «социальный заказ» для системы образования, который сводится к формированию активной личности, обладающей способностями (компетенциями) творчески применять приобретённые знания, умения и навыки. По мнению В.С. Грехнёва, кризис российского университетского образования (равно как и всей системы образования) выражается в невозможности обеспечения должного качества подготовки студентов в условиях возрастающего массового характера образовательных процессов. В этом, а также в устарелости применяемых средств и способов обучения и воспитания — основа видения кризиса в образовании. Однако, как заметил докладчик, следует отличать его видение (образ представлений кризиса образования в сознании людей) и реальные (конкретные) формы проявлений кризиса в университетском образовании, которые сводятся к нескольким аспектам. Во-первых, высшее образование в силу разных причин становится массовым. Во-вторых, не всеми сотрудниками вузов принимаются реформы образования, основанные на Болонском соглашении. В-третьих, можно ясно увидеть стремление министерства к сокращению финансирования образования и приданию ему сугубо утилитарной направленности. Обозначив проблему, докладчик предложил одним из вариантов её решения активную самостоятельную деятельность вузов, причём не только по переустройству и совершенствованию процессов обучения и воспитания, но и по формированию и укреплению широких связей с обществом. Доклад вызвал сильный резонанс в аудитории. Последовал ряд вопросов о том, каковы непосредственные задачи

современного образования — получение знаний, формирование компетенций или нравственное воспитание? должно ли образование быть массовым? вызван ли кризис российского образования кризисом общности? и другие.

Четвёртый доклад «Философия Просвещения и христианский социализм» был сделан доцентом МГУ, к.филос.н. **Артёмом Александровичем Кротовым** и затрагивал один из малоизученных вопросов историко-философского характера. Влияние философии эпохи Просвещения на культуру европейских стран было проиллюстрировано в докладе на примере концепции Ф.Р. де Ламенне, одного из главных теоретиков христианского социализма. Согласно его взглядам, философия Просвещения порождает равнодушие к религии, что, в свою очередь, губит мораль. Но имевший место триумф философии Просвещения, с точки зрения Ламенне, не случаен. Душа человека состоит из двух частей: одна обращена к добру (имеет божественную природу), другая — ко злу (результат грехопадения). Кроме того, Ламенне принадлежит программа преобразования европейского общества, основные принципы которой: свобода совести, свобода вероисповедания, свобода обучения, право открывать частные школы, решение всех вопросов на уровне самоуправления, отделение церкви от государства (иначе неизбежны религиозные и гражданские войны). В работе «Слова верующего» Ламенне утверждает, что социальная несправедливость не от бога, а результат общения людей. Здесь у него можно заметить руссоистские мотивы. И тот и другой говорят о влиянии частной собственности на политическую историю. Но что касается вопроса об устранении социального неравенства, то выводы их противоположны. Ж.-Ж. Руссо считает таковым

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

восстание, а Ф.Р. де Ламенне предлагает трудиться и заботиться о ближних. В докладе было отмечено, что несмотря на критику философии эпохи Просвещения, Ламенне развивает её определённые социальные аспекты. При обсуждении доклада возникло несколько вопросов о возможности совмещения понятий «христианство» и «социализм».

Пятый доклад был посвящён теме «Парадоксы современного понимания материи в физикализме и их философская критика». Его представил к.филос.н., доцент Самарского государственного медицинского университета (СамГМУ) **Станислав Витальевич Юровицкий**. В своём выступлении докладчик затронул классическую для философии проблематику — вопрос о сущности материи. Последовательно изложив основные дискуссионные моменты, связанные с данной категорией в физике и философии, С.В. Юровицкий перешёл к вопросу о возможности их синтеза, который, с точки зрения автора, неизбежен. Достаточно только философии преодолеть нынешнюю её склонность к социокультурной псевдопроблематике (она исчерпала себя как актуальная ещё в середине XX века) и заняться своим единым и истинным предназначением — отысканием абстрактно-всеобщих первопричин бытия, а физике понять свою беспомощность в абстрактно-априорной аналитике добываемых ею практических фактов, как обе эти полярно мыслимые дисциплины снова обретут былое единство. После выступления последовала дискуссия, связанная с определением и самоопределением статуса философии, физики, математики и разделением их предметных областей.

Шестой доклад «Понятие свободы в философии права», как заявил его автор — к.филос.н., преподаватель Самарской гуманитарной академии (СаГА)

Василий Александрович Повалаев, был посвящён раскрытию двух аспектов понятия свободы — проблеме объективация идеи свободы и проблеме границы свободы. Для этого он привлёк методологический аппарат теории права и систему правовых взглядов И. Ильина. Сказав о том, что свободу можно рассматривать и как сущее, и как должное, В.А. Повалаев проанализировал соотношение понятия «свобода» с такими категориями, как «норма», «произвол», «принуждение», «выбор», «безопасность», «справедливость» и другие с точки зрения философии и теории права.

Последним прозвучало выступление аспиранта, преподавателя Самарской государственной областной академии (Наяновой) СГОАН и Самарской православной духовной семинарии **Виктора Евгеньевича Подоровского** (иеромонах Антоний) «Разграничение предмета философии и богословия с позиции православной мысли». Акцент докладчик сделал на то, что на современном этапе развития философии и богословия имеет место их своеобразная гетерогенность. Именно сейчас православная теология обрела собственный язык, поэтому вопрос о соотношении предметности философии и богословия актуален. Осмысляя божественное Откровение, богословие не может обойтись без философии. Но само их соотношение полно противоречий. В западной традиции предполагается единство предмета при различении методов. На православном Востоке ситуацию можно описать как единство метода при различении предмета. Как же они соотносятся? Если под философией понимать поиск беспредпосылочного знания, тогда их предметы совершенно расходятся. Но если рассматривать предмет философии в модальном статусе — возможном, то в реф-

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

лекции знаний, имеющих аксиоматику, у философии есть свой интерес.

Подводя итоги первой части конференции, необходимо отметить, что все темы, затронутые в теоретических докладах участников, представляют широкий спектр, и, безусловно, актуальны, поскольку являются предметом философской рефлексии по поводу современной жизни, а это, наверное, то, что и требуется от философии сегодня. Кроме того, хотелось бы подчеркнуть, что в обсуждении докладов активно участвовали студенты философского факультета и аспиранты кафедры философии СГОАН.

Вторая часть конференции предусматривала «круглый стол» **«Аксиомы и парадоксы современной философии»**. В его работе приняли участие сотрудники философского факультета СГОАН, гости конференции из других вузов, студенты, аспиранты философских кафедр Самары.

Вступительное слово взяли А.Н. Огнев (Самара) и А.Ю. Нестеров (Самара), задав направление дальнейшей дискуссии. **А.Н. Огнев** выразил мысль о том, что, так или иначе, философия не может существовать вне проблемного контекста, который находит своё выражение в виде различных парадоксов. С одной стороны, парадоксы всегда существуют в философии. С другой стороны, в философии есть вопрос об аксиомах. Пусть философы понимают их несколько иначе математиков, в меру своих собственных мировоззренческих предпочтений, тем не менее существует нечто, что, так или иначе, мы можем считать бесспорным хотя бы для систем определённого типа, чем-то, что даёт исходные очевидности и критерии достоверности. Он предложил обсудить вопрос о возможности составления списка проблем философии, подобного списку проблем математики Д. Гильберта. И хотя за-

дача эта не будет решена сегодня, А.Н. Огнев призвал собравшихся попытаться наметить хотя бы критерии, которыми можно было бы пользоваться для отбора таких проблем.

**А.Ю. Нестеров** высказал мнение, что в современном контексте мы определяем парадокс как самореферентное отрицание. Отрицание, которое отрицает собственную применимость. Осмысленно мы можем говорить только о классических парадоксах, например парадоксах теории множеств, которые обсуждаются в современной аналитической философии. С его точки зрения, можно говорить о нескольких стратегиях преодоления парадоксов, в частности парадокса «лжеца». Одна из них связана с обсуждением оснований математики. Вторая — с работой с языком, как её понимал «Венский кружок» (т.е. следование принципу верификационизма, который требует разграничения синтетического, эмпирического языка и языка науки, истинность которого обосновывается набором тавтологий, лежащих в его основании). Третья стратегия связана с лингвистикой, с попыткой в принципе отказаться от внесистемных истинностных значений. Все перечисленные стратегии, так или иначе, связаны с переосмыслением языка. Сам А.Ю. Нестеров считает, что наиболее продуктивным является подход «Венского кружка», подхваченный аналитической философией. Если последовательно применять принцип верификационизма, пусть даже фальсификационизма К. Поппера, то мы в какой-то степени будем прояснять в том числе и метафизические основания нашей речи, нашего мышления. А если мы будем их прояснять, то мы неизбежно придём к проблеме аксиоматики. Если же говорить о списке проблем философии, то, на взгляд А.Ю. Нестерова, можно исходить из расселовского списка, где основными

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

значились проблема истины и проблема индукции (вопрос о статусе гипотез). Кроме того, он выделил ещё две проблемы, имеющие решающее значение для современной философии. Первая — это проблема метафизики, которая периодически возникает на различных семинарах и конференциях, в частности в виде проблематики синтетического априори. И вторая — проблема неопределённости, или недоопределённости (языка, познания, интерпретации), по которой последние 5–7 лет в русскоязычной литературе появляется всё больше статей, диссертаций.

Оба выступления послужили основой для бурной дискуссии, в которой имело место обсуждение вопросов, связанных с темой «круглого стола» — от проблемы элементарной философии К.Л. Рейнгольда до вопроса о статусе и функциях философии и философа в современной действительности.

**А.Н. Огнев** высказал предположение, что иногда своего рода страх перед парадоксами порождает интересные историко-философские коллизии. Он полагает, что проблема элементарной философии, поставленная К.Л. Рейнгольдом, вполне могла бы быть включена в «философский список». Можно увидеть, что от этой проблемы пытались уйти разными способами и Ф. Шеллинг и Г.В.Ф. Гегель. Страх перед ней является фактором, побуждающим великих классиков строить системы, создающие иллюзию примирения с действительностью, так как сама проблема К.Л. Рейнгольда в этом человеке отказывает. Существует ли элементарная философия, подобная элементарной математике? Какой она должна быть? Чего стоит философия, выступающая с претензией предписывать нормы?

**В.А. Поваляев** (Самара) поставил вопрос иным способом, обратив внимание на соотношение понятий «норма», «истинность» и «правильность». Ка-

ким образом возможно говорить о первичности специальных наук или философии? Какую функцию выполняет философия во взаимоотношениях с наукой? Философия — это норма или сущее? Исходя из чего, философ может указывать или предписывать? Вопрос о границах применимости философии в целом — вот основная проблема, выражающаяся в факте наличия в философии взаимоисключающих элементов — сущего и должного.

**Л.Е. Землеруб** (Самара) высказал предположение о том, что законы в науке и законы философии обладают различной природой. Законы в философии — это постулирование, науки же приходят к ним в процессе своего развития. Кризис философии, имеющий место в наше время, на его взгляд, обусловлен тем, что разделение наук на естественные и гуманитарные оказалось неоправданным: в каждой из этих групп возникла своя система понятий, что затрудняет возможность их продуктивного взаимодействия. Л.Е. Землеруб считает, что задача философии, как науки — обобщать понятия и знания других наук, строить единую картину мира.

Большинство участников «круглого стола» не поддержали точку зрения Л.Е. Землеруба. **А.Н. Огнев** предложил попытаться найти компромисс, так как задача философии — удержать оба аспекта, иначе она перестанет быть философией. Она не служанка богословия или частных наук. Да, наличие мифологических элементов в различных областях знания приводит к долгим и псевдометафизическим дискуссиям, но от наличия таких элементов науки не перестают быть науками. Рано или поздно мы сталкиваемся с теми или иными мифами, в том числе и в науке. Вопрос в том, как мы к ним относимся. «Философы правы в том, в чём они согласны друг с другом и неправы в том, что они друг у дру-

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

га отрицают» (Лейбниц). Пока философия всерьёз озабочена вопросом, работает она или не работает, — она не свободна. А.Н. Огнев предложил забыть об этой дилемме и вспомнить античных учителей, которые понимали, что философия предполагает досуг. Не важно, позволяет нам философия работать или не позволяет, важно, что она позволяет достичь определённых наслаждений, каких бы мы никогда без неё не узнали. Наслаждение — это приращение определённости по тому или иному мотиву, который значим. Философия не служит ничему. На протяжении всей своей жизни философы оправдываются друг перед другом, и перед профанами, потому что они вынуждены соответствовать образу, который профаны им навязывают. Ни один математик, врач или поэт не находятся в такой нелепой ситуации, как философ.

В.С. Грехнёв, М.В. Нагорная, В.Е. Подоровский, В.А. Поваляев, А.Ю. Нестеров, И.Ю. Соломина приняли активное участие в беседе по поводу вопроса о сущности философии и философа.

Подводя итоги работы конференции в целом, можно сказать, что, несмотря на то, что её участники не пришли к единому мнению, обсуждения проходили в дружественной и позитивной атмосфере. Состоялись интересная дискуссия и общение представителей различных направлений и поколений, стимулирующее к дальнейшим философским размышлениям.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ  
ГЕДОНИСТИЧЕСКИХ ИМАГИНАЦИЙ

*А.Н. Огнев*

Метаморфозы человеческого образа, свершающиеся посредством имагинативных условностей, требуют антитезы теории и практики, составляя истину их противопоставления, ибо только человеческий образ включает в себе как всеобщность значения, так и уникальность смысла, будучи не результатом их синтеза, которому когда-то предстоит осуществиться, а условием, которое полагает свою неполноту основанием какой угодно аналитической проблематизации. Разграничение теории и практики представляет собой симптом неполноты исходного синтеза, заключённого в человеческом образе, благодаря которой с образом могут случаться самые разные метаморфозы, как мыслимые *in abstracto*, так и переживаемые *in concreto*. Это значит, что потенциальная полнота теории или практики предполагает незавершённость метаморфоз, свидетельствующих об актуальной неполноте человеческого образа.

Неспособность понять различие теории и практики, а также смешение мотивов человека с мотивами человечества при всенепременном подчинении известных первых неизвестным вторым, — делает человека философом, то есть существом, проживающим несуществующую целостность мира в режиме вечного долженствования и мыслящим дезактуализацию собственного образа как событие, от которого зависит судьба мироздания.

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

Философия готова оправдать всё, что угодно, именем человечества, кроме одного — оказания человеком предпочтения своего наслаждения сомнительному «благу» исторически несостоявшегося человечества. Даже если от такого предпочтения всем окружающим становится легче жить, философия поднимается в полный рост и начинает процедуру экзамена, хотя никто её об этом не просил, и сама она экзаменует на предмет фантастического дефиниендума, о котором пресловутое человечество, именем которого всё это затевалось, не имеет никакого понятия.

Наслаждение — есть именно то, что делает различие между человеком и человечеством проживаемым как практический смысл и мыслимым в дефинитивах общезначимой теории. Наслаждение может испытывать только человек, человечество же в целом на это неспособно, ибо ни одно из событий человеческой истории не может квалифицироваться гедонистически, коль скоро человечество не возжелало его повторить более одного раза. Из сказанного становится очевидным, что уделом человечества в целом является страдание, а уделом человека — наслаждение. Когда человек страдает, он переживает нечто, чего он не желает и что противоречит его сущности. Когда страдает человечество, оно изживает свои впечатления в отдельных особях, а результат присваивает, не становясь, однако от этого богаче, хотя и приобретая навык, позволяющий впоследствии сделать страдания людей ещё более изощрёнными. Человечество мыслит страдания как своё достояние, но вот переживает его посредством образов отдельных людей. Человек не может мыслить своё страдание частью своей сущности, если, конечно, философия не внушит ему эту интересную мысль. Именно поэтому человечество может

чему-нибудь научиться и приобрести какой-то опыт только посредством страданий людей. Требуя уважения к страданию, человечество хочет, чтобы оно и впредь продолжалось в отдельных людях, обогащая его их опытом. Понятно, что наслаждения человечество уважать не может, так как оно его не испытывает и его опыт от этого никак не прирастает.

Философия придумывает всё новые объяснения несуществующей вины человека, изобретает всё более изощрённые способы предстать человеку в глазах человечества «оправданным». Весь «прогресс» философии до сих пор сводился именно к этому: строить теории, оправдывающие страдания, не понимая при этом, что практический смысл не нуждается в теоретическом обосновании, или же инспирировать практику теоретическими запросами, которые в практическом плане бессмысленны, ибо они обладают столь всеобщими значениями, что могут значить всё, что угодно. Если бы философия была обманом, прикрываемым именем человечества! На самом деле она в первую очередь была попыткой философа обмануться самому, дабы результат можно было рассматривать как часть судьбы всего человечества и практиковать как средство не исцеления сознания человека, а как способ избавления человека от самосознания. Эту операцию философия всегда совершала, сопровождая её пустословием об «ограниченности человека», которая, якобы, будет преодолена очередной системой, заменяющей человеку ум сознанием «обобществившегося» человечества.

