



Посвящается 90-летию  
со дня рождения Э. В. Ильенкова

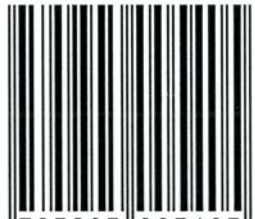
**КРЕАТИВНОСТЬ ГУМАНИТАРНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ:  
ДУХОВНО-ЦЕННОСТНЫЕ  
И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ**

*Сборник статей*

**КРЕАТИВНОСТЬ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
ДУХОВНО-ЦЕННОСТНЫЕ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ**

Екатеринбург  
РГППУ  
2014

ISBN 978-5-8050-0540-5



9 785805 005405

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГАОУ ВПО «Российский государственный  
профессионально-педагогический университет»

**КРЕАТИВНОСТЬ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
ДУХОВНО-ЦЕННОСТНЫЕ  
И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ**

*Сборник статей*

Екатеринбург  
РГППУ  
2014

УДК 37.01(082)

ББК Ч4в.я431

**К79**      **Креативность** гуманитарного образования: духовно-ценностные и интеллектуальные аспекты: сборник статей / под ред. С. З. Гончарова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. 268 с.  
ISBN 978-5-8050-0540-5

Раскрываются значение теории Э. В. Ильенкова об идеальном в общественных процессах, а также духовно-ценностные ориентиры гуманитарного образования.

Сборник составлен на основе материалов 11-й Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 20–21 ноября 2014 г.) и предназначен для преподавателей, аспирантов, студентов, занимающихся проблемами гуманитарного образования.

УДК 37.01(082)

ББК Ч4в.я431

*Редколлегия:* С. З. Гончаров, профессор, доктор философских наук; Ю. П. Андреев, профессор, доктор философских наук; А. Б. Костерина, профессор, доктор философских наук

*Рецензенты:* доктор педагогических наук, профессор Ф. Т. Хаматнуров (ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»), доктор философских наук, профессор В. М. Князев (ГБОУ ВПО «Уральский государственный медицинский университет»)

ISBN 978-5-8050-0540-5

© ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2014

## Содержание

Введение..... 5

### **Раздел 1. Значение теории Э. В. Ильенкова о феномене идеального для гуманитарного образования**

---

- Гончаров С. З.** Теория Э. В. Ильенкова об идеальном – революция в философии ..... 6
- Хамидов А. А.** Проблема идеального и ее решение Э. В. Ильенковым: анализ полемики..... 36
- Дик П. Ф.** Образовательная ценность творческого мышления в классической немецкой философии..... 62

### **Раздел 2. Духовно-ценностные ориентиры гуманитарного образования**

---

- Шестаков С. А.** О необходимости реабилитации идеологии ..... 70
- Гончаров С. З.** Универсальность, субъектность и духовность человека как ориентиры гуманитарного образования ..... 76
- Полищук В. И.** Мировоззренческие аспекты культурологии ..... 98
- Разумовская С. В.** Проблема национального воспитания и национальной интеграции молодежи в гуманитарном образовании..... 103
- Блажевич Н. В.** Философско-методологический анализ дидактического творчества преподавателя вуза..... 118
- Андрюхина Л. М.** Философия как креативная платформа развития образования менеджеров ..... 127
- Заглодина Т. А.** Копинг-стратегии как вид креативных практик..... 139
- Журавлева Л. А.** Сущностные противоречия современного образования..... 142
- Дзиов А. Р., Ланцевская Н. Ю.** Высшее педагогическое образование в условиях рынка: актуальные проблемы и стратегии их преодоления ..... 171
- Журавлева Л. А.** Учет в подготовке педагогов профессионального обучения виктимизации молодежи в городском пространстве..... 180
- Шлюндт С. А.** Эколого-аксиологические установки как основа современной образовательной парадигмы ..... 200

### **Раздел 3. Значимость идей русской философии для современного гуманитарного образования**

---

<b>Баргилевич О. А.</b> И. А. Ильин о роли образования в воспитании духовных ценностей и творческого мышления современной молодежи.....	206
<b>Разумовская С. В.</b> Гражданско-патриотическое воспитание студентов в контексте философско-педагогических идей И. А. Ильина.....	215
<b>Начапкин М. Н.</b> О возможности использования ценностных компонентов современного российского консерватизма для гуманитарного образования.....	221
<b>Костерина А. Б., Фатеева Н. А.</b> Концепт «учитель – ученик» в художественных культурах России, Запада и Востока.....	240
<b>Некрасов С. Н.</b> Гуманитарное образование и наука в культурном пространстве русского мира .....	248
Сведения об авторах .....	266