Немногие неполные и случайные истины, дарованные философией человеку в припадке любви к человечеству, никоим образом не могут компенсировать того вреда, который наносится человеку фальсификацией метафизической потребности, ко-

торая у него действительно есть, если его убеждения способны констатировать, что как человек он есть нечто отличное от тех фактов, с которыми его заставляет себя идентифицировать человечество. Философия требует, чтобы эти убеждения доказали своё соответствие её фантастическому дефиниендуму, дабы получить от неё оправдание именем человечества. Человечество же всегда занято одним и тем же делом — страданиями, которое оно практикует как профессиональную обязанность, претерпеваемую, однако, в индивидах.

Наслаждение заставляет забыть о фантазме «обобществившегося» человечества, о споре номиналистов с реалистами и вообще обо всём общечеловеческом паноптикуме вкупе с его гидом — мировой философией. Но, пожалуй, самое подозрительное в наслаждении — это то, что оно позволяет человеку радоваться тому, что в нём есть не только человеческое, но и нечто такое, что по той или иной причине не находит никакого отклика в интересах и идеалах человеческого рода. Надо признать, что это подозрение философии далеко не беспочвенно, ибо оно базируется на принципиальном неравенстве людей, которое философия стремится упразднить посредством фальсификации метафизической потребности. Если же допустить, что такое наслаждение влечёт за собой даже не переживание, а хотя бы мысль о свободе человечества, то это должно значить только одно — опровержение не какой-то одной философской концепции, а отвержение их всех как ущербных состояний сознания, в которых человеческому образу навязываются неадекватные его запросам границы и предлагается пародия на мир, непригодная ни к какому употреблению.

Всё дело в том, что по причине неравенства людей человек может испытывать наслаждения, не от-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

давая себе отчёта в том, насколько они историчны, то есть в том, соответствуют ли они наличным перспективам человечества. Целый ряд наслаждений человек может испытывать, игнорируя то обстоятельство, что эти наслаждения связаны с атавистическими фазами становления человечества, ибо ничто не мешает человеку обладать образом, имеющим черты, которые могут быть развиты при помощи имагинаций в ключе хронологической архаики, которая не переживается более человечеством как форма, обладающая мобилизационным потенциалом в общечеловеческих интересах. Далекое не факт, что атавистические наслаждения знаменуют собой аподиктически — достоверную деградацию человеческого образа. Всякий атавизм может приобрести при определённых условиях даже катарсическую значимость, не говоря уж о том, что он может обладать уникальным, хотя и не подлежащим сообщению другим людям, практическим смыслом. То обстоятельство, что атавистические наслаждения дискредитируются в общественном мнении и дискриминируются эволюционистским мышлением, свидетельствует только о том, что эволюционное движение выявляет противоречия в душе, но не о том, что по поводу атавистических наслаждений не могут состояться духовные состояния, добавляющие только образу данного отдельно взятого человека. Следует тем не менее признать, что атавистичность весьма многих наслаждений относительна, то есть зависит от того, кто их испытывает. В сущности, все обетования райского блаженства атавистичны по самому своему существу, что не мешает человечеству приписывать им воспитательное значение и верить в то, что благодаря им человек может стать лучше.

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

Подлинная критика атавистических наслаждений чего-то стоила бы только в том случае, если бы философия хоть что-нибудь связанное могла сказать о наслаждениях акматических, то есть соразмерных переживаемой в данный момент фазе развития человечества. О них философия может сказать не больше, чем дурак знает о грибах: подобно тому, как грибы делят на съедобные и несъедобные, наслаждения делят на разрешённые и неразрешённые. При этом к наслаждению относятся как к средству, которое должно служить цели развития человечества. Но дело в том, что наслаждение только тогда соответствует своему понятию, когда оно не является средством для достижения какой-нибудь цели, а желанно само по себе.

Не нужно много ума, чтобы обнаружить в этом «искушение», но нужно много ума, чтобы перевести искушение в гедонистический формат и сформулировать в нём цель, переживаемую катарсически и мыслимую на основании той логики, которая нам известна, но от этого не менее истинна. Именно воспитание правильного отношения к «искушению», которое всегда обладает эффектом новизны, и составляет образовательную задачу духовно-научного знания. Эта задача не может быть решена, если наслаждение не будет понято в качестве свидетельства, показания которого стоят больше, чем любая априорная схема или массив случаев, имевших месту по факту. Это значит, что наслаждение само вызывает то, что потом квалифицируется как его субъект, который метафизика вольна интерпретировать как «рождённый» или как «сотворённый», но который, по существу, безразличен к этим дистанциям, рассчитанным только на эмпирический, а не на трансцендентальный узус способности суж-

дения. Наслаждение есть prius, который философия может понимать только как posterius.

Пока человек не усвоит выразительной фигуративности диалектики искушения и не возведёт её в ранг в полном смысле этого слова «свободного искусства», он обречён влачить существование «по доверенности» природы и чаять «условно-досрочного» освобождения, возвращая тщетные мессианские ожидания, ибо мира, где они могли бы сбыться, не существует не случайным образом, а в силу сущности самого понятия «мира». Эта истина столь очевидна, что не вызывает к обоснованию, ибо о ней свидетельствует любая аксиома наглядного представления, антиципация восприятия, аналогия опыта и всякий постулат эмпирического мышления. Но её очевидность сверх того раскрывается также и в целой системе следствий. Важно понять, что мир есть та область, где осуществимы выразительные интенции названного «свободного искусства», узус которого оборачивается либерализацией любых прагматических санкций. Из сказанного становится очевидным, что всякое наслаждение, испытываемое человеком, соответствует понятию существующего мира, даже если оно несовместимо с принципом его целостности. Эта оговорка не случайна, поскольку большая часть известных наслаждений предполагает соответствие сущности мира лишь сообразно мере знания о его частях. Следовательно, речь должна идти не об утверждении или отрицании мира, которая переживается как наслаждение, а о различии катафатического и апофатического наслаждения. Катафатическое наслаждение человек испытывает, принимая частные аспекты мира и утверждая их гедонистическую ценность. Апофатическое наслаждение человек испытывает, отрицая известные аспекты мира,

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

обретая наслаждение в самом акте суждения. Для человечества в целом такая сепарация аспектов невозможна, а потому оно не может испытывать ни катафатических, ни апофатических наслаждений, ибо человек может признать, что мир может быть иным, чем явлен ему в понятии, а человечество на такое признание не способно.

У человечества отсутствует «эго», поэтому оно исповедует безальтернативную альтруистическую мораль, выражаемую не диспозитивно, а директивно. У человека есть сознание своего «Я», а потому ему есть что терять: человек есть ипостазированная эгоистическая альтернатива, которая может значить нечто лишь как диспозиция. Директива человечества ничего не «значит», она ничего не утверждает о каких-то особенных аспектах мира и никаких особенных аспектов в нём не отрицает, она подлежит исполнению безотносительно к ним. Эта директива не заключает в себе «знак», она просто есть по факту. Для человека как ипостазированной эгоистической альтернативы важно знать, как устанавливается граница между практическим смыслом и теоретическим значением, ибо у него есть образ, который он может осмыслить в четырёх подобиях, и ему известны три значения, которым он может приписать общезначимость. Эту границу человек ощущает, что позволяет ему трактовать её как знак. Человечество не знает ощущения как своей границы, а потому оно не образует свои подобия, а порождает их, не творит значения, а принимает их к исполнению. Человек ощущает знаковость границы как конфигурацию мира, а потому он обладает мироощущением. В мироощущении наслаждение случается с человеком как факт в ряду фактов. Все факты подчинены принципу взаимной связи. Человеческое наслаждение также есть факт, не вы-

падающий их этих взаимосвязей, но оно желанно, тогда как прочие факты просто наличествуют. Наслаждение конкретно, а принцип взаимосвязи абстрактен. Гедонистическое мироощущение не идёт дальше этой антитезы, а потому в его состав входят только атавистические наслаждения, которые не мыслятся в их антитезе к акмеистическим, а переживаются безотносительно к тому, могут ли данные наслаждения раскрыть образ человека в его полноте. Сумма атавистических наслаждений меньше суммы фактов, но больше, чем требуется для раскрытия полноты образа человека сообразно свободе выбора.

Атавистическими можно считать все наслаждения, которые не избирательны. И в этом смысле атавистические наслаждения не обязательно должны быть «низкими», телесными. Атавистичны также неизбирательные наслаждения души и духа, а вот телесное наслаждение, обладающее чертами избирательности, по сравнению с ними будет высоким. Избирательность впервые обнаруживается тогда, когда человек начинает искать такого наслаждения, которое выражало бы целостность, осмысляющую прочие наслаждения как его частные аспекты. Эту целостность он должен испытать как факт наслаждения, позволяющий свести все остальные наслаждения воедино. Здесь предвосхищается акмеизм наслаждения как соразмерность образу человека, но сам человек ищет пока источник этой соразмерности не в своём образе, в каком-то факте наслаждения, который бы мог господствовать над прочими фактами наслаждения как целостность, придающая им атрибутику умопостигаемого вида. В сущности, человек уже обрёл образ, но этот образ в известном смысле случаен, а потому самому человеку не принадлежит. В этой фазе свое-

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

го развития человек обретает гедонистическое мировосприятие. Наслаждение переживается здесь посредством воли к синтезу, к обретению образа, который человек ищет вне своего развития. Гедонистическое мировосприятие свойственно в своей полноте и самодостаточности варварам, тогда как гедонистическое мироощущение предшествующей фазы — любезным сердцу Жан-Жака модификациям «естественного человека», сохранившим неизбирательность детских импрессий. Гедонистическое мировосприятие требует варварского культа силы, связанного с преодолением природы, потому в гедонистическом мировосприятии наслаждение не противоречит насилию, а восполняется им до умопостигаемого вида.

Третья фазовая определённость наслаждения знаменуется вступлением в свои права акматического момента. Это означает, с одной стороны, что наслаждение тематизируется человеком, то есть становится воистину избирательным, но это избрание осуществляется на основании права, а не силы, как то имело место в варварском гедонистическом мировосприятии. Наступает период гедонистического мирозерцания, которое свойственно цивилизованному человеку, отвергающему всякое насилие в гедонистической ситуации. Но торжество принципа избирательности в гедонистическом мирозерцании нельзя считать полным. Если в мировосприятии человек находил наслаждение в образе, обладающем целостностью, но не присущей ему самому, то в ситуации гедонистического мирозерцания он обнаруживает тематические агенции наслаждения в своём собственном образе, но взятому только с фактической стороны. Тематические черты наслаждения, агенции которого соразмерны человеческому образу как имажинативные

условности, выражающие его подобие, несомы образом самого человека как фактом, взятым в его субстанциальности. Эта фактичность дана в историческом обосновании. Она заявляет о себе как исторически состоявшийся факт обладания правом на все гедонистические тематизации. Но история сама по себе не есть история наслаждения. Наслаждение, опосредствованное правом на актуализацию черт собственного образа, есть наслаждение принятием собственного образа по факту наличия его имажинируемых подобий. Гедонистическое мирозерцание ещё не переживает образ человека в целостном акте наслаждения, а только в его тематических агенциях. Акмеизм гедонистического мирозерцания требует фактичной основы, находя её в образе самого человека, который в целом не гедонистичен, а историчен.

Четвёртая фазовая определённости наслаждения предполагает состоявшуюся в гедонистическом развитии стадию акмеизма, обретшую подлинное основание для избирательности наслаждения. Здесь наслаждение осуществляется уже не как историчность факта человеческого образа, а как акт его убеждения, который заключает в себе истинную целостность. Гедонистический акт, обусловленный убеждением, вытекающим из образа человека, выступает как эффект целостности всех актуальных гедонистических тематизаций. Как только они образуют континуум, знаком состоятельности которого выступает гедонистический акт, обусловленный убеждением человека, наслаждение осуществляется как следствие гедонистического мировоззрения. Это наслаждение не требует никакого правового обоснования, ибо оно обладает творческим характером. В гедонистическом мироощущении наслаждение переживалось как фикция «естественного»

знака, в гедонистическом мировосприятии оно переживалось как сила аттракции, в гедонистическом мирозерцании — как право, осуществляющее образ человека в тематизации его гедонистических черт. В гедонистическом мировоззрении наслаждение становится телесным, душевным и духовным актом, который творит свой практический смысл. В гедонистическом мировоззрении из человеческого образа исключается всё историческое по факту, а остаётся только само чистое наслаждение, практикуемое человеком как его образ в имажинативных условностях его подобию. Эти подобию, однако, будучи сотворёнными гедонистически-осмысленным образом, сами ничего не творят, а только порождают имажинативные генерации всё новых и новых условностей. Наслаждение стало творчеством, но само творчество в гедонистическом мировоззрении открывается только как жизнь, но не как мысль.

Творческое наслаждение, возвышающееся над жизненной непосредственностью, приобретает рефлектирующую форму опосредствования, постулируя зависимость мира от гедонистического акта. Оно требует, чтобы мир был местом, достойным того, чтобы в нём состоялось творческое наслаждение. Это значит, что оно требует от мира, чтобы в пределе своей понятийной определённости он выразил свою сущность как гедонистический акт. Это есть требование, обращённое к целостности мира, минуя разнообразие переживаний в нём частей мировой сущности. Это требование нельзя пережить, но можно помыслить. Из сказанного становится очевидным, что само мышление человеком позиционируется как гедонистический акт, выражающий творческий потенциал его образа. Теперь не только образ человека творит подобию наслаждения, но и эти подобию не воспроизводят исходного акта твор-

ческого наслаждения в имажинативных генерациях, а творят наслаждение как нечто отличное от их собственной родовой сущности. Если атавизмы первых двух фаз зачастую возвращали человека в то, что преодолено его развитием, а акмеистические наслаждения двух последующих фаз утверждали обретаемую и обретенную соразмерность образу человека на началах избирательности, то гедонизм в своей последней, пятой, фазе превышает возможности наличного развития человека. Этому нет названия в философском тезаурусе, но содержание этой фазы можно помыслить как перспективную онтологическую альтернативу атавизму, который ориентирован ретроспективно. Эта фаза знаменует собой гедонистическое миропонимание, где испытанное наслаждение приобретает системную общезначимость теории, значения которой отвечают критериям аподейктики понятийного опосредствования. Гедонистическое миропонимание есть наслаждение триумфом мысли, которую должен мыслить уже не человек, а существо более совершенного рода.

Человечество в целом не может испытать перечисленные гедонистические метаморфозы, поскольку оно не обладает эгоистическим сознанием и не знает своего образа, будучи погруженным в безальтернативные альтруистические переживания. Человечество не испытывает гедонистических ощущений, не воспринимает внешние ему образы гедонистически, не созерцает гедонистических черт в себе, не творит на основании гедонистического мировоззрения, и уж тем более — не понимает ни мир, ни себя гедонистически. Человечество — это пресловутое Верховное Существо, ставшее предметом фанатического поклонения для Робеспьера и Конта, будучи довольно прозаическим и унылым

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

созданием, может требовать себе только кровавых жертвоприношений, дабы уверовать в то, что оно взаправду существует. В его безотрадном существовании, однако, находят свои отражения все фазы гедонистических метаморфоз. Они отражены в историческом априоризме Фихте, в его учении о пяти эпохах. История есть пародийный общечеловеческий аналог гедонистических метаморфоз. В истории человечество пытается пародировать то, что ему как таковому недоступно. Инстинкт есть пародия на мироощущение, авторитет — на мировосприятие, индивидуализм третьей эпохи — на мирозерцание, рассудочная наука — на мировоззрение, а разумное искусство — на миропонимание. В принципах фихтеанских эпох человечество переживает исторически то, что человек может испытать в гедонистическом развитии своего образа. Но в этом параллелизме есть и обратная сторона: фазы гедонистического развития человека воспроизводят снятый априоризм истории человечества. В наслаждении человек переживает альтернативу истории человечества, которая никогда не станет историей по факту, будучи актом доступного только ему одному испытания сущности мира. Человечество не знает ни об этой альтернативе, ни о связанных с ней преимуществах. Человек никогда не сможет просветить человечество, но он может сознательно посвятить в фазы гедонистической метаморфозы отдельных избранных им людей. В этом выражается его родство с блаженными богами.

ГНОСЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ  
КЛАССИФИКАЦИОННОЙ ПРОБЛЕМЫ В НАУКЕ

*М.В. Стёпкина*

Классификация как метод и механизм познания занимает особое место в современной науке. Её значительная роль в научных исследованиях подтверждается, в частности, возникновением в 70–80-е годы XX века «классификационного движения», поставившего вопрос о разработке теоретических основ классифицирования и заявившего о наличии классификационной проблемы.