*Посвящается 90-летию со дня рождения  
выдающегося философа  
Э. В. Ильенкова (1924–1979)*

## **Введение**

Реформа системы отечественного образования, начатая в конце 80-х гг. прошлого века, продолжается и поныне. Итог ее печален. Основательность, последовательность, системность и полнота, присущие высшему образованию России, остались в прошлом. Впереди – неопределенное будущее и образования, и академии наук России. Реформа профессионального образования производится без ясных целей, критериев и прогнозов, которые допускали бы *практическую проверку эффективности* предлагаемых новаций. Тревожна тенденция *снижения качества подготовки в области высшего профессионального образования* путем замены специалитета бакалавриатом и магистратурой, а также уменьшения учебных часов в вузах, в частности, для *социально-гуманитарных дисциплин*, что означает *ликвидацию ценностного содержания* в подготовке студентов. Болонский же процесс в России *не имеет никакого смысла, кроме отрицательного*.

Бакалавриат – это *незаконченное высшее образование*, которое превращает вуз в *техникум, колледж*. Бакалавра готовят для работы *по образцу*, для *исполнительской* деятельности.

В условиях кризисного состояния гуманитарного образования следует сосредоточиться не на частностях, а на основополагающих вопросах, которые акцентированы в названии данного сборника и которые обсуждались в предшествующем сборнике «Креативные основы гуманитарного образования» (по материалам 10-й Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 15–16 нояб. 2013 г. / отв. ред. С. З. Гончаров; ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2013. 438 с.).

В разделе 1 настоящего сборника раскрывается значимость теории Э. В. Ильенкова об идеальном. Эта теория обязывает к обновлению самой философской методологии. Разделы 2 и 3 посвящены духовно-ценностным ориентирам гуманитарного образования как в теоретическом, так и в историко-философском отношении.

С. З. Гончаров, научный редактор

# Раздел 1. ЗНАЧЕНИЕ ТЕОРИИ Э. В. ИЛЬЕНКОВА О ФЕНОМЕНЕ ИДЕАЛЬНОГО ДЛЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 124.43:1(091) (470+571)

С. З. Гончаров

S. Z. Goncharov

## Теория Э. В. Ильенкова об идеальном – революция в философии

## The concept of the ideal by E. V. Ilyenkov – a revolution in philosophy

*Аннотация.* Раскрыты культурообразующая ценность идеальности, направляющая и регулятивная функция идеального в общественном жизненном процессе; значение теории идеального, разработанной Э. В. Ильенковым, особенно для современной философии в условиях дерационализации общественного сознания. В недооценке роли идеального, мышления, сознания в функционировании социальных систем видится причина кризисных явлений в философии и культуре. Современная концептуальная война направлена на демонтаж идеального, всей культуры. Противостоять этому можно на основе дальнейшей конкретизации теории идеального.

*Abstract.* The article explores the culture forming value of ideality, the guiding and regulatory function of the ideal in the public life process, the significance of the concept of the ideal by E.V. Ilyenkov for modern philosophy especially in the conditions of derationalization of the public consciousness. According to the author the underestimation of the role of the ideal, thinking, and consciousness in the operation of social systems is caused by crisis phenomena in philosophy and culture. The modern conceptual war has the aim of disassembling the ideal and the whole culture. Further elaboration of the concept of the ideal makes it possible to resist that.

*Ключевые слова:* идеальное, мышление, общение, общественные отношения, функции идеального в общественном жизненном процессе.

*Keywords:* the ideal, thought, communication, social relations, functions of the ideal in the public life process.