Процедура классификации широко распространена в познании. Одновременно с этим к классификации предъявляются разнообразные требования (сбор и организация материала, открытие закономерностей, построение и обоснование научных теорий и т.д.). Некоторые учёные воспринимают классификацию как универсальную форму познания, стремясь найти соответственно универсальный алгоритм классифицирования, способный решить любую научную задачу. Качества существующих классификаций часто не устраивают специалистов в той или иной области, но вместе с тем построение альтернативных вызывает трудности, разрешение которых осложняется отсутствием необходимых теоретико-методологических средств. Выработка же подобных средств наталкивается на неясность самого понятия классификации, нечёткость его дефиниции. Расхождения в употреблении термина «классификация» в науке столь велики, что это даёт основание говорить об отсутствии

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

сколько-нибудь строгих и точных критериев, позволяющих отличать классификации от того, что ими не является. Поиск универсального или хотя бы в определённой степени удовлетворительно-го определения понятия классификации является достаточно сложным, если не утопичным, делом. Различных дефиниций существует уже довольно много, и находить новые также можно до бесконечности. Любая из них будет справедливо, но лишь в некоторой степени. Даже самое продуктивное на первый взгляд определение всегда будет дополнено и поправлено другим — не менее адекватным и продуктивным. В связи с этим не собственно поиск окончательной дефиниции должен стать целью, а раскрытие природы классификации, понимание самой её структуры и функций в познании. В таком случае актуализация одного из возможных определений будет процедурой чисто технической, а адекватность его будет проверяться значимостью в том или ином контексте. Перечисленные обстоятельства свидетельствуют о наличии классификационной проблемы, сформулированной первоначально в рамках частных наук, но затем приобретшей статус гносеологической.

Основным в рамках обсуждения классификационной проблемы является вопрос о природе классификации: какой характер она имеет — априорный или апостериорный, субъективный или объективный? Является конструктором человеческого сознания или основой природных закономерностей? Учёные открывают её или изобретают? На первый взгляд, казалось бы, ответ очевиден: классификация — это метод и форма познания, и, следовательно, продукт мыслительной деятельности людей. Но если посмотреть на проблему более пристально, становится ясно, что она далеко не так однозначна.

И здесь гносеологический аспект тесно переплетается с онтологическим. Рассматривая классификацию объектов заданной области, мы видим прежде всего, отношение тождества и различия между ними, что составляет логическую суть их мысленного разделения и объединения. Но классификация не является совокупностью классов объектов, она — их структура. С одной стороны, человеку свойственно смотреть на мир сквозь призму своего мировоззрения, сознания. И проецирование на окружающую среду человеческих мыслительных конструкций, понимание её по аналогии с ними достаточно распространено не только в обыденном познании, но и в науке. Здесь мы касаемся одной из наиболее дискуссионных проблем философии и, в частности, гносеологии — проблемы соотношения категориальной структуры познания (мышления) и объективной реальности (бытия). В принципе известно, что форма организации знания о тех или иных объектах и система этих объектов в действительности — разные вещи. Но как они соотносятся друг с другом? Во многом ответ на вопрос о том, какая реальность лежит в основе классификации, зависит от теоретико-познавательных установок учёных. На наш взгляд, именно этим (спорным вопросом об онтологическом статусе классификационных объектов) обусловлено наличие проблемы оппозиции так называемых естественных и искусственных классификаций, в основе которой лежит разница в требованиях к основанию деления объектов на классы: должен ли классообразующий признак быть существенным и что понимать под существенностью?

Традиционно классификацию рассматривают преимущественно в формально-логическом ключе. Безусловно, логический подход является необходи-

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

мым при исследовании классификации, в его рамках решаются многие вопросы, такие как: вопрос об основании классификации, о логических правилах её построения, о формах графического выражения, о понятии структуры и многие другие. Но при этом он недостаточен. Кроме того, нельзя не учитывать тот факт, что в последнее время активно развиваются математические методы классифицирования, связанные с анализом данных и математической теорией распознавания, в попытках разработать методы автоматической классификации. Исследования в данной области направлены в том числе и на создание «искусственного интеллекта».

Гносеологическая природа классификации заключается в том, что классификация есть особая форма познания. Изучая данный аспект, необходимо обратить внимание на ряд моментов. Во-первых, научное познание — это процесс развития знания, включающий в себя и эмпирический и теоретический уровни. Любое научное исследование начинается со сбора, систематизации и обобщения фактов при помощи эмпирических средств. Затем эти данные подвергаются рациональной обработке теоретическими методами. Наука как система знания не может успешно развиваться без обогащения новыми эмпирическими данными и обобщения их теоретическими методами познания. Классификационные основания в научном познании в определённой степени универсальны, поскольку эффективны как на теоретическом, так и на эмпирическом уровне познания, играя в обоих случаях важную роль. Классификация выполняет множество функций, основными среди которых являются:

- 1) хранение и трансляция знания об объектах (информирование);

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- 2) средство организации (упорядочения) объектной области исследования посредством анализа и систематизации;
- 3) открытие новых законов;
- 4) диагностика и предсказание новых объектов;
- 5) ретрогнозирование;
- 6) организация научной теории;
- 7) задание схемы описания новых объектов;
- 8) функция объяснения факта существования данных классов.

Перечисленные функции классификации, которые могут служить одновременно и критериями качества, свидетельствуют о её важнейшем теоретическом и прикладном значении для науки.

Во-вторых, в очень тесной связи с определением места классификации в познании, с принадлежностью её к одному из уровней познавательной деятельности, находится её взаимодействие с другими формами и методами познания. Традиционно каждый из них соответствует тому или иному уровню, чем и определяются его познавательные функции. Все общенаучные методы исследования зачастую условно разделены следующим образом. К эмпирическому уровню относятся: наблюдение, эксперимент, описание, сравнение, измерение. К теоретическому — объяснение, формализация, аксиоматизация, мысленный эксперимент, идеализация и другие. Кроме того, существуют так называемые общелогические методы: анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, индукция, дедукция, аналогия, моделирование и другие. Здесь необходимо заметить, что под методом в общем смысле понимается способ действия субъекта в любой её форме. Основной функцией его является внутренняя организация и регулирование процесса познания или практическое преобразование объекта. Поэто-

## АССОЦИАЦИЯ ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

му метод с определённой долей условности сводится к совокупности некоторых правил, приёмов, способов, норм познания и действия. Отсюда следует, что классификация есть не что иное, как форма, метод познания, причём один из основных в науке. С её помощью упорядочиваются и систематизируются сами методы. Кроме того, она тесно взаимосвязана с такими методами, как описание, объяснение, сравнение, аналогия и другими частичным обладанием их функциями.

В-третьих, говоря о классификации, учёные часто оперируют в своих рассуждениях терминами: система, системность, систематика и так далее, иногда отождествляя их содержание. Подобное смешение приводит к тому, что через классификационную схему учёный пытается увидеть системную картину реальности. Согласно классификационной схеме, объекты представляются в виде множества, элементы которого обладают комплексом общих и специфических признаков. Такое представление не является системным, так как объекты множества не обязательно должны взаимодействовать в действительности. Но в процессе построения классификации к одним и тем же предметам могут быть применимы разные методы исследования, поэтому объекты классификации могут стать основой конструирования на их базе системных представлений. Дополнительные трудности, а вместе с ними и интерес в изучение этого вопроса вносит плюрализм подходов к определению и пониманию термина «система». Если её интерпретировать как простое множество объектов вместе с отношениями между ними и их атрибутами, то такая система может стать основой классификации, где между объектами присутствуют отношения подобия, а между их свойствами — отношения тождества и разли-

чия. Но в случае рассмотрения системы в качестве совокупности взаимосвязанных элементов, образующих единство, она не будет с необходимостью служить конституирующей базой классификации, так как взаимодействие элементов классификации (таксономических единиц) не является обязательным условием при её построении.

Таким образом, проблема взаимосвязи системы и классификации делает вопрос изучения последней по-прежнему актуальной. В общем плане классификация есть упорядоченное множество объектов, а система — упорядоченная целостность (единство) элементов. Классификация может быть системой, взятая сама по себе, как феномен познавательной деятельности, как объект. В таком аспекте её исследование может дать определённые результаты, но не с логической стороны, когда под классификацией понимается система соподчинённых понятий, а с точки зрения системного подхода. Также существуют классификации систем, но не всегда классификация является системой объектов (дающей их системное представление). В данной ситуации необходимо чётко обозначать и разграничивать понятия, поскольку выводы в большей степени зависят от тех предпосылок и исходных установок в трактовке системы и классификации, которые принимает исследователь. В любом случае их отождествление недопустимо.

Итак, подводя итоги, можно сделать следующие выводы.

1. Решение вопроса об онтологических основаниях классификации связано с мировоззренческой установкой исследователя. Мировоззренческая доминанта в целом важна при любом исследовании, отражая стиль мышления той или иной эпохи, являясь его неотъемлемым компонентом.

## АССОЦИАЦИЯ ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

2. Классификация выполняет в познании целый ряд функций: хранение, трансляцию и систематизацию знания об объектах, прогнозирование, организацию научной теории, описание и объяснение фактов существования тех или иных классов и других. Наряду с этим, она играет значительную роль как в эмпирическом, так и теоретическом научном познании, а также взаимосвязана с другими методами, что обуславливает её универсальность.

3. Экстраполяция системного подхода на исследование классификации включает в себе новые перспективные возможности в том случае, если удастся избежать ситуации «наложения» системной и классификационной схем.

4. Классификация — это общенаучный метод познания, применяемый (с разной степенью активности и эффективности) в различных областях знания, её роль и функции многообразны и значимы в познании, а когнитивные возможности требуют в перспективе дальнейшего изучения.

5. Тема классификации может иметь существенное продолжение в виде создания проекта теории классификации. Также перспективными, на наш взгляд, являются исследование и разработка таких вопросов, как соотношение классификации и типологии, районирования, периодизации; взаимосвязь классификации и системы с точки зрения системного и таксономического подходов; значение классификации в гуманитарном познании, и другие.

ФИЛОСОФИЯ ПРОСВЕЩЕНИЯ И  
ХРИСТИАНСКИЙ СОЦИАЛИЗМ (ЛАМЕННЕ)

*А.А. Кротов*

Философские идеи Просвещения оказали значительное влияние на культуру XIX века. Даже концепции, по форме резко оппозиционные наследию просветителей, нередко несут на себе печать их влияния. Многие мыслители усматривали прямую связь между наследием просветителей и революционными событиями, высказывая негативные оценки в адрес и того и другого. Но каким бы радикальным иной раз ни представлялось отрицание идейного наследия ушедшего века, его философские учения оказались прочно вплетены в ткань европейской культуры.

Фелисите Робер Ламенне (1782–1854) — французский религиозный мыслитель, один из главных теоретиков христианского социализма. Католический священник, основатель конгрегации Св. Петра (1828), сотрудник ряда периодических изданий, депутат национальной Ассамблеи (1848). Его воззрения оказали существенное воздействие на развитие французского романтизма, а также европейской политической мысли. Его идеи оказали влияние на взгляды Гюго, Шатобриана, Сент-Бева, Ж. Санд, Жербе, Лакордера, Монталамбера и др.

В сочинении «Опыт о равнодушии по отношению к религии» (1817–23) Ламенне утверждал, что христианская религия — условие обретения счастья отдельным человеком и целыми народами; с политической точки зрения она необходима для со-

хранения общества. Безразличие в вопросах религии — «истинная могила разума», оно абсурдно в своих принципах (ибо предполагает невозможность нахождения истины) и пагубно в своих последствиях (разрушает мораль). Критикуя философию Просвещения, Ламенне объявляет равнодушие в религиозных вопросах её порождением. Европейское общество, согласно Ламенне, погрузилось в «летаргическое безразличие» в отношении религиозных принципов. «Религия, мораль, честь, долг — самые священные принципы, как и самые благородные чувства, не более чем род сновидения»<sup>1</sup>. Человек, возомнивший себя венцом творения, одинаково взирает на истину и ложь: подобное явление, по Ламенне, наблюдается впервые. По его мнению, чтобы прийти к безразличию применительно к своим правам и обязанностям, требовалось вступить в противоречие со своим разумом. Главная причина такой деградации человека — подчинение его ума телу. Увлекаемый чувствами, человек судит обо всем с их помощью, только ощущаемые данные принимает за соответствующие подлинной реальности. С такой точки зрения существует лишь физический, материальный мир, всё остальное — «химеры», «пустые абстракции». Умопостигаемый мир трактуется как ничто, сама мысль — как результат телесной организации. В итоге сознание человека «материализуется», недоступные чувствам субстанции категорически отвергаются. Отождествляя человеческую природу с физической оболочкой, ложная философия заявляет о смертности души. По мнению Ламенне, поскольку истина — основание бытия индивида и общества, безразличие к ней

<sup>1</sup> Lamennais F. R., Oeuvres complètes, P., 1836, t.1, p.II.

ведёт к разрушению и морального и политического порядка. Ужасные последствия революции — закономерный результат деятельности её вдохновителей, выступивших против всех истин, принятых обществом. Ложная философия, по Ламенне, получила широкое влияние, поскольку затрагивала определённые струны человеческой души. В каждом из нас, по его мнению, борются два начала: доброе, благородное, устремленное к истине; порочное, злое, направленное ко лжи. Вера проясняет эту тайну — первое начало есть одно из следствий божественного плана творения, второе — результат грехопадения людей.

Согласно Ламенне, «атеизм, который, отбрасывая Бога, отделяет человека от бесконечной истины и от всякой истины, есть лишь абсолютная утрата всякого блага»<sup>2</sup>. Атеизм — не что иное, как «добровольный сон души». Деизм, отрицающий Христа, разрывает всякую связь человека с Богом, ввергает своих приверженцев в беспорядочное, лишённое истины, противоестественное состояние. Прямое следствие воздействия ложной философии — резкое падение нравов в обществе: «Все покупается, потому что всё продаётся: совесть, честь, религия, мнения, звания, власть, уважение, само почтение — обширное крушение всех истин и всех добродетелей»<sup>3</sup>.

История человеческого разума, как и общества, по мысли французского философа, имеет свои эпохи величия и упадка, мудрости и деградации. Человечество в массе своей всегда действует в соответствии с принятыми верованиями. Даже страсти большинства людей определяются их верования-

<sup>2</sup> *ibid.*, p.257.

<sup>3</sup> *ibid.*, p.XXVI.

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

ми, не говоря уже о поступках. Верования же бывают «чистыми и истинными» либо ошибочными, соответственно поступки оказываются правильными, гармоничными, честными или же порочными, развращающими, разрушительными. Поэтому нет религиозных учений (так же как, моральных и политических), которые были бы безразличны для общества. «Безразличие, рассматриваемое как постоянное состояние души, противоречит природе человека и разрушительно по своему существу»<sup>4</sup>. Стабильные государственные образования своей опорой должны иметь верования. В конечном счете всякая доктрина либо истинна, либо ложна, соответственно, приносит обществу или зло или благо. Общество не может быть равнодушно к добродетели и пороку, порядку и разрушению, поэтому не должно оно притворяться безразличным и в отношении доктрин. «Всегда великие изменения политического порядка совпадают с подобными изменениями во мнениях; и тайна движения народов есть лишь искусство их убеждения»<sup>5</sup>. Если же какой-нибудь народ все-таки впадает в состояние абсолютного безразличия к истине, можно с уверенностью предположить, что срок его исторической жизни приблизился к своему концу. Такой народ подобен дряхлому старцу, утратившему способность к серьезным размышлениям.

Ламенне выделяет три типа систем «догматического безразличия». Первая видит в религии только политическое средство, необходимое для невежественного народа. Вторая признает необходимость религии для всех людей, но при этом отрицает божественное откровение. Третья признаёт религию

<sup>4</sup> *ibid.*, p.3.

<sup>5</sup> *ibid.*, p.4.

откровения, но отбрасывает большинство её истин, за исключением нескольких. Каждая из названных систем, по мнению французского мыслителя, непоследовательна и абсурдна.

Стремление к счастью — естественная цель человека, которому предоставлена свобода воли. Учение фатализма несостоятельно, так как если бы все действия людей были необходимы, они неизбежно вели бы к человеческому совершенству. В таком случае каждый легко достигал бы счастья.

В работе «О религии, рассмотренной в её отношении с политическим и гражданским порядком» (1826) Ламенне отстаивал идею о том, что «фундаментальный политический закон» совпадает в основе с божественным законом и его интерпретация и защита принадлежат римскому папе, которому сам Бог «доверил это дело». Католическая церковь — хранитель истинной веры и культа, т.е. истинной религии. Согласно Ламенне, без папы невозможна церковь, без церкви — религия, а без последней — устойчивое общество. Папа — судья в спорах между королями; правители, пожелавшие освободиться от этого суда, внесли хаос и бедствия в жизнь народов. Справедливое общество не может базироваться на насилии, его подлинная опора — религиозная вера.