Первые публикации Э. В. Ильенкова в начале 1960-х гг. задали высокий уровень в советской философии. Его работы о мышлении, о диалек-

тике абстрактного и конкретного в научно-теоретическом мышлении, об идеальном сегодня по праву отнесены к философской классике. В «Космологии духа» он заглянул в бездну мироздания и выдвинул такую гипотезу о роли разума в эволюции материи, о которой не додумался ни один фантаст. Сами собой возникали школы Ильенкова в Москве, Киеве, Ростове, Алма-Ате и в других городах страны. Работы Э. В. Ильенкова в области эстетики, искусства, педагогики, психологии, теории личности, теории марксизма востребованы сегодня.

Библиографический список публикаций Э. В. Ильенкова представлен в одной из его книг [11, с. 344–348]. Опубликованы интереснейшие дискуссии о наследии Э. В. Ильенкова под редакцией профессора Г. В. Лобастова [6, 7, 27], а также книга о жизни и деятельности Э. В. Ильенкова профессором С. Н. Мареевым, учеником и единомышленником философа [15].

### *Особенности философского творчества Э. В. Ильенкова*

Почему Эвальд Васильевич посвятил свое творчество мышлению, причем движению мысли к содержанию конкретному, представляющему *существо самого предмета*? Вдумаемся в стиль его работ. За словесной оболочкой сразу предстает сам *предмет*. Ильенков обладал культурно развитым продуктивным воображением настолько, что вживался в предмет, чувствовал его пульсацию и созерцал его духовно. Поэтому столь естественно от строки к строке предмет раскрывается читателю новыми гранями и читатель сам захвачен предметом. Понять работы Ильенкова можно при условии понимания того *духовного акта*, каким он творил. Акт этот был *целостный*: Ильенков порождал предмет в воображении, освобождал его от случайных включений, а затем *духовно созерцал*, обозревал предмет, вплетал его в обширный контекст связей с другими вещами и лицами, помещал предмет в поле «общего дела», в сплетение важных жизненных вопросов этики, эстетики, политики, экономики, антропологии. Отсюда проистекали *очевидность*, удивительная *емкость* содержания текста, его злободневность и *смысловая прозрачность*. В трудах Ильенкова – не «термины», а согревающие душу и прозрачные по смыслу понятия и слова отличного русского языка. Тексты Ильенкова не спутаешь с текстами иных авторов. Ничего лишнего, сама суть дела, прожигающая душу читателя. Он ставил предмет наедине с читателем и вел, как путеводитель, по самым

важным дорогам понимания и предмета, и мышления, и жизни. Предметности мышления можно и нужно учиться как у Маркса, так и у Ильенкова, особенно в области идеального.

Его целостный мыслящий акт проявлялся не только в ясном *предметно-конкретном мышлении*, но и в целостности и полноте охвата проблем. Диалектическая мысль у него нерасторжима с *совестью* и удивительным даром созерцать *прекрасное*. Конкретность мышления проявлялась в раскрытии не только мышления, познания, но и целостной личности, феномена красоты, справедливой организации общего дела в стране.

Целостность мышления выражалась и в целостности творчества: философская диалектика, антропология, психология, этика, эстетика, искусствоведение, политология, история философии и др. – во всех этих областях он внес вклад. Он не занижал планку исследования, а взлетал все выше и выше в солнечные пространства прекрасных значений. Он парил в эфире таких значений; с их смысловой высоты обзирал эмпирию и оценивал по существу происходящее в стране и в философии. В письме в ЦК КПСС он объективно оценивал «положение в философии». Была в нем истинная *гражданственность*. Со своей пушкой, награжденный орденами и медалями, он дошел до Берлина и увековечен фотографией на вершине поверженного рейхстага [28]. Причастный своим ратным трудом к Великой Победе 1945 г., он, теоретик идеального, остался в истории философии несражаемым *Платоном марксизма*.

Нас, студентов и аспирантов, увлекала в первую очередь этика и эстетика его мысли. В его работах нет упрощений, пошлости рассудка, узколобой субъективности («что мне нравится, то и хорошо»), самодовольства и бессердечности, которые ныне, как эпидемия, охватили гуманитарное поле. Есть правда.

Эвальд Васильевич – цельная натура, его увлекало, судя по произведениям, такое содержание, которое гармонично соединяет в себе истину, добро и красоту и, как духовное солнце, светит лучами совершенства. Отблески такого совершенства сверкают в содержании его работ. О чем бы он ни писал, на всем солнечным зайчиком играл луч совершенства, примерно так же, как свет солнца мы улавливаем через облака.