«Существует и может существовать истинное единство только между умами: следовательно, общество и все основные законы общества относятся к духовному или религиозному порядку и совершенство общества зависит от совершенства духовного или религиозного порядка»<sup>6</sup>. Будущее народов в определённой степени зависит от их пра-

<sup>6</sup> Lamennais F. R., Oeuvres complètes, P., 1837, t.7, p. 292

вительств, которые, по Ламенне, находятся перед выбором, сталкиваясь с противоположными общественными началами. «Сегодня в обществе существуют только две силы: сила сохранения, принцип которой — христианство и центр — Церковь; сила разрушения, которая проникает все, чтобы все разложить — доктрины, институты, саму власть»<sup>7</sup>. Сила второго рода делает ставку на принцип революционных изменений, но плоды его применения, по Ламенне, никогда не принесут счастья людям. На его взгляд, насильственным путем невозможно установить стабильный общественный строй. Конечным результатом действия этой силы может быть только анархия, сопровождаемая «слезами и кровью», пресловутый же «новый социальный порядок» окажется миражом. Большинство правительств, по мнению французского мыслителя, пытается бороться против обеих названных общественных сил: и религия, и революция вызывают у них опасения, недоверие, в них предполагают угрозу собственной власти. Но спасение для общества вовсе не там, где его стремятся отыскать правительства. Ужасные беспорядки, колоссальные, невиданные прежде потрясения должны смениться возрождением мира — народы, «обессиленные страданием», обратят свои взоры к Спасителю. Тогда «раздробленные осколки» старого мира будут соединены Церковью и преобразованы в новое, справедливое общество.

В статьях, опубликованных в основанном им периодическом издании «Будущее» (1830–31), Ламенне выдвинул программу политического преобразования общества, включавшую требования: свободы

<sup>7</sup> *ibid.*, p.299.

сознания (право каждого придерживаться того или иного вероисповедания); свободы обучения; совершенствования избирательной системы (расширение круга людей, имеющих право голоса); свободы прессы; свободы ассоциации (право создавать различные организации); ликвидации системы централизации власти (роль государства должна быть минимизирована, большинство вопросов следует решать на уровне местного самоуправления). Ламенне полагал, что в будущем человечество неизбежно придет к «католическому единству», однако до тех пор, пока этого не произошло, для предотвращения политических и гражданских войн требуется отделение церкви от государства.

По мнению французского мыслителя, «две вещи» удовлетворяют самым глубоким и постоянным нуждам нашей природы — «Бог и свобода». При этом «свобода должна быть равной для всех»<sup>8</sup>. Истинную свободу общества будущего Ламенне связывает с католицизмом: постепенное развитие человечества позволит освободиться от предрассудков и заблуждений философии XVIII столетия. Люди так или иначе наконец осознают, что «не только католицизм не имеет ничего несовместимого со свободой, но что в действительности он является её единственным устойчивым и прочным основанием»<sup>9</sup>. Религия — «это связь умов, это закон, который, руководя мыслями и желаниями, включает индивида в социальное единство»<sup>10</sup>.

В сочинении «Слова верующего» (1834), обращённом «к народу», он подверг критике существу-

<sup>8</sup> Lamennais F. R., *Oeuvres complètes*, P., 1837, t.10, p. 134.

<sup>9</sup> *ibid.*, p.134–135.

<sup>10</sup> *ibid.*, p.149.

ющие социальные отношения. Согласно Ламенне, «Бог не создал... ни господ, ни рабов, ни королей, ни подданных: он создал всех людей равными»<sup>11</sup>. Социальное зло — не от Бога, оно — результат разобщения людей. Некоторые представители человечества незаконно присвоили себе плоды труда других. Деспоты, рассматривающие граждан своего государства как средство для достижения личных целей, вовсе не слуги Христа, их бог — сатана. Попадая в мир, никто из людей не обладает привилегией бесконтрольно распоряжаться другими, поэтому каждый имеет право сопротивляться деспотической власти. Ламенне полагал, что улучшение общественной жизни, постепенное уменьшение количества бедных и нуждающихся возможно благодаря объединению людей на основе религиозных ценностей: «Любите Бога больше всего на свете и ближнего как самого себя, и рабство исчезнет с земли»<sup>12</sup>. Все обязаны трудиться, а также помогать друг другу.

После того, как политические идеи Ламенне подверглись осуждению в Риме (энциклики 1832 и 1834гг.), он порывает с церковью. В работе «Эскиз философии» (1840–46) он стремился разработать систематическое учение о Боге, Вселенной и человеке. Бог — «первый объект», необходимое основание философии. Её задача — не доказывать бытие Бога, а постигать его. Центральное место в рамках исследования природы Бога занимает учение о триединстве Высшего начала. Рассматривая Вселенную, Ламенне развивает учение о творении мира, даёт классификацию и анализ различных

<sup>11</sup> Lamennais F. R., Oeuvres complètes, P., 1837, t.11, p.24

<sup>12</sup> ibid., p.84.

уровней бытия. Философия, по его мнению, результат деятельности не индивидуального, а коллективного разума.

Рассмотрение учения Ламенне наглядно свидетельствует: несмотря на ожесточенную критику просветительской философии, названный мыслитель развивает многие её социальные аспекты (признание изменений во мнениях людей ведущим фактором преобразования политических отношений, требование ликвидации деспотизма, отделение церкви от государства, расширения круга избирателей, призыв к преодолению социальной несправедливости, к устранению общественных противоречий). Отбрасывая антиклерикализм просветителей, Ламенне сохраняет их критический социальный пафос. Подобное положение дел во многом подтверждает тезис Гегеля о том, что в истории философии учения прошлого не теряют своей актуальности; более поздние системы, выступая с критикой предшествующих, зачастую сохраняют важнейшие их достижения в переработанном, трансформированном виде.

**КОНФЕРЕНЦИЯ АФФО В АДЛЕРЕ**  
**(31 мая — 1 июня 2011 г.)**

31 мая — 1 июня 2011 г. в Адлере состоялась международная конференция «Наука философии и современность», организованная АФФО совместно с КубГУ и РФО. На конференции состоялось обсуждение пленарных докладов: Минчев Минчо (д-р философии, профессор, г. Велико Тырново, Болгария) ««Наука» философии и современность», Петрович Александр (д-р философии, доцент, г. Косовская Митровица, Сербия) «Классическая философия и современность», Диев В.С. (д.филос.н., профессор, г. Новосибирск, Россия) «Философия в решении междисциплинарных проблем», Торосян В.Г. (д.филос.н., профессор, г. Краснодар, Россия) «Философия в плену образовательных технологий», Рачева Цветина (д-р философии, доцент, г. София, Болгария) «О тождестве и различии религиозного и философского сознания», Бойко П.Е. (д.филос.н., профессор, г. Краснодар, Россия) «Логическая философия и духовная реформация современной России». Состоялся также философский семинар на тему «Наука философии в контексте историко-философского процесса: актуальные проблемы». В рамках семинара прошло обсуждение следующих докладов: Кузьмин А.А. (д.филос.н., профессор, г. Великий Новгород, Россия) «Проблема начала в философии Гегеля и современность», Нижников С.А. (д.филос.н., профессор, г. Москва, Россия) «О специфике философского метода в познании: от Гегеля к Хайдеггеру», Курилович И.С. (КубГУ, г. Краснодар, Россия) «Анализ хайдеггеровской интерпретации гегелевского пони-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

мания времени», Братина Борис (магистр философии, преподаватель, г. Косовская Митровица, Сербия) «Деррида и Левинас», Омельчук Р.К. (к.филос. н., доцент, г. Иркутск, Россия) «Преимственность ценностей в обществе и философии», Колотуша В.В. (д.филос.н., профессор, г. Голицыно, Россия) «Теоретико-методологические предпосылки экспликации ценностных оснований государственного принуждения».

### К ВОПРОСУ О ДИАЛЕКТИЧЕСКОЙ РЕКОНСТРУКЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ А.Ф. ЛОСЕВА

*С.И. Змихновский*

В творчестве А.Ф. Лосева легко обнаружить стремление к созданию всеобъемлющей философской доктрины. В ряде своих работ русский мыслитель излагает принципы, план и метод построения подобной системы, но, к сожалению, ни в одной из них мы не встречаем её целостного, подробного изложения. Этот факт никоим образом не указывает на отсутствие смыслового единства и оригинальности в его философии. Идейным центром, скрепляющим и наполняющим содержанием построения Лосева, являются интуиции имяславия. Утверждая свой философский реализм и стремясь рассматривать вещи конкретно, такими, какие они есть сами по себе, он саму действительность воспринимает как имя. Его диалектической разработкой Лосев и занимается. К сожалению, эта работа не закончена и перед современными исследователями стоит важная и ответственная задача реконструкции

и дальнейшего развития его учения. В этой связи огромную роль приобретает воссоздание его социально-философской теории, так как именно она, по мысли Лосева, должна венчать любую классическую философскую систему, выступая её наиболее конкретным разделом. Учитывая, что из общих философских установок русского мыслителя может органично вытекать одна-единственная, причём строго определённая, социальная концепция, попытаемся вскрыть её парадигмальные основания и метод построения.

Начать наш анализ необходимо с рассмотрения подборки фрагментов и статей 1919–1929 гг., помещённых под общим заглавием «Проблемы философии имени» в сборнике «Личность и абсолют» [13]. Эти небольшие заметки проливают свет на всё творчество Лосева, вскрывая лежащие в его фундаменте интуиции. Как уже отмечалось, мировоззрение русского мыслителя определило имяславие, кратко изложению истории и догматики которого посвящена одноимённая статья. Эта небольшая работа стала программной как для философских, так и для научных исследований Лосева. Считая имяславие центральным православным учением, русский мыслитель заявляет о необходимости его систематического изучения на трёх уровнях: 1) опытно-мистическом и мифологическом, 2) философско-диалектическом и 3) научно-аналитическом. Все его главные произведения есть философско-диалектическая и научно-аналитическая рефлексия непосредственного мистического опыта имяславия. Тезисы «Имяславие, изложенное в системе» представляют собой план собственной системы философии Лосева. Заметки о «Сущности и энергии (имени)» позволяют лучше понять центральный пункт этого религиозно-мистического учения, определяю-

щий методологию его философского изучения. Остальные фрагменты касаются более частных вопросов имяславия и попыток его научного анализа. В плане понимания дальнейшей духовной эволюции русского мыслителя показательна небольшая статья «Философия имени у Платона», в которой предпринимается попытка рассмотрения античного платонизма с позиций философии имени. Более основательно это будет сделано в «Античном космосе и современной науке».

«Античный космос...» [6] представляет собой блестящую попытку выработать общий взгляд на древнюю диалектику. Именно эта работа даёт наиболее полное представление об авторском понимании данного метода и в очередной раз указывает на то, что Лосев является продолжателем «линии Платона» в истории философии. Реконструированная им общая система античного платонизма ляжет в основу его собственно философии. В творчестве Лосева особым образом переплетутся имяславские и неоплатонические положения, спаянные общей интуицией, неким особым непосредственно-синтетическим взглядом на вещи, придающим самобытность его учению. Эта тенденция в полной мере представлена уже «В античном космосе...». Однако здесь, по нашему мнению, она ещё не вполне отрефлектирована. Ставя одной из задач воссоздание платонической системы, Лосев смешивает её со своими собственными идеями, что приводит к историко-философским неточностям. Так, например, античный, пантеистический по своей сути платонизм, не различал внутрисущностный и абсолютный меон. На это, кстати, указывает сам Лосев в «Философии имени». Однако в «Античном космосе...» автор смешивает древние и христианско-средневековые платонические положения. Приписывая античному платонизму знание

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

сущности самой по себе, а значит, и абсолютного мейона, он нарушает диалектическую логику античных построений, тем самым превращая тетрактиду в Троицу, а эманацию в творение. Осознанно или неосознанно он пренебрегает одним из главных требований историко-философского исследования — быть конгениальным изучаемой эпохе и конкретному мыслителю, а уже потом давать собственную интерпретацию их идей. Как тонко заметил И.А. Ильин, историк философии должен сначала быть историком, а после — философом. В невыполнении этого требования Лосев сам упрекает большинство авторов во введении к своей работе.

В плане уяснения общих принципов и методологии философской системы Лосева, а также их применения для решения частных проблем, небезынтересна работа «Диалектика художественной формы» [9]. Полная диалектическая проработка понятия «художественная форма» требует его возведения к более общим категориям, что и заставляет Лосева в максимально сжатом виде вывести все предварительные понятия. Первую часть этой работы можно считать кратким очерком принципов его системы. Здесь Лосев более самостоятелен по сравнению с «Античным космосом...» и не скован требованием следовать за логикой чужих построений. Несмотря на это, влияние на него античного неоплатонизма ещё очень велико. Без преувеличения можно сказать, что данная работа представляет собой классический пример диалектического освещения отдельных философских и научных вопросов.

По тонкости мысли и глубине погружения в материал в одном ряду с ней находится произведение «Диалектические основы математики» [10]. Здесь мы встречаем утверждение, что любой факт, любая категория, в том числе и понятие числа, по своей

сути социальны. Абстрактные категории есть лишь отвлечения от единственной конкретной реальности — социальной. В ней синтезируются и снимаются, переходя в новое качество, все возможные противоречия. Для Лосева она есть максимально напряжённая, насыщенная смысловыми энергиями «живая жизнь». Отсюда совершенно правомерно и даже необходимо противопоставление субъективно-человеческой, т.е. психологической и объективно-человеческой — социологической действительности, где первая есть абстрактный момент второй. Утверждение социального бытия как самостоятельного и ни к чему не сводимого сближает позицию Лосева с традицией «социологического реализма» и резко противопоставляет её субъективистским, тяготеющим к психологическому редукционизму, подходам в социальных науках.

«Философия имени» [16] является одной из наиболее значимых работ русского мыслителя. В ней в кратком изложении представлен набросок его системы. Ещё в «Античном космосе...» мыслитель утверждал, что принципиальный отдел диалектики завершается именем. Всесторонней разработке данной категории и посвящено анализируемое нами произведение. Если бы имя не выступало центральным понятием лосевской концепции, можно было бы подумать, что мыслитель занимается частной филологической проблематикой. На самом деле это именно философия, причём универсальная. По мнению автора, словом и именем держится всякое бытие и мышление и в нём оно выражается, открывается своему инобытию. Имя есть принцип разумного бытия и его проявления. Оно — основа всякого общения, а следовательно, социальности. Выступая ареной встречи всех возможных слоёв бытия, слово и имя представляет собой наиболее конк-

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

ретную реальность. Более того, всякое бытие есть та или иная степень проявленности и напряжённости имени. Отсюда понятно, почему для Лосева философия имени почти тождественна социальной философии, если, конечно, понимать последнюю в широком смысле. Ход рассуждений, обосновывающих данный тезис таков: наибольшей своей конкретности бытие достигает в имени. Даже чисто этимологически конкретное означает сросшееся, сгущённое, стяжённое, т.е. соединённое. В результате соединения всегда возникает некое новое качество, общее для всех объединённых частей. Объединение и ассоциирование — одно и то же. Следовательно, конкретное бытие социально в прямом смысле этого слова. В рамках подобной логики очевидно, что несоциального бытия вообще не существует. Прямое указание на это находим в сочинении «Социальная природа платонизма» [12], где русский мыслитель доказывает, что из общефилософской теории Платона можно вывести лишь одну, причём очень специфическую, социальную концепцию, которая будет ей имманентна. Это справедливо и в отношении самого Лосева.

Итак, раз в имени бытие достигает своей наивысшей конкретности, а всякое конкретное бытие «социально-общительно», то имя социально. Философии имени не остаётся ничего иного, как превратиться в основной раздел социальной философии.

Подробнее связь и соотношение вещи и её имени рассматривается в работе «Вещь и имя» [7]. Тут мы встретим детальное диалектическое обоснование того, почему имя есть орудие общения вещи с её окружением, сверх того, предел смыслового самооткровения вещи. Для Лосева только в имени вещь осмысливается как объективно определённая самовыявляющаяся личность, т.е. личность социаль-

ная, связанная со своим инобытием, которому она и является. Огромную важность данной работе придаёт тот факт, что в ней изложена авторская версия классификации методологических систем. В её основе лежит всё та же имяславская идея, что сущность должна являться, а явление есть откровение сущности. Поэтому диалектика — самый совершенный метод философского познания, имманентный самой действительности, сотканной из противоречий и являющейся их окончательным синтезом. В труде «Очерки античного символизма и мифологии» [12] в разделе «Учение Платона об идеях в его систематическом развитии» Лосев также касается классификации методологических систем. Но здесь она имеет иную модификацию. Вместо четырёх философских методов (рационализм, позитивизм, трансцендентализм и диалектика) мыслитель признаёт только три: феноменологию, трансцендентализм и диалектику. С учётом того, что в работе «Вещь и имя» феноменология трактуется как разновидность трансцендентализма, остаётся только два основных философских метода. Все остальные выступают их ответвлениями.

В «Очерках...» содержится также очень важное для понимания гносеологической позиции Лосева указание на то, что историко-философское изыскание должно включать в себя два момента: логический и типологический анализ. Если первый приводит к получению абстрактной системы универсальных, общезначимых категорий, т.е. указывает на то, в чём данный мыслитель сходен с другими, то второй вскрывает всю уникальность той или иной философской теории, всю неповторимость её стиля. Типологический анализ должен показать внутреннюю выразительность абстрактной логической структуры, другими словами, её

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

тип. Великолепный историко-типологический анализ диалектики мы встречаем у «позднего» Лосева в разделе «История диалектической логики» коллективной статьи «Логика диалектическая», помещённой в «Философской энциклопедии». Серия аргументов в пользу того, что диалектика является универсальным методом не только философского, но и научного мышления, изложена в небольшой статье «Математика и диалектика. К логическому обоснованию аксиоматики трансфинитов» [10].

Проблеме так называемой интеллигентной модификации имени посвящена «Диалектика мифа» [8], которую можно считать прямым продолжением «Философии имени». В этом произведении Лосев развивает уникальную концепцию мифа и мифологического миропонимания, которая сделала его всемирно известным философом. Миф трактуется в качестве особой, так называемой интеллигентной разновидности имени. Поэтому философию имени венчает диалектика мифа, который по формуле русского мыслителя есть в словах данная чудесная личная история. Так как в мифе имя находит свою наиболее полную реализацию, он и есть максимально конкретная социальная действительность, в которой личность уже соотнесена со всем возможным своим инобытием. В тесной связи с «Диалектикой мифа» следует рассматривать фрагмент «Абсолютная диалектика — абсолютная мифология» [5]. Великолепный анализ теории мифа Э. Кассирера, а также её сопоставление с другими концепциями мифа можно найти в статье Лосева «Теория мифологического мышления у Э. Кассирера» [15].

«Самое само» — это наиболее крупномасштабное по замыслу, но к сожалению, так и не завершённое произведение [14]. Именно в нём самобытность и

индивидуальность Лосева-философа проявляется с особой силой. Данный текст можно считать синтезом всей русской мысли серебряного века, открывающим перед ней новые горизонты. Поэтому он и вызывает наибольшие споры. Выступая в качестве апологета индивидуальности всякой реальной вещи, Лосев приходит к выводу, что в основе всякого бытия и сознания лежит апофатическое, мистическое начало — самое само. Находясь вне пределов бытия, а значит и познания, но одновременно обуславливая и то, и другое, оно тем не менее проявляется в их сфере. Только не непосредственно, а в своих символах. Точнее, бытие и есть символ самого самого. Соответственно, всякое бытие, в том числе и логическое по своей природе символично.

Самое само и символ — базовые понятия философии Лосева. Её мистицизм, интуитивизм, символизм обоснованы при помощи метода, укоренённого в самой реальности, т.е. диалектики. Отчётливо наблюдается эволюция взглядов мыслителя в сторону абсолютного символизма. Так, например, в «Философии имени» эйдос в узком смысле слова, т.е. категориальный эйдос, не является символом, который имеет своё строго определённое место в структуре предметной сущности. В «Самое само» символ интерпретируется как основание диалектики, да и вообще всякой логики, поэтому любая категория по своей сути символична. Убеждённость в том, что символ выражает собой тайну и есть её интерпретация, сближает философию Лосева с традицией экзегетики, в частности с герменевтикой. Нечто новое появляется и в понимании первопринципа. Он начинает обозначаться не как «Единое» или «Одно», а как «Самое само». В логическом плане это одно и то же, а вот в типологическом нет. Для Лосева античный термин «Единое» безличностен. «Самое

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

само», напротив, не просто лично, но выступает обоснованием и опорой всякой индивидуальности и неповторимости. Нисколько не отрицая Единого, оно лишь наполняет его новым содержанием, придаёт ему иную смысловую нагрузку. Понятие Единое укоренено в мировоззрении, которое субстанциально не различает творящую и тварную сущность. Отсюда Единое не может не эманировать, причём по своей субстанции оно тождественно со своими эманациями. Самое само свободно и творчески активно в своём выражении в субстанциально ином для него абсолютном мейне. Очевидно, что это понятие значительно лучше согласуется с христианской философией. К сожалению, предпринятая Лосевым попытка создания всеобъемлющей, детально проработанной диалектической системы, начинающейся с самого самого, так и не была закончена.

Огромное значение для реконструкции социальной теории Лосева имеет работа «История эстетических учений» [11], в которой рассматривается не сама предметная сущность социального бытия, а её мейнально-фактическое существование. Это единственное из опубликованных произведений, в котором Лосев излагает свою историософскую концепцию, противопоставляя её формационной теории Маркса. Наконец, мы сталкиваемся с социальной философией в «узком» смысле этого слова, т.е. с учением об обществе и его развитии. По мнению русского мыслителя, социальное бытие есть синтез культуры и экономики, символически выражающих друг друга, но не сводимых ни друг к другу, ни к чему либо иному. Именно поэтому, реальная социальная история представляет собой различную напряжённость («нагнетённость») сущностных моментов, разную степень воплощённости эйдоса социального бытия, под которым понимается культу-

ра. Эта идея выступает критерием периодизации истории, принципом выделения базовых социокультурных типов.

Пытаясь осветить социальные взгляды Лосева, многие авторы останавливаются исключительно на этой работе. По нашему мнению, этого не достаточно для их адекватного восприятия. Реконструкция социальной концепции Лосева есть воссоздание всей его системы, поскольку, как утверждал сам русский мыслитель, вся его философия насквозь социальна.

Настало время коснуться наиболее интересных, на наш взгляд, оценок как философии Лосева в целом, так и его социальной теории в частности. Прежде всего необходимо остановиться на двух фундаментальных «Историях русской философии», написанных В.В. Зеньковским и Н.О. Лосским. Последний характеризует Лосева как горячего приверженца диалектического метода, «который в его работах выступает как комбинация диалектики Гегеля (конкретное умозрение) с *эйдетическим* созерцанием Гуссерля (*Wesenschau*)» [17, с. 372]. Интерпретация диалектического метода Лосева, который, кстати сказать, типологически восходит к Платону и неоплатоникам, а не к Гегелю, в виде подобного рода «комбинации» не совсем справедлива, поскольку она не выявляет его специфики, а следовательно, не позволяет увидеть самобытности философии русского мыслителя. Сомнительно и отнесение Лосева к интуитивистам, которое сам Лосский никак не аргументирует. Даже с учётом того, что диалектику Лосев понимает как логическое конструирование непосредственно данного, умозрительно-наглядного эйдоса, она всё же есть синтез интуиции и логики и как таковая не может быть сведена ни к тому, ни к другому. Несмотря на это, Лосский совер-

шенно верно определяет философскую точку зрения Лосева как реалистический символизм, а констатация родственности его «философии языка» позициям С.Н. Булгакова указывает на то, что историк русской философии почувствовал имяславские интуиции, свойственные им обоим.

Для Зеньковского «Лосев является последователем Гуссерля, но восполняет его Гегелем» [4, с. 427], «что вовсе не делает его гегельянцем, как думает, напр., Лосский» (4, с. 433). Зеньковский верно полагает, что диалектический метод Лосева близок христианской форме платонизма, а его философия есть логическая разработка имяславия. Это сближает его с П. Флоренским и С. Булгаковым, а также предтечей имяславия — Григорием Паламой. Символическая концепция бытия у русского мыслителя напрямую связана с догматикой имяславия, строящейся на различении сущности и её энергии. Однако для Зеньковского не символизм философии Лосева требует признания апофатического первоначала, а как раз наоборот, что роднит его с Григорием Богословом и *Cognus Aeternagiticum*. В этом сверхсущем первоединстве исследователь русской философии видит одну из модификаций интуиции всеединства Вл. Соловьёва. Несмотря на то, что Зеньковский даёт более детальный и обстоятельный по сравнению с Лосским, анализ творчества Лосева, его оценки тоже вызывают определённые сомнения. Чего стоит характеристика Лосева как метафизика, прикрывающегося реализмом в угоду советской цензуре. Причём эта метафизика как раз и отлучает его от круга истинных «внеметафизических» гуссерлианцев, каковым, например, является Г.Г. Шпет. Нам кажется, интуитивист Лосский, стремящийся записать в свой лагерь и Лосева, более близок к истине в его

характеристике как реалистического символиста, чем желающий быть исторически объективным Зеньковский, видящий в «советском» философе гуссерлианца-метафизика.

Более полно и разносторонне творчество А.Ф. Лосева освещено в трудах современных отечественных исследователей. Среди них хотелось бы выделить статью Л.А. Гоготишвили «Лосев, исихазм и платонизм» [2] в которой устанавливается внутренняя связь философии Лосева с платонической методологической традицией и православным мистическим учением. Большой интерес представляет работа «Платонизм в зазеркалье XX века, или Вниз по лестнице, ведущей вверх», принадлежащая перу того же автора [3]. В ней исследователь кратко останавливается на социально-исторических идеях Лосева, указывая на то, что социальная жизнь мыслилась русским философом как символическое бытие особого рода, а категории «личность» и «миф» являются ключевыми для понимания его социальной философии. Гоготишвили утверждает, что лосевское понимание социальной реальности примыкало к софиологической ветви русской философии. Наконец, интерпретации имени как средства общения, социальности в самом широком смысле слова посвящена её же статья «Коммуникативная версия исихазма» [1].

В завершении представим итоги проведённого нами анализа в виде серии тезисов.

1. Догматика имяславия обуславливает мировоззрение Лосева и является тем содержанием, логической разработке которого посвящено его творчество.

2. Философию Лосева можно определить как энергийно-символический реализм, где под символом понимается проявление сущности в инобытие, её знак.

3. Имя представляется Лосеву самой конкретной реальностью, в которой наиболее полно выражается абсолютное апофатическое первоначало — «самое само». Поэтому всякое бытие есть иерархичное воплощение имени. Все остальные онтологические категории по отношению к имени абстрактны. Следовательно, задача философии заключается в диалектическом выведении категории имени.

4. Превращая замкнутую в себе индивидуальность в активно общающуюся со своим инобытием личность, имя выступает принципом социального бытия. Свою реализацию этот принцип находит в мифе, который трактуется Лосевым в качестве личностной модификации имени. С этой точки зрения, социальное бытие мифично и символично.

5. Таким образом, философия имени и мифа есть не что иное, как социальная философия в самом широком смысле этого слова.

### Литература

1. Гоготишвили Л.А. Коммуникативная версия исихазма // Лосев А.Ф. Миф. Число. Сущность. — М., 1994.
2. Гоготишвили Л.А. Лосев, исихазм и платонизм // Начала. — 1994. — №1.
3. Гоготишвили Л.А. Платонизм в зазеркалье XX века, или Вниз по лестнице, ведущей вверх // Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии. — М., 1993.
4. Зеньковский В.В. История русской философии: В 2 т. — М., Ростов-на-Дону, 1999.
5. Лосев А.Ф. Абсолютная диалектика — абсолютная мифология // Лосев А.Ф. Миф. Число. Сущность. — М., 1994.
6. Лосев А.Ф. Античный космос и современная наука // Лосев А.Ф. Бытие. Имя. Космос. — М., 1993.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

7. Лосев А.Ф. Вещь и имя // Лосев А.Ф. Бытие. Имя. Космос. — М., 1993.
8. Лосев А.Ф. Диалектика мифа // Лосев А.Ф. Миф. Число. Сущность. М., 1994.
9. Лосев А.Ф. Диалектика художественной формы // Лосев А.Ф. Форма. Стиль. Выражение. — М., 1995.
10. Лосев А.Ф. Диалектические основы математики // Хаос и структура. — М., 1997.
11. Лосев А.Ф. История эстетических учений // Лосев А.Ф. Форма. Стиль. Выражение. — М., 1995.
12. Лосев А.Ф. Очерки античного символизма и мифологии. — М., 1993.
13. Лосев А.Ф. Проблемы философии имени (1919–1929) // Лосев А.Ф. Личность и абсолют. — М., 1999.
14. Лосев А.Ф. Самое само // Лосев А.Ф. Миф. Число. Сущность. — М., 1994.
15. Лосев А.Ф. Теория мифического мышления у Э. Кассирера // Кассирер Э. Избранное. Опыт о человеке. — М., 1998.
16. Лосев А.Ф. Философия имени // Лосев А.Ф. Бытие. Имя. Космос. — М., 1993.
17. Лосский Н.О. История русской философии. — М., 1991.

## КОНФЕРЕНЦИЯ АФФО В ПЕРМИ

### ВСЕРОССИЙСКАЯ НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РОССИЙСКОЙ ФИЛОСОФИИ»

*В.В. Орлов, А.Ю. Внутских*

29–30 сентября 2011 года философско-социологический факультет Пермского государственного университета при поддержке Ассоциации философских факультетов и отделений классических университетов России (АФФО) провел Всероссийскую научную конференцию «Актуальные проблемы российской философии», посвященную 15-летию факультета и 60-летию кафедры философии ПГУ.

В состав Оргкомитета конференции в качестве почетного председателя вошёл **В.В. Миронов**, д.филос.н., профессор, член-корреспондент РАН, заведующий кафедрой онтологии и теории познания философского факультета МГУ, декан философского факультета МГУ, вице-президент Российского философского общества, председатель совета АФФО. Сопредседателями конференции стали: **С.И. Дудник**, д.филос.н., профессор, заведующий кафедрой истории философии, декан философского факультета Санкт-Петербургского университета; **А.В. Перцев**, д.филос.н., профессор, декан философского факультета УрФУ, вице-президент Российского философского общества, член совета АФФО; **В.С. Диев**, д. филос.н., профессор,

декан философского факультета Новосибирского государственного университета, вице-президент Российского философского общества, сопредседатель совета АФФО; **А.А. Кротов**, к.филос.н., доцент кафедры истории зарубежной философии МГУ, секретарь совета АФФО.

Работа конференции реализовывалась по направлениям онтология и теория познания, социальная философия, история философии, этика и эстетика. Отметим широкую географию нашего научного форума. Материалы в сборник конференции представили более ста участников из Перми, Москвы, Санкт-Петербурга, Екатеринбурга, Челябинска, Нижнего Новгорода, Казани, Уфы, Воронежа, Самары, Орла, Тольятти, Тамбова, Саратова, Оренбурга, Ставрополя, Краснодар, Волгограда, Волжского, Мурманска, Новгорода, Череповца, Смоленска, Кирова, Чебоксар, Владимира, Рязани, Химок, Курска, Пензы, Тюмени, Омска, Тары, Новосибирска, Красноярска, Хабаровска, Читы, Благовещенска, Якутска, Владивостока, Днепропетровска (Украина). Личное участие в конференции приняли философы из Перми, Москвы, Санкт-Петербурга и других регионов России, из них почти 25 иногородних. Таким образом, данная конференция действительно репрезентировала философскую мысль ряда крупнейших регионов европейской части России, Урала и Сибири и потому с полным правом может быть названа Всероссийской конференцией с международным участием. К началу конференции был подготовлен сборник её материалов общим объемом около 50 п.л. Он также стал юбилейным – двадцатым в серии сборников «Новые идеи в философии», который издаётся по итогам уже третьей серии научных конференций, организованных философами ПГУ.

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

Если попытаться «объять необъятное» в формате по необходимости краткого обзора материалов и выступлений конференции, то получится следующая картина. Начнем с представителей философской школы философско-социологического факультета Пермского государственного университета. Её основоположник, заслуженный деятель науки РФ, д.филос.н., проф. **В.В. Орлов** доложил о результатах разработки современной формы научной философии, которая, включая в качестве теоретико-методологической основы конкретно-всеобщую диалектику и материализм, обладает существенным эвристическим потенциалом; д.филос.н., проф. **Л.А. Мусаелян** провел социально-философский анализ ментальных особенностей русского народа; д.филос.н., проф. **Н.И. Береснева** осуществила критический анализ отношения языка и реальности в концепции Г. Гадамера; д.филос.н., проф. **А.Ю. Внутских** доложил о результатах разработки философской концепции человеческого выбора как случая селективных процессов в связи с тенденциями становления «наноиндустриального» (постинформационного) общества; д.физ.-мат.н., проф. **В.Ф. Панов** и **В.А. Рыбальченко** рассмотрели проблему развития физической формы материи как ступени единого мирового процесса; к.филос.н., доцент кафедры истории философии ПГУ **Н.В. Снетова** исследовала актуальные аспекты онтологических и антропологических взглядов **Н.Н. Страхова**; к.филос.н., доц. **Н.М. Мехрякова** предложила результаты исследования нефилософской систематизации философского знания; асс. **О.А. Гинатулина** сообщила о результатах исследования структуры сущностных сил человека; соиск. **К.В. Демакова** исследовала про-

цессы трансформации государства — проведения административной реформы и внедрения элементов электронного правительства в условиях развивающегося постиндустриального общества; соиск. **Е.Ю. Кравченко** осуществила социально-философский анализ процесса глобализации; асп. **К.В. Прокументик** провел анализ изучения проблемы сущностных сил человека в отечественной философии; соиск. **М.В. Скоморохов** осуществил теоретико-методологический анализ феномена парапсихологии; асп. **Я.В. Тунева** исследовала особенности творческого труда в постиндустриальном обществе; студ. **В.С. Гриценко** проанализировала тенденцию разрушения стоимости в постиндустриальном обществе; студ. **А.А. Карпова** изучала мировоззрение либерального и консервативного типа у представителей российской художественной элиты. Проф. **Е.В. Левченко** и проф. **О.Г. Пенский** (ПГУ) представили исследование отличительных особенностей информационных процессов у человека и автомата; ст. преп. ПГУ **В.Л. Чечулин** проанализировал развитие понятия причинности в истории науки; д. филос.н., проф., зав. каф. философии и общественных наук Пермского государственного института искусств и культуры **С.Д. Лобанов** исследовал с философских позиций понятие вещи и в связи с этим перспективы построения онтологии; д. филос. н., проф. каф. философии и биоэтики Пермской государственной медицинской академии **И.А. Серова** исследовала новые тренды развития культуры в условиях деконструкции культуры традиционной; д.филос.н., проф. каф. философии и права Пермского государственного технического университета **Н.К. Оконская** представила результаты исследований онтологических оснований четвертой глобальной научной революции;

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

**В.В. Гутин** обратился к проблеме референтов автоэпистемических (самообосновываемых в субъект-объектной связи) понятий в естествознании; **В.Д. Паначев** и **А.С. Сырчиков** (Пермский государственный технический университет) проанализировали философско-социологические аспекты формирования духовности в сфере физической культуры и спорта.