Его статья «Идеальное» во 2-м томе философской энциклопедии 1962 г. стала «энциклопедической» истиной, методологической основой современной философии и психологии. Его прекрасные работы о продуктивном воображении, об искусстве доставляют духовное наслаждение.

Идеальное – основа понимания сознания вообще, его конкретных феноменов – науки, нравственности, искусства, религии, высших уровней духа, а также становления личности, развития ее творческих способностей.

Упомянутая статья об идеальном во всем блеске раскрыла жизненность той методологии, которую развил Карл Маркс в философии. Благодаря этой статье советская философия становилась духовно зрячей. Ильенков начал раскрывать *направляющую роль* идеального, разума, духа в социальных процессах. Дальнейшее развитие теории идеального Э. В. Ильенковым, вероятно, привело бы к *систематическому обновлению* самой *философской методологии*, т. е. к тому, что материализм обрел бы новую форму, столь необходимую в наше время. «Работы Э. В. Ильенкова потому и стали событием культурной жизни, – пишет Е. В. Мареева, – что марксизм в них предстал как *материализм нового типа*, который не противопоставляет материальное и идеальное, а исследует такие *формы материального бытия, которые чреватые идеальным*, т. е. предполагают его в качестве своего внутреннего момента» [28, с. 216]. Материалистическое понимание человеческой истории Э. В. Ильенков конкретизировал при помощи культурно-исторического подхода в понимании идеального, личности, психики человека, его способностей и тем самым сообщил материализму второе дыхание, облагородил его и открыл ему перспективу. Именно «в форме *культурно-исторической теории* марксизм стал продуктивно работать в области психологии, педагогики и т. д.» [28, с. 217].

В 1970-е гг. студенты зачитывали до дыр публикации Ильенкова, гонялись за ними. В конце 1980-х в Уральском государственном университете (Свердловск) состоялась встреча единомышленников Ильенкова со студентами философского факультета. Студенты выпустили многометровую газету об Ильенкове. Мы дали редкий материал: письма, фотографии Ильенкова. На встрече студенты ловили каждое слово об Э. В. Ильенкове и обратились затем в «Политиздат» с просьбой о переиздании его работы «Об идолах и идеалах». А через день от содержательной газеты не осталось и следа: по кусочкам студенты ее разобрали на память.

В конце 1980-х гг. московские товарищи привели меня в гости, как они выразились, к «интересному человеку». Они звали его Побийском. Побийск оказался человеком лет 45, необычайно подвижным, энергичным. Он был видным специалистом в области ракетно-космического дела, вел закрытые научно-исследовательские работы. Я спросил его, что он думает об Ильенкове. Побийск бросил на меня удивленный взгляд, выскочил в со-

седнюю комнату, вернулся и бросил на стол книгу Э. В. Ильенкова «Диалектическая логика» со словами «Вот – моя библия! Эту книгу я помню от первой до последней строчки». Я слегка ухмыльнулся. Тогда он стал цитировать. Я не удержался, стал сверять с текстом. Все точно. Открыл ряд других страниц. Побийск помнил слово в слово. Он был, судя по его специальности, физиком. Но его суждения о мышлении, об идеях Ильенкова были на редкость глубокими и ясными.

Вот такой был рейтинг работ Ильенкова среди естествоиспытателей, и не только среди них. С большой теплотой отзывался о кружке Ильенкова Вадим Кожин, продолживший дело Ильенкова в области литературоведения и истории. Дело Ильенкова продолжают его идейные товарищи: Ж. М. Абдильдин, О. Ф. Иващук, Г. В. Лобастов, А. Д. Майданский, С. Н. Мареев, Е. В. Мареева, В. М. Межуев, Л. А. Науменко, А. Г. Новохатько, Н. К. Попадюк, А. А. Сорокин, А. К. Фролов (обозреватель «Советской России»), А. А. Хамидов, А. Н. Шими́на и многие другие – в философии, культурологии, экономике, политологии.

С начала 80-х гг. прошлого века проходят ежегодные международные Ильенковские чтения, организуемые философским обществом «Диалектика и культура» (председатель Г. В. Лобастов, Москва). Ширится зарубежный состав участников этих Чтений из Финляндии, Канады, Германии. Готовятся к изданию труды Э. В. Ильенкова в Великобритании. Ранее они были опубликованы в Италии, Польше и в других странах.

Можно предположить, что Э. В. Ильенков был человеком с религиозным настроением души. Религиозным не в смысле принадлежности к конфессии, а в смысле дара души парить в духовной реальности и служить верно и честно самым *лучшим* содержаниям, тому «великому прекрасному делу» (Аристотель), которое сообщает личности *масштаб, значение и горение сердца*. Таким делом для Э. В. Ильенкова была, на наш взгляд, теоретическая разработка социалистической перспективы, просторной для реализации *универсальных* возможностей человека.

Интересно сравнить творчество Э. В. Ильенкова и творчество Ивана Александровича Ильина (1883–1954). Оба окончили Московский университет. Оба начали свое творчество с анализа наследия Гегеля, причем в одном направлении: Ильенков писал о диалектике абстрактного и конкретного, а Ильин защитил диссертацию «Философия Гегеля как учение о конкретности Бога и человека». У обоих был сходный духовный акт – *созерцающее*

*разумное мышление*, чем объяснимы полнота, разносторонность и конкретность их творчества в гуманитарных и социальных науках. Оба полагали культуру в качестве основы воспитания человека, его творческих сил и оценивали власть по ее отношению к культуре. Оба исходили из направляющего значения идеального (Э. В. Ильенков), духа (И. А. Ильин) в жизни людей. И, вероятно, поэтому предвидели будущее страны: Ильенков в 60-е гг. прошлого века осознавал первые сполохи будущей «перестройки», идейное перерождение фигурантов во власти и от идеологии, а Ильин в 1950 г. предсказывал распад СССР на 20 новых государств со своими границами, финансами, валютой, разведками и т. п. Их историческая прогностика объяснима: *если в идеальном закодирована социальность народа, то эрозия духовного гено типа народа так же уродует жизнеустройство общества, как деформация генной информации уродует живую клетку.*

В политических взглядах и философских основах они расходились *радикально*. Э. В. Ильенков – искренний коммунист и теоретик марксизма. И. А. Ильин – православный мыслитель и критик идей как К. Маркса, так и В. И. Ленина. Но оба – жемчужины отечественной философии. Ильенков – вершина марксистской философии XX в., Платон умного материализма; Ильин – вершина русской классической философии. Надо собирать жемчужины отечественной культуры. Оба достойны учреждения именных медалей за лучшие работы в области отечественной культуры. В Екатеринбурге воздвигнут памятник И. А. Ильину (Уральский институт бизнеса имени И. А. Ильина, ректор А. М. Миняйло). Наследие Э. В. Ильенкова тоже заслуживает увековечения имени философа памятником в Москве, где он жил и творил в Институте философии Академии наук СССР.

Вопрос о единстве и различиях в творчестве данных философов связан, конечно, не только с чисто теоретическим интересом, но, в конечном счете, с потребностью *синтеза* классической немецкой философии, включая философию К. Маркса, с отечественной философией. Важность такого синтеза проистекает из потребности решить *практическую* задачу – осуществить *преемственность* жизнеспособных основ социализма и советской власти с реальностью России XXI в.

### ***Функция представительства как генетическая основа идеального***

Для современной философии в условиях *дереационализации* общественного сознания важна теория идеального, разработанная Э. В. Ильенковым и наиболее полно изложенная в его рукописи, впервые изданной

в 2009 г. [8, с. 6–62]. «Ядро» творчества Э. В. Ильенкова, как отмечает Е. В. Мареева, «это *концепция идеального*. В ней наиболее явно выразился “ренессанс” марксистской философии, в русле которого и возникла так называемая “школа Ильенкова”. В концепции идеального Ильенкова сходятся в единство другие аспекты его творчества. Здесь исток его нового прочтения философской классики. И здесь, наверное, вход в “школу Ильенкова”. <...> И путь к Ильенкову связан с признанием парадокса, смысл которого в том, что, что марксизм – это такой материализм, который считает сутью человеческой жизни *идеальное*» [28, с. 216].

Идеальное возникает в *процессах производства людьми собственной жизни при посредстве общения и общественных отношений*. Феномен идеального является *родовым* по отношению к сознанию, самосознанию, духу, ко всем формам общественного сознания.