Философия Москвы и Санкт-Петербурга были представлены в следующих работах и выступлениях. В работе конференции участвовали к.филос. н., доц. МГУ, секретарь совета АФФО **А.А. Кротов** (координатор Оргкомитета), к.филос. н., доц. МГУ **А.П. Козырев**, к.филос.н., доц. МГУ **С.А. Мельников**, к.филос.н., доц. **В.И. Александров** и к.филос. н., доц. **К.М. Алиева** (Российский химико-технологический университет, Москва) представили онтологическое видение единства мира и философский анализ категории «сложность» в научном познании; **В.И. Астафуров** (Москва) представил своё видение философских оснований теории социума; асп. **А.А. Блискавицкий** исследовал потенциал философско-эстетического наследия русского символизма в свете необходимости преодоления современного цивилизационного кризиса (Государственный академический университет гуманитарных наук, Москва); к.филос.н., доц. Санкт-Петербургского государственного университета информационных технологий, механики и оптики **С.В. Бусов** опубликовал результаты исследований по экзистенциальным аспектам онтологии феноменологии выбора; к.филос.н., доц. **М.Р. Зобова** проанализировала синергетическую интерпретацию антропного принципа и «механизма сборки», а к.филос. н., доц. **А.Ф. Родюков** исследовал вопрос совместимости марксистской, постиндустриальной и хо-

листической парадигм (Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций); д.филос.н., проф. Государственной морской академии **В.Д. Комаров** исследовал предмет, метод и структуру научной социологии; д.филос.н., проф. Санкт-Петербургского государственного аэрокосмического университета **С.В. Орлов** исследовал феномены власти и управления в условиях становления информационного общества; магистр прикладной этики Санкт-Петербургского государственного университета **Л.А. Радюк** проанализировала потенциал теоретической и прикладной этики как фактора развития института интеллектуальной собственности.

Широко в материалах и выступлениях конференции была представлена философская мысль Уральского региона и Поволжья. Д.филос.н., проф. **Е.В. Бакеева** (Уральский федеральный университет, Екатеринбург) анализировала действительность бытия и возможность отказа от соответствующей метафизической категории; асп. **Е.В. Биричева** (Уральский федеральный университет, Екатеринбург) исследовала концепт субъекта в онтологии Ж. Делеза; **В.О. Богданова**, асп. Челябинского государственного педагогического университета, проанализировала конструктивистскую модель феноменологии Э. Гуссерля; **Д.Н. Букин**, докторант Волгоградского государственного университета (Волжский), представил диалектические аспекты исследований онтологических оснований математики; доц. Волгоградского государственного университета **О.Н. Васильев** исследовал проблему языка и мышления; студ. **Е.А. Ганичева** (Уральский федеральный университет, Екатеринбург) предложила собственное видение проблем организации культурной журналистики и их решения; д.филос.н.,

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

проф. **А.В. Грибакин**, д.филол.н., проф. **Э.Н. Грибакина**, к.филол.н., доц. **А.Г. Маслеев**, к.филол.н., доц. **Л.С. Постоляко** (Уральская государственная юридическая академия, Екатеринбург) исследовали духовность как универсальное качество индивидов, феномен криптоционной (т.е. скрытой, потаенной) социальной реальности, содержание актуальной социальной этики, а также проблему соотношения гласности и коммуникации; д. филол. н., проф. **С.З. Гончаров** (Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург) проанализировал перспективы «субъектной философии» в России; **О.В. Ивановская**, доцент Волгоградского государственного педагогического университета, представила свой опыт философской рефлексии в отношении индивидуальности и веры; **С.И. Ивентьев** (Казань) проанализировал возможности дальнейшего укрепления союза этики и юриспруденции; **А.Ф. Кудряшев** (Башкирский государственный университет, Уфа) акцентировал внимание на актуальных проблемах современной онтологии; **И.М. Лисовец**, к.филол.н., доцент Уральского федерального университета (Екатеринбург), исследовала философскую проблематику современного искусства; **Л.Г. Мезина** (Нижний Новгород) исследовала гендерный аспект в формировании жизненного пути человека; **Ю.Н. Никонорова**, соискатель Приволжского федерального университета (Казань) проанализировала творчество А. Ремизова как элемент петербургского текста русской культуры; асп. **Е.В. Овчарова** (Волжский) представила социально-философский анализ элитарной и демократической трактовок исторического творчества; методологические стратегии познания права стали предметом изучения к. филол. н., доц. **М.И. Пантыкиной** (Тольяттинский государственный универси-

тет); **В.П. Посохов**, к.филос.н., доцент Поволжской государственной социально-гуманитарной академии, исследовал философскую антропологию как существенное основание новой образовательной парадигмы; соиск. **В.В. Савин** (Волгоградский государственный технический университет) предложил свой вариант осмысления классического взгляда на социальное познание; к.филос.н., доц. **А.Г. Степанов** (Чувашский государственный университет) изучал фактор субъективности в формировании мифологемного комплекса социально-гуманитарного познания; д.филос.н., проф. **В.И. Табаков** (Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет) представил собственный вариант философского видения мира и важнейших аспектов его формирования; **Р.Р. Тазетдинова**, к.филос.н., доцент Казанского государственного университета культуры и искусств исследовала пространство и время в контексте бытия культуры; асп. **М.Р. Хамзина** (Самарский государственный университет путей сообщения) представила результаты изучения философских и методологических принципов предпосылочного знания; **Е.Н. Хохрина**, д.филос.н., профессор Поволжской государственной гуманитарной академии, исследовала роль философии в решении проблемы выживания человечества; **И.В. Чумаков** и **В.А. Чумаков** (Нижний Новгород) предложили своё видение перехода от капиталистической к социалистической формации; асп. **С.В. Шибаршина** (Нижегородский государственный университет) проанализировала процесс выдвижения гипотез в социально-гуманитарных науках; к.филос.н., доц. **В.К. Шрейбер** (Челябинский государственный университет) представил результаты изучения философии Г. Гегеля.

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

Представители философского цеха других регионов европейской части России и Сибири также были представлены на нашей конференции. Социальные доминанты современной теории познания получили освещение в работе д.филос.н., проф. **Ю.И. Борсякова** (Воронежский государственный педагогический университет); **Ю.В. Власова** (Воронеж) исследовала отчуждение как квинтэссенцию неподлинного существования человека; **В.И. Жилин** проанализировал различные аспекты синергетического мировоззрения (Тара); к.филос.н., доц. **Ю.В. Засядь-Волк** (Новосибирский государственный технический университет) исследовал социально-биологический смысл человеческого существования; асп. Орловского государственного университета **И.А. Инюшина** представила результаты исследований философского наследия М. Мамардашвили; к.филос.н., доц. **С.С. Касаткина** (Череповецкий государственный университет) предложила видение понятия «город» как социально-философской категории; идея общественного и нравственного прогресса в трудах П. Кропоткина получила освещение в выступлении к.филос.н., доцента, декана гуманитарного факультета Мурманского государственного технического университета **А.Г. Кассирова**; к.филос.н., ст. преп. **И.С. Коквин** (Новосибирский государственный университет экономики и управления) исследовал влияние культурной деятельности русских просветителей XVIII века на формирование самобытной российской философии; к. филос. н. **А.И. Костяев** (Химки) предложил своё видение философских оснований нанотехнологического прорыва; к.филос.н., доц. **А.М. Краснов** (Курск) исследовал трактат «Пиркей Авот», содержащий свод еврейской этичес-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

кой мысли; к методологическим проблемам изучения социальных процессов обратился к.филос.н., доцент Воронежского государственного университета **Д.Г. Кукарников**; профессор Новгородского государственного университета **И.А. Ланцев** проанализировал онтологическое содержание ряда фундаментальных проблем современной физики; к.филос.н. **Н.И. Лобанова** (Красноярск) исследовала преподавание философии как собственно философскую проблему; ст.н.сотр. **А.Н. Ложкина** (Читинский государственный университет) предложила собственное видение психоанализа Фрейда и Юнга; к актуальным проблемам философии и социологии образования обратилась к.филос.н., доц. **Л.И. Ломакина** (Оренбургский государственный университет); феномен социальной приватизации с социологических и социально-философских позиций исследовал **М.В. Мельников** (Новосибирск); **А.М. Петрунин** (Военная академия войсковой ПВО, Смоленск) представил результаты исследования мудрости как органического единства красоты, добра, истины, счастья и свободы; возможности символической онтологизации в эпоху тотальной знаковой культуры исследовались к.филос.н., доц. **А.Г. Пудовым** (Якутск); к терминологическому аспекту теории этничности обратилась к.филос.н. **И.В. Рыбкина** (Красноярск); **В.Г. Сидоров** (Кубанский государственный университет) изучил антропоцентризм как основу философской проблематики; теоретическое содержание славянофильского направления в 60-х гг. XIX века проанализировал к.филос.н., доц. Тихоокеанского государственного университета **А.А. Тесля** (Владивосток); постмодернистский проект новой философии в концепции Р. Рорти исследовал асп. **А.А. Ткачев** (Киров); проф. **В.Е. Толпыкин** и **Т.В. Толпыкина** (Кубан-

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

ский государственный университет) обратились к изучению процесса познания как духовной и практической деятельности человека; политико-философские заметки **Е.А. Трофимова** (Благовещенск) направлены на решение проблемы национальных меньшинств в условиях демократии; д.филос. н. **А.В. Туркулец** и к.соц.н. **С.Е. Турукулец** (Хабаровск) обратились к исследованию субъектного уровня социального познания и социально-философскому анализу права и возможных вариантов будущего России; асп. каф. философии Тамбовского государственного университета **Я.С. Чернова** проанализировала постановку и решение проблемы исторического познания в герменевтике Е. Рикера. Братскую Украину представила **Т.С. Попадьяина**, аспирант кафедры философии Национальной металлургической академии (Днепропетровск), которая представила результаты исследования проблемы духовной сущности правосознания в философии И. Ильина.

В заключение данного обзора хотелось бы выразить искреннюю признательность всем участникам, которые действительно успешно способствовали выявлению актуального состояния, проблем и тенденций развития форм и направлений российской философии во всем их многообразии. Спасибо каждому из вас за интересные материалы, содержательные выступления и острые дискуссии! И конечно, особая благодарность – Ассоциации философских факультетов и отделений классических университетов России, всем членам Оргкомитета и непосредственным организаторам конференции за большую и качественно выполненную работу. До новых встреч в Перми!

ФИЛОСОФСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ  
СЕЛЕКТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ,  
И ФЕНОМЕН ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ВЫБОРА

*А.Ю. Внутских*

Исследователям, занимающимся эволюционной проблематикой с конкретно-научных и философских позиций хорошо известны утверждения ряда авторитетных учёных о том, что процесс селекции (конкуренции и отбора) относится к числу важных социально-экономических факторов [19, 24, 25]. Конечно, в непосредственном плане конкуренция представляет собой феномен сферы обращения. Однако её действительный смысл обнаруживается в том влиянии, которое сфера обращения оказывает на производственную сферу, в известных пределах приспособлявая ее к требованиям рынка. Это «приспособление» осуществляется посредством того, что Адам Смит называл «невидимой рукой» [20], Макс Вебер — «экономическим отбором» [3], а Карл Маркс — «слепой естественной необходимостью... воспринимаемой... в виде барометрических колебаний рыночных цен» [12].

Вообще, понятие «конкуренция» (от лат. *concurrentia* – соперничество за достижение преимуществ) применяется в современной науке чрезвычайно широко. Возникшее в эпоху Нового времени в русле обществоведческой, в первую очередь экономической мысли [11, 21], оно оказало огромное влияние на формирующуюся теорию биологической эволюции (дарвиновская «борьба за существование» и «естественный отбор») [7], а затем, на про-

тяжении XX века, фактически стало общенаучным понятием. Так, давно считается возможным говорить о конкурентоспособности ядерных реакций на первых этапах эволюции Метагалактики, о конкуренции за рассеянное вещество формирующихся звезд и планетных тел, о конкуренции сложных химических систем [23, 26]. Разумеется, что понятие конкуренции продолжает широко применяться и в общественных науках — как в экономических дисциплинах, так и в политологии, правоведении [9]. Разумеется, после появления дарвиновской теории эволюции понимание конкуренции претерпело существенные изменения. Теперь его все чаще упоминают в связи с понятием отбора, вводя в контекст некой *общей селективной концепции* — например, экономическая теория (особенно «эволюционная экономика») и философия, в первую очередь «эволюционная эпистемология», — регулярно обращаются к современным вариантам теории отбора за моделями и данными [15, 17, 18, 27, 28].

Констатируя «экспансию» представлений о конкуренции и отборе на всё новые отрасли знания, в первую очередь следует ввести соответствующие понятия в более определённый теоретический контекст. В противном случае, во-первых, эти представления останутся абстрактными и малосодержательными, а во-вторых, возникнет опасность недооценки специфики проявлений конкуренции и отбора в рамках разных уровней организации (как это было, например, в случае мальтузианства и социал-дарвинизма). На наш взгляд, процессы конкуренции и отбора следует на наиболее фундаментальном уровне изучать с позиций особой философской концепции селективных процессов, исходящей из принципов конкретно-всеобщей теории развития [5].

Согласно этой концепции, во-первых, отбор есть *объективно существующий универсальный селективный механизм развития природы и общества*. Во-вторых, отбор сам представляет собой развивающееся явление, и потому следует выделять различающиеся по сложности конкретные формы отбора. Например, очевидно, что для «социального отбора», в отличие от отбора в живой и неживой природе, характерно то, что в непосредственном плане он выступает как осознанный субъективный выбор, а в конечном счете как объективный процесс, сторона процессов производства, обмена, распределения и потребления. Формой любого отбора выступает избирательное торможение развития или элиминация (разрушение) объектов отбора. В пользу существования этого глобального процесса свидетельствуют факты всех частных наук – каждая из них по-своему утверждает, что в мире гораздо более распространены простые, менее совершенные структуры, чем структуры сложные. Только два примера по этому поводу. Известно, что на Земле неживого вещества гораздо больше, чем живого. По подсчетам В.И. Вернадского, вес живого вещества составляет лишь 0,01–0,02% от веса биосферы [4]. В странах с развитой рыночной конкуренцией за год из ста новых фирм остается двадцать, а за несколько лет закрепляется на рынке лишь 2–5% от их исходного числа [14]. Современная научная философия в варианте, предложенном Пермской философской школой, возглавляемой профессором В.В. Орловым, как известно, рассматривает эти процессы как проявления особой конкретно-всеобщей закономерности, закономерности конвергентного развития — и, думается, вполне справедливо [16].

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

«Эволюционный смысл» этой конвергенции, неразрывно связанной с процессами элиминации и торможения развития множества объектов отбора, очевидно, состоит в том, что за их счет формируются условия для закономерного усложнения оставшихся объектов. Потому в конечном счете по содержанию отбор оказывается механизмом интегрального (включающего регресс и круговороты) прогресса. Собственно, содержание отбора можно охарактеризовать как единство двух универсальных эволюционных процессов – конкуренции и подбора. С одной стороны, избирательное торможение и элиминация наступают как следствие конкуренции достаточно похожих объектов, которые не могут долго сосуществовать в рамках одной системы. Определить *конкуренцию* как универсальный эволюционный процесс можно так: это состязание в рамках данной системы схожих элементов, обладающих одинаковым способом развития, который в силу законов системы может осуществляться лишь одним или немногими из множества элементов. Например, для случая экономической конкуренции сказанное означает совпадение целей деятельности, которые не могут быть полностью реализованы многими экономическими агентами одновременно. Диалектической противоположностью конкуренции является подбор существенно различающихся объектов, которые в рамках данной системы дополняют друг друга. *Подбор* — это дополнение в рамках системы существенно различающихся элементов, обладающих разными способами развития, которые в силу законов системы могут осуществляться лишь всеми элементами вместе. Например, для случая экономической конкуренции это означает, что деятельность экономических агентов может иметь «неконкурентный аспект», т.е.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

у них могут быть общие (не совпадающие!) цели, реализуемые лишь всеми этими агентами вместе. Конкуренция дифференцирует изначально сходные элементы природных и социальных систем, а подбор так или иначе интегрирует различающиеся элементы. В итоге имеет место интегральный прогресс, усложнение — т.е. появление все большего многообразия элементов, объединенных все более глубоко. Причем поскольку две любые вещи в одних отношениях сходны друг с другом, а в других отношениях различны, вся действительность оказывается пронизанной многорядной и многоуровневой «сетью» отношений конкуренции и подбора. В результате действия этих диалектически связанных процессов наблюдается развитие, представляющее собой «рост диапазона сложности» — при сохранении простых объектов неизбежно появляются все более совершенные. Развитие — это отнюдь не фронтальный прогресс «всего на свете».

У философской теории селективных процессов, на наш взгляд, есть еще один важный аспект — отбор следует также рассматривать как *механизм направленной реализации возможностей развития*. Как известно, категории «возможное» и «действительное», «случайное» и «необходимое» входят в число фундаментальных философских категорий. Наука XX века убедительно продемонстрировала, что случайное существует объективно, и его позитивная для процесса развития роль состоит в «расшатывании» прежней необходимости, в появлении нового, которое первоначально всегда возникает в форме случайных отклонений (флуктуаций) от прежней «нормы» (от наличного состояния действительности). Хорошей иллюстрацией этому служат положения глобального эволюционизма и синергетики (Н.Н. Моисеев, И. Пригожин, Г. Хакен),

а также концепции конкуренции как «процедуры открытия» (Ф. Хайек), согласно которым именно случайные процессы начинают процесс «разведения» по шкале сложности сходных объектов, характеризующихся существенной неопределенностью («спектром возможностей») в отношении своего будущего [13, 23].

Однако здесь возникает проблема — а не слишком ли велико многообразие возможностей для того, чтобы отбор, действующий исключительно как слепой поиск, мог привести к той картине устойчивого развития-усложнения, которую мы наблюдаем? Может ли такой отбор «перебрать» все возможности? Очевидно, что нет. Так, число возможных генотипов у организма с числом генов  $10^4$  (таков порядок числа генов, например, у человека) составляет  $3^{10000}$ . Между тем числа большие  $10^{80}$  не имеют физического смысла, ибо превышают количество субатомных частиц в Метагалактике, а значит, для развития через слепой поиск просто не хватило бы ее вещества [8]. Также неисчерпаемо и многообразие в принципе возможных человеческих решений в теоретической и практической сфере [10].

Однако, как свидетельствуют факты устойчивого усложнения природы и социума, отбор каким-то образом «преодолеывает» колоссальные масштабы сферы возможного. Следовательно, необходимо и теоретически совместить понимание отбора как случайного «слепого поиска» с положением о необходимой направленности развития. Для решения этой задачи предположим, что сфера возможного, в которой действует отбор, упорядочена, т.е. возможности организованы в многоуровневую иерархию по степени их общности. В основе иерархии — немногочисленные общие возможности крупных этапов развития (например, возможности появления

жизни, человека, крупных этапов социально-экономического развития). Каждая из таких возможностей уникальна и потому реализуется с необходимостью, что придает эволюционному прогрессу характер устойчивой тенденции. Однако, как известно, общее существует лишь через единичное, поэтому каждая общая возможность проявляется во множестве единичных возможностей. Это многообразие подразумевает случайность в реализации его элементов (отбор — «слепой поиск»). Множество единичных возможностей, связанных с одной общей, вырождено, т.е. единичные в ряде отношений похожи, и их настолько много, что реализация их всех в виде объектов (решений) исключена. Попытка такой фронтальной реализации просто остановит развитие — следующая общая возможность не будет воплощена и соответствующий крупный эволюционный этап никогда не возникнет. Но если в сравнительно небольшом числе объектов (решений) реализуется «оптимальное многообразие» единичных возможностей, достаточно полно репрезентирующих следующую общую возможность, то соответствующий крупный этап развития («эволюционный прорыв») возникнет без фронтального перебора еще не реализованных единичных [2].

Природные системы наталкиваются на искомое оптимальное многообразие своих элементов, приводящее к «эволюционным прорывам», «перебирая» случайно реализующиеся единичные возможности. Поскольку возможности организованы в иерархию, то этот процесс осуществляется в приемлемые для природы сроки, хотя занимает миллионы и миллиарды лет. Впрочем, уже достаточно сложные животные, обладающие развитой нервной системой, психикой и поведением, способны осуществлять этот отбор гораздо быстрее и эффективнее — види-

## АССОЦИАЦИЯ ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

мо, потому, что они в определенной мере (на уровне явлений) способны к обобщению и меньше нуждаются во фронтальном переборе единичных возможностей [1]. Скорее всего, этим во многом и объясняется известный факт ускорения хода биологической эволюции по мере усложнения организмов.

Человек, который обладает сознанием, способен отражать еще более глубокие, более общие возможности развития, которые еще только «намечаются» случайно реализующимися единичными. И потому для случая социума выражение «опередить конкурента» помимо прочего означает: раньше его осознать, на какую конкретно общую возможность развития «намекают» случайные единичные события и соответствующим образом спланировать собственные действия. Целенаправленная достройка намечающегося «оптимального многообразия», которое соответствует осознанной, но еще не реализованной общей возможности, способна обеспечить индивиду, предприятию, отрасли, региону, стране в целом лидирующие позиции. Объективным критерием отбора как осознанного выбора в массе случайных единичных событий может при этом служить уникальность некоторых из них, определяемая принципиально большей сложностью нового, вызревающего этапа общественного развития.

Нам представляется, что очень многое в современном мире свидетельствует: именно становление «наноиндустрии», основанной на широком применении так называемых конвергентных технологий (NBIC-technologies) в реальном секторе экономики, именно развитие «наноиндустриального общества» — закономерного завершения постиндустриальной трансформации — можно рассматривать в качестве такого принципиально нового глобального этапа социальной эволюции [6].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Анохин П.К. Опережающее отражение действительности // Анохин П.К. Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы. М.: Наука, 1978. С. 9–21.
2. Барг О.А. Живое в едином мировом процессе. — Пермь, 1993. С. 78-80.
3. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма // Вебер М. Избранные произведения. — М., 1990. С. 76–77, 91.
4. Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление. — М., 1991. С. 17.
5. Внутских А.Ю. Отбор в природе и отбор в обществе: опыт конкретно-всеобщей теории. — Пермь, 2006.
6. Внутских А.Ю. Становление наноиндустрии: мифы и реальность // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2011. № 2.
7. Галл Я.М. Становление эволюционной теории Чарлза Дарвина. — СПб., 1993. С. 35.
8. Добжанский Т. Детерминизм и индетерминизм в биологической эволюции // Философские вопросы биологии и биокибернетики. — М., 1970. Вып. 3. С. 8.
9. Иногамова-Хегай Л.В. Конкуренция норм уголовного права. — М., 1999.
10. Князева Е.Н. Одиссея научного разума. Синергетическое видение научного прогресса.— М., 1995. С. 148–160.
11. Мальтус Т. Опыт о законе народонаселения // Антология экономической классики. — М., 1993. Т. 2. С. 9, 12–14, 17.
12. Маркс К. Капитал // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. — М., 1960. Т. 23. С. 368.

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

13. Моисеев Н.Н. Идеи естествознания и общественные науки. — М., 1991.
14. Мостовая И.В. Социальное расслоение: символический мир метаигры. — М., 1996. С. 76.
15. О'Брайен Д. Теория и эмпирические наблюдения // Панорама экономической мысли конца XX столетия. — СПб., 2002.
16. Орлов В.В. История человеческого интеллекта. Ч. 3. — Пермь, 1999. С. 66 – 92.
17. Поппер К. Логика и рост научного знания. — М., 1983.
18. Поппер К. Объективное знание. Эволюционный подход. — М., 2002.
19. Портер М.Э. Конкуренция. — М., 2002.
20. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов // <http://www.adamsmith.org/smith/wonb4-c2.htm>
21. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов // Антология экономической классики. — М., 1993. Т. 1. С. 91, 104, 125-135.
22. Сорос Дж. Кризис мирового капитализма. — М., 1999.
23. Трубников Б.А. Закон распределения конкурентов // Природа. 1993. № 11.
24. Хайек Ф. Конкуренция как процедура открытия // МЭ и МО. 1989. № 12.
25. Хайек Ф.А. Познание, конкуренция и свобода. — СПб., 2003.
26. Эйген М., Шустер П. Гиперцикл. — М., 1982.
27. Roe M.J. Chaos and Evolution in Law and Economics // Harvard Law Review. 1996. Vol. 109.
28. Vany A. de Information, Chance and Evolution // Economic Inquiry. 1996. Vol. 34.

## **НАУЧНО-КУЛЬТУРНЫЙ ФОРУМ «ДНИ ФИЛОСОФИИ В ПЕТЕРБУРГЕ»**

Всероссийский научно-культурный форум «Дни Философии в Петербурге» — уникальный интеллектуальный проект, реализуемый Санкт-Петербургским философским обществом совместно с философским факультетом Санкт-Петербургского государственного университета. Развитие философского знания — главная цель форума, в организации и проведении которого Санкт-Петербургское философское общество видит одно из приоритетных направлений всей своей деятельности. Этот проект, направленный на упрочение связи философии с современной культурой и обществом, успешно осуществляется уже на протяжении 10 лет. В нём воплощается мечта первых основателей философского общества о создании пространства диалога между интеллектуалами, обществом и властью.

Инициативу Санкт-Петербургского философского общества по проведению и организации Дней активно поддерживают по всей стране. Среди постоянных участников форума члены Президиума Российского философского общества и руководители его региональных отделений, деканы философских и других факультетов многих вузов России.

Ежегодно меняется тема пленарной сессии форумов: «Философская пайдеия — вопросы воспитания и образования» (2001); «Философия: призвание и ответственность» (2002); «Мир России — Россия в мире» (2003); «Что общество вправе требовать от социально-политической современности?» (2004); «Общественное призвание философии» (2005); «Мир философии —

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

мир человека» (2006); «Миссия интеллектуала в современном обществе» (2007); «Человек познающий, человек созидаящий, человек верующий» (2008); «Философия в диалоге культур: взгляд из Петербурга» (2009); «Будущее России: стратегии философского осмысления» (2010); «Ценностные миры современного человечества» (2011). Кроме пленарной сессии в рамках форума проходят симпозиумы, конференции, «круглые столы», организовывается работа секций. В ходе этих мероприятий рассматриваются вопросы, актуальные для осмысления современной российской действительности и перспектив нашего общества, а также фундаментальные философские вопросы, составляющие предмет и специфику философского знания.

Время проведения форума было выбрано во второй половине ноября, когда, согласно историческим данным, из Петрограда в 1922 г. отправился от набережной Васильевского острова последний «философский пароход» из числа тех, на которых в вынужденную эмиграцию было выслано несколько сот отечественных мыслителей. Это событие стало катастрофической потерей для русской культуры. На этом месте в память о событиях, связанных с «философским пароходом», по инициативе Петербургского философского общества был поставлен закладной камень, который впоследствии сменила памятная стелла, установленная на средства общества. С тех пор участники ежегодных форумов в рамках акции «Вспоминая “Философский пароход”» ежегодно отдают дань памяти российским философам, составившим гордость отечественной культуры.

Спустя два года после начала проведения в Петербурге Дней философии решением ЮНЕСКО был учрежден «День философии в ЮНЕСКО» (2002), а с 2005 года он был объявлен как «Всемирный день философии». С тех пор ежегодно в третий четверг

ноября по предложению ЮНЕСКО отмечается во всем мире День философии, основная цель которого состоит в том, чтобы сделать философию ближе каждому: академику, студенту и широкой аудитории, всем, кто проявляет интерес к этому роду деятельности, открывающей новые возможности и пространства для философских размышлений, критического мышления и дискуссий. Фактически Всемирный день философии совпадает с Днями философии в Петербурге.

В ноябре 2009 года Законодательное собрание Санкт-Петербурга по инициативе Санкт-Петербургского философского общества приняло решение о включении Дней философии в Петербурге в официальный перечень праздничных и памятных дат города, отмечаемых 18–20 ноября, что подтверждает признание значимости этого научного мероприятия для города и его поддержку.

Проект «Дни Философии в Петербурге» изначально был ориентирован на преодоление разобщенности в научном, и, в частности философском сообществе Санкт-Петербурга, возникшем после эпохи идеологического унитаризма и обретения обществом идейного политического многоголосья. Проведение форума стало своеобразным ответом на упреки отечественной философии в бездействии, замыкании на собственных локальных теоретических проблемах и невнимании к окружающей социально-политической и духовной действительности. Проблематика «пайдеи», вопросы образования, поднятые на первых Днях философии в Петербурге, позволили войти философам в современное коммуникативное пространство и не утратить своего уникального видения действительности и назревших проблем в современной России.

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

Уже в рамках второго форума была учреждена премия «Вторая навигация», присуждаемая авторам за наиболее интересные и актуальные философские тексты. Название премии объясняется философско-исторической интерпретацией, восходящей к начальным периодам становления философского знания. Древнегреческие корабли, когда в безветрие было невозможно идти под парусами, переходили на управление веслами. Такое движение называлось второй навигацией. В образной системе Платона первая, «парусная», навигация символизировала постижение мира на основе чувств, а вторая — связывалась с умозрением и метафизикой как способностью к самостоятельному автономному движению мысли. Разрешая проблемы досократической эпохи, искавшей опору в человеческой чувственности, философия нашла новое измерение: бытие сверхчувственного, умопостигаемого, опыт приобщения к которому учил человека полагаться прежде всего на силу собственной мыслительной способности. Инициатива назвать премию «Вторая навигация» принадлежит к.филос.н., доценту философского факультета А.Н. Исакову.

Премия «Вторая навигация» — уникальное явление в жизни философского сообщества, поскольку впервые стали поощряться профессиональные заслуги философов. Сделать сообщество философов зримым, видимым, создать рейтинг и спровоцировать устремленность к достижению по-настоящему выдающихся результатов — вот цели, которые преследовали учредители премии. Премия «Вторая навигация» была учреждена в 2002 году на расширенном заседании философского общества под председательством декана

философского факультета д. филос. н., профессора Ю.Н. Солонина.

Первоначально вручение премии «Вторая навигация» было приурочено к «Дням Петербургской философии» 2002 года, дата проведения которых совпала с 80-летием «Философского парохода». Автор идеи и концепции премии д.филос.н., профессор В.В. Савчук. Возглавляемый им Комитет петербургской премии «Вторая навигация» в первую очередь исходил из того, что философ не может писать непрофессионально, что каждый автор имеет собственный узнаваемый стиль письма. Один из критериев состоит в том, что у текста должна быть своя интонация, в нём должны быть реализованы современные стратегии мышления, а его содержание должно касаться актуальных вопросов современности. В соответствии с этим были определены и требования к соискателям премии. На суд жюри могли быть представлены тексты практически любого объёма, написанные в любом жанре (эссе, заметки, трактат, статья, критический очерк, манифест или художественный проект), относящиеся к любой области гуманитарных наук (литература, искусство, философия, этнография, культурология, политология, арт-критика). Главное условие заявки на соискание — авторство.

Количество номинаций в петербургской премии каждый год варьируется (в среднем около пяти премий). С 2004 г. победители премии «Вторая навигация» стали получать диплом лауреата и денежный приз, а также почетные грамоты участников конкурса. Среди отмеченных премией проф. К.А. Сергеев, проф. Я.А. Слинин — за разработку классических проблем философии; проф. К.С. Пигров, доцент А.К. Секацкий, проф. С.Н. Иконникова, проф. Ю.В. Перов,

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

проф. А.Г. Черняков, проф. С.А. Чернов, М. А. Прасолов — за философскую инвестицию в культурную жизнь Петербурга; доц. Н.М. Савченкова за продуктивное развитие жанра философского эссе; проф. Ю.Н. Солонин, проф. А.А. Корольков, проф. Б.В. Марков, доцент И.Б. Микиртумов за философский анализ процессов современности; асс. Н.А. Грякалов и доцент Д.Н. Разеев за первую крупную публикацию в номинации «Философский дебют» для молодых авторов и многие другие.

В научно-культурном форуме «Дни философии в Петербурге» принимают участие не только преподаватели, аспиранты и студенты философских факультетов вузов города, представители научно-исследовательских и академических организаций Санкт-Петербурга, Москвы, Новосибирска, Екатеринбурга, Уфы и других городов России, но также стран Украины, Молдовы, Беларуси, Литвы, Германии. Для участия в форуме приглашаются авторитетные представители современной российской культуры, политических организаций, религиозных конфессий. На пленарных заседаниях в разные годы выступали академик РАН В.С. Степин, в недавнем прошлом председатель Совета Федерации Федерального Собрания РФ С.М. Миронов, лидер международного евразийского движения А.Г. Дугин, секретарь по взаимоотношениям Церкви и общества Отдела внешних связей Московского патриархата отец Георгий Рябых, председатель Исламского комитета России Г.Д. Джемаль, выпускник философского факультета ЛГУ, директор Центра исследования проблем безопасности РАН В.Л. Шульц, кинорежиссер Александр Сокуров, поэт А.С. Кушнер, поэт, критик, переводчик, лауреат премии им. Андрея Белого А.В. Скидан и другие.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Проведение каждого форума — это организация содержательного взаимодействия представителей профессиональной философии и широких кругов общественности, международного общения деятелей культуры, философии и науки, необходимого как для решения собственных теоретических и практических задач философских и научных исследований, так и для формирования общественного статуса и признания философии, понимания её роли в культурной и общественной жизни. Среди важнейших задач, которые ставят перед собой организаторы форума, обсуждение важнейших теоретических проблем современной философии в контексте специфики российской мысли и российской культуры; определение теоретических оснований и выработка рекомендаций конкретных общественных действий соответствующим структурам в рамках различных социокультурных сообществ; предметное изучение специфических моментов цивилизационной, культурной, научной и духовной жизни российского общества в контексте его истории и в ближайшей перспективе; рассмотрение различных аспектов современной философской и культурно-философской рефлексии, в том числе вопросов онтологии, гносеологии, логики, истории философии, этики, эстетики, философской антропологии, философии культуры, философии политики, философии власти, междисциплинарных исследований; установление диалога с широкими кругами общественности с целью формирования и укрепления общественного статуса философии; налаживание междисциплинарного диалога между философией, наукой, искусством и религией в лице отдельных представителей соответствующих научных, культурных, гуманитарных и духовных сфер по ряду важнейших вопросов современности; актуализация других разнообразных

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

форм научной и социальной коммуникации, являющихся основанием более эффективного рассмотрения теоретических вопросов и выработки решений.

Данное мероприятие представляется в высшей степени актуальным, поскольку оно позволяет не только объединить усилия философов — преподавателей и исследователей, представителей различных вузов и академических структур России и зарубежья, но и привлечь внимание нефилософов — гуманитариев, деятелей науки и культуры, многих интересующихся возможностью философского осмысления специфики Российского общества. Тем самым специфика данного мероприятия заключается в привлечении к дискуссиям широких кругов общественности, что позволяет рассматривать актуальные философские вопросы под углом зрения их общественной значимости. В подготовке и проведении научных мероприятий активно участвуют молодые преподаватели, студенты и аспиранты, в том числе в качестве руководителей и учёных секретарей секций. Все это способствует творческой дискуссии и взаимопониманию между студентами, аспирантами и преподавателями различных образовательных учреждений, что не может не сказаться положительным образом на качестве образования, повышении престижа избранной профессии.

На «Днях философии в Петербурге, 2010» было проведено 51 научное и ряд культурных мероприятий, в рамках которых определились основные формы решения как теоретических, так практических задач. В целом в мероприятиях приняли участие более 800 человек из Петербурга, Москвы, других городов России и зарубежных стран (страны СНГ, страны ЕС, Великобритания, Индия). К открытию работы научно-культурного форума был издан сборник статей «Философия в диалоге куль-

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

тур». Издание сборников статей основных его участников стало традицией. Среди ранее вышедших: «Мир философии — мир человека» (М., 2007); «Миссия интеллектуала в современном обществе» (СПб., 2008); «Человек познающий, человек создающий, человек верующий» (СПб., 2009). Дни философии в Петербурге широко освещаются СМИ, среди которых — «Российская философская газета».

Форум «Дни философии в Петербурге» является уникальным в своём роде проектом, объединяющим усилия профессиональных и самодеятельных философов, представителей различных наук, деятелей искусства, политических деятелей в обсуждении актуальных проблем общественного развития, что имеет большое значение в контексте решения задач формирования гражданского общества в России. Он относится к тем событиям научной и культурной жизни, актуальность которых не может быть исчерпана, а задачи только наполняются новым содержанием и углубляются по мере реализации, подчиняясь единой цели — объединению усилий философов и общественности в осмыслении возникающих проблем и перспектив развития современного общества, а также роли философии и интеллектуалов в этом процессе.

*Информацию подготовила Л.В. Шиповалова*

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

**Миронов Владимир Васильевич** — председатель Совета АФФО, член-корреспондент РАН, доктор философских наук, профессор, декан философского факультета МГУ имени М.В. Ломоносова

**Завьялова Маргарита Павловна** — доктор философских наук, профессор философского факультета Томского государственного университета

**Серебряков Фаниль Фагимович** — кандидат философских наук, доцент кафедры общей философии философского факультета Казанского (Поволжского) федерального университета

**Ибрагимова Зульфия Зайтуновна** — кандидат философских наук, доцент кафедры религиоведения философского факультета Казанского (Поволжского) федерального университета

**Дианова Валентина Михайловна** — доктор философских наук, профессор кафедры культурологии философского факультета СПбГУ, главный редактор Вестника АФФО «Философское образование»

**Аванесов Сергей Сергеевич** — доктор философских наук, профессор, декан философского факультета Томского государственного университета

**Щелкунов Михаил Дмитриевич** — доктор философских наук, профессор, декан философского факультета Казанского (Поволжского) федерального университета

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**Иванов Андрей Владимирович** — доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии Алтайского государственного аграрного университета (Барнаул)

**Колесников Анатолий Сергеевич** — доктор философских наук, профессор кафедры истории философии философского факультета СПбГУ, ведущий научный сотрудник Института педагогического образования РАО

**Порус Владимир Натанович** — доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой онтологии, логики и теории познания, заведующий лабораторией исследования философии, Национальный исследовательский университет — Высшая школа экономики

**Сунягин Герман Филиппович** — доктор философских наук, профессор кафедры социальной философии и философии истории философского факультета СПбГУ

**Брызгалина Елена Владимировна** — кандидат философских наук, заведующий кафедрой философии образования философского факультета МГУ имени М.В. Ломоносова

**Грехнёв Вадим Сергеевич** — доктор философских наук, профессор кафедры философии образования философского факультета МГУ имени М.В. Ломоносова

АССОЦИАЦИЯ  
ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И УНИВЕРСИТЕТОВ

**Шапинская Екатерина Николаевна** — доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник сектора культурологических проблем социализации личности, Российский институт культурологии (Москва)

**Ерыгин Александр Николаевич** — доктор философских наук, профессор кафедры истории философии факультета философии и культурологии Южного федерального университета

**Бойко Павел Евгеньевич** — доктор философских наук, профессор кафедры философии Кубанского государственного университета

**Таллер Роберт Израйлевич** — доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии Самарской государственной областной академии (Наяновой)

**Огнев Александр Николаевич** — кандидат философских наук, доцент философского факультета Самарской государственной областной академии (Наяновой)

**Степкина Марина Владимировна** — кандидат философских наук, доцент, декан философского факультета Самарской государственной областной академии (Наяновой)

**Кротов Артем Александрович** — секретарь АФФО, кандидат философских наук, доцент, заместитель декана философского факультета МГУ имени М.В. Ломоносова

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**Змихновский Сергей Игоревич** — кандидат философских наук, доцент кафедры философии Кубанского государственного университета

**Орлов Владимир Вячеславович** — доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии Пермского государственного национального исследовательского университета

**Внутских Александр Юрьевич** — доктор философских наук, профессор, декан философско-социологического факультета Пермского государственного национального исследовательского университета

**Шиповалова Лада Владимировна** — кандидат философских наук, доцент кафедры философии науки и техники философского факультета СПбГУ

**Ассоциация философских факультетов и отделений (АФФО)** была создана 5 февраля 2007 года в Москве деканами философских факультетов и руководителями философских отделений классических университетов России. В тот же день было принято положение об Ассоциации, уточненное на заседании Совета Ассоциации, прошедшем 16 ноября 2007 года в Санкт-Петербурге.

По состоянию на 01.11.2011г. в состав Ассоциации философских факультетов и отделений входят следующие ведущие российские выпускающие философские структуры:

философский факультет Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова,

философский факультет Санкт-Петербургского государственного университета,

философский факультет Новосибирского государственного университета,

философский факультет Томского государственного университета,

факультет философии и культурологии Южного федерального университета,

философский факультет Уральского федерального университета,

философский факультет Казанского (Приволжского) федерального университета,

факультет гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов,

философский факультет Российского государственного гуманитарного университета,

факультет философии Государственного университета — Высшей школы экономики,

философский факультет Саратовского государственного университета,

философский факультет Самарской государственной областной академии (Наяновой),  
факультет философии и психологии Воронежского государственного университета,  
кафедра философии исторического факультета Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта,  
отделение философии факультета истории, социологии и международных отношений Кубанского государственного университета,  
отделение философии Дагестанского государственного университета,  
философско-социологический факультет Пермского государственного университета,  
историко-философский факультет Сибирского федерального университета.

# **ПОЛОЖЕНИЕ ОБ АССОЦИАЦИИ ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И ОТДЕЛЕНИЙ КЛАССИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ РОССИИ**

## **1. Общие положения**

1.1. Ассоциация философских факультетов и отделений (АФФО) является секцией (отделением) Ассоциации классических университетов России (АКУР). АФФО функционирует в качестве общественной организации.

1.2. Основными задачами Ассоциации философских факультетов и отделений являются:

- координация действий научно-педагогической общественности выпускающих философских структур в обеспечении качества высшего и послевузовского философского университетского образования;
- проведение общественных экспертиз и выработка рекомендаций, направленных на развитие философского образования в России;
- внесение предложений, касающихся разработки государственных образовательных стандартов по классическому университетскому образованию и примерных учебных планов.

1.3. Ассоциация философских факультетов и отделений (АФФО) создана выпускающими философскими структурами классических университетов России. АФФО функционирует на базе философского факультета Московского госуниверситета.

1.4. В состав Ассоциации философских факультетов и отделений (АФФО) на добровольных началах в качестве его членов входят представители государственных классических университетов России (деканы, заведующие отделениями), а также могут

входить, по решению большинства членов Совета Ассоциации, представители других государственных и негосударственных вузов России, реализующих подготовку выпускников по направлению «Философия» (руководители подразделений).

1.5. Ассоциация философских факультетов и отделений строит свою деятельность на принципах равноправия всех входящих в нее представителей государственных университетов и других организаций, коллегиальности руководства, гласности принимаемых решений.

1.6. Ассоциация философских факультетов и отделений осуществляет свою деятельность в соответствии с законодательством Российской Федерации, уставом Ассоциации классических университетов России (АКУР) и Положением об АФФО.

1.7. Ассоциация философских факультетов и отделений ежегодно направляет отчет о своей деятельности в исполнительный комитет Ассоциации классических университетов России (АКУР).

1.8. Решения Ассоциации философских факультетов и отделений принимаются в соответствии с регламентом, устанавливаемым положением об АФФО.

## **2. Основные направления деятельности Ассоциации философских факультетов и отделений**

Основные направления деятельности Ассоциации вытекают из задач, определенных положением об АФФО и уставом Ассоциации классических университетов России (АКУР).

2.1. Деятельность АФФО направлена на:

- утверждение приоритетов образования, науки и культуры как основных факторов современного прогресса;
- сохранение единого образовательного пространства Российской Федерации;
- сохранение традиций классического университетского образования России.

2.2. АФФО осуществляет постоянное взаимодействие с Министерством образования и науки Российской Федерации, с государственными и общественными структурами, вырабатывает рекомендации, направленные на развитие философского университетского образования в России в условиях вхождения в Европейское образовательное пространство.

2.3. АФФО координирует и организует совместные работы выпускающих философских структур в области совершенствования учебно-методической деятельности, развития фундаментальных научных исследований в классических университетах России. АФФО способствует превращению классических университетов в ведущие учебно-научные, культурно-просветительские и общественные центры регионов России. АФФО содействует международному сотрудничеству российских университетов с университетами других стран в области образования, науки и культуры. АФФО содействует развитию программ студенческих и аспирантских обменов в области философского образования.

2.4. АФФО разрабатывает (с целью поэтапного введения в практику) предложения, касающиеся механизмов общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ университетского профиля, новых систем обеспечения и контроля качества в классических университетах России.

2.5. АФФО вносит предложения и проводит общественную экспертизу проектов документов по вопросам развития высшего, послевузовского и дополнительного образования в России.

2.6. АФФО вносит предложения по разработке проектов государственных образовательных стандартов высшего профессионального университетского образования, определению требований к уровню подготовки выпускников, содержанию основных и дополнительных образовательных программ.

2.7. АФФО участвует в разработке проектов примерных учебных планов и программ учебных дисциплин высшего классического университетского образования.

2.8. АФФО проводит рецензирование рукописей учебников и учебных пособий, подготовленных к изданию для использования в системе философского образования.

2.9. АФФО вносит в федеральный (центральный) орган управления высшим профессиональным образованием предложения по совершенствованию учебного процесса, организации кадрового, методического и материально-технического обеспечения учебного процесса в вузах.

2.10. АФФО участвует в проведении конференций, семинаров и совещаний по проблемам высшего образования, студенческих олимпиад и конкурсов по философской проблематике.

### **3. Структура и управление Ассоциацией философских факультетов и отделений**

3.1. Руководство деятельностью Ассоциации философских факультетов и отделений осуществляет

Совет АФФО, формируемый из руководителей выпускающих философских структур.

3.2. Председателем Совета АФФО является декан философского факультета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова. Сопредседатели Совета АФФО избираются Советом АФФО из числа его членов.

3.3. Председатель Совета АФФО организует работу Совета, осуществляет связь с университетами, вузами и общественными организациями, имеющими отношение к философскому образованию.

3.4. Председатель Совета АФФО назначает секретаря для организации текущей работы по выполнению задач, определяемых основными направлениями деятельности Ассоциации философских факультетов и отделений.

## **Перечень ведущих периодических изданий, публикующих статьи по философии**

- Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7. Философия. Социология и социальные технологии
- Вестник Воронежского государственного университета. Серия Философия
- Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Философские науки»
- Вестник Московского университета Серия 7. Философия
- Вестник Нижегородского государственного университета Серия. Социальные науки
- Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Философия
- Вестник Пермского университета. Серия Философия. Психология. Социология
- Вестник Поморского университета. Серия. Гуманитарные и социальные науки
- Вестник РГГУ. Серия Философия. Социология
- Вестник Российского университета дружбы народов. Серия Философия
- Вестник Российского философского общества
- Вестник Русской христианской гуманитарной академии
- Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. Философия. Культурология. Политология. Право. Международные отношения
- Вестник Томского государственного университета. Философия. Политология. Социология
- Вопросы философии
- Гуманитарные и социально-экономические науки (Южный федеральный университет)
- Журнал Сибирского федерального университета. Гуманитарные науки

- Известия высших учебных заведений. Северо-кавказский регион. Общественные науки (Южный федеральный университет)
- Известия Саратовского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика»
- Известия Уральского государственного университета. Серия 3. Общественные науки
- Историко-философский ежегодник (ИФРАН)
- Историко-философский альманах (МГУ)
- История философии (ИФРАН)
- Казанский социально-гуманитарный вестник
- Кантовский сборник
- Личность. Культура. Общество (ИФРАН)
- Логические исследования (ИФРАН)
- Логос. Философско-литературный журнал
- Метафизические исследования (СПб, периодический альманах)
- Политика. Журнал политической философии и социологии политики
- Сократ. Журнал современной философии
- Ученые записки Казанского государственного университета. Серия Гуманитарные науки.
- Философия и культура
- Философия и общество
- Философия науки (ИФРАН)
- Философия образования
- Философия права
- Философия социальных коммуникаций
- Философские науки
- Философский журнал (ИФРАН)
- Философское образование (АФФО)
- Хора. Журнал современной зарубежной философии и философской компаративистики
- Эпистемология и философия науки (ИФРАН)
- Этическая мысль (ИФРАН)

Издательская группа «Практис»

<http://www.praxis.su>

<http://www.politizdat.ru>

Подписано в печать 25.11.2011

Формат 84х108/32

Бумага офсетная. Печать офсетная

Тираж 500 экз.

Заказ № 7018

Отпечатано в ОАО «Первая Образцовая типография»,  
филиал «Дом печати — ВЯТКА» в полном соответствии  
с качеством предоставленных материалов  
610033, г. Киров, ул. Московская, 122.

Факс: (8332) 53-53-80, 62-10-36

<http://www.gipp.kirov.ru>

e-mail: [order@gipp.kirov.ru](mailto:order@gipp.kirov.ru)

ISBN 978-5-901574-94-2