Таинственность идеального (как и формы стоимости) заключена в его функции *представительства*. Быть идеальным значит быть представленным в общественном жизненном процессе, такова единоклюнная позиция Г. В. Ф. Гегеля, К. Маркса и Э. В. Ильенкова. «Вот это-то отношение *представления* (отношение репрезентации), – пишет Э. В. Ильенков, отношение, в составе которого одна чувственно воспринимаемая вещь, оставаясь самой собою, исполняет роль или функцию представителя совсем другой вещи, а еще точнее – всеобщей природы этой другой вещи, т. е. чего-то “другого”, чувственно-телесно вовсе на нее не похожего, и тем самым обретает новый план существования, – вот это-то отношение и обрело в гегелевской терминологической традиции титул “идеальности”» [9, с. 46].

Например, К. Маркс отмечает, что стоимостная форма товара есть «нечто отличное от чувственно воспринимаемой формы, следовательно, форма лишь идеальная» [16, с. 105], т. е. представленная. Например, стоимость холста, пшеницы и других товаров выражена в золоте. Золото в функции денег представляет собой стоимость того или иного товара вне данного товара. Стоимость товара, выраженная в деньгах (в золоте), существует *не в голове товаровладельца*, как полагают многие оппоненты Ильенкова, а именно в золоте как *особом товаре*. Именно *потому, что золото представляет в товарообмене стоимости всех иных товаров, в голове индивидов стоимость тоже отмечена в виде представления*. Но не наоборот. К. Маркс пишет: «Товары, существующие как потребительные стоимости, создают себе прежде всего форму, в которой они идеально выступают по

отношению друг к другу как меновые стоимости, как определенные количества овеществленного *всеобщего* рабочего времени» [17, с. 49–50], как продукты «чувственно-сверхчувственные», т. е. чувственные как потребительные стоимости и сверхчувственные в виде их цен. Товарообмен, как и иные формы общения и общественные отношения, с необходимостью включает в свое функционирование идеальный компонент.

Поэтому идеальная реальность намного «шире» сознания. Идеальное может функционировать, *не будучи осознанным*. Индивиды обменивали товары, не осознавая процесса представительства, тем не менее, как отмечал Маркс, «они это делали». Не идеальность есть аспект «сознательно-волевой сферы», замечает Э. В. Ильенков, а как раз наоборот, «сознательно-волевой характер человеческой психики есть форма проявления... идеального... плана отношений человека к природе» [9, с. 73].

То, что стоимость обретает две формы выражения (относительную и эквивалентную), не является чем-то необычным.

О том, что Маркс на основе относительной и эквивалентной форм выражения стоимости открыл закон действий мыслящего человека, свидетельствует формирование в практике людей тех или иных мер. Рассмотрим образование всеобщего эквивалента длительности. (Тем более, что вокруг времени возникла целая мифология о его однонаправленности, необратимости, загадочности вообще.)

Длительность есть свойство движения. Но ни одно *отдельное движение* не дает возможности воспринять длительность как таковую. Длительность и отдельное движение сращены в созерцании. Чтобы зафиксировать длительность в чистом виде, люди на разных широтах и меридианах поступали *одинаково*, тоже различая относительную и эквивалентную формы выражения длительности. Они приравнивали *длительность* двух отдельных и обязательно *различных* движений: *движение А = движение Б*. Первое движение находится в *относительной форме* выражения своей длительности, а второе движение – в эквивалентной форме. В пределах уравнения движение А выражает свою длительность через движение Б, которое есть лишь *материал* для такого выражения и свою *длительность не выражает*. В уравнении движение Б не представляет ничего, кроме *длительности движения А*. Длительность получила две формы выражения: относительную (т. е. по отношению к движению Б) и эквивалентную, измеряемую и измеряющую.

В данном уравнении было достигнуто отличие длительности от всех других свойств движения А. Это *единичная* форма выражения длительности.

Если выразить длительность движения А во *многих* отдельных и различных движениях (движение А = движение Б = движение В и т. д.), то основа для уравнивания *многих* движений станет в *большей мере ясной* для понимания. Это *особенная форма выражения длительности* во многих различных ее эквивалентах. Такими эквивалентами у разных народов были разные движения.

Если же длительность многих движений выразить единообразно, в одном из движений, например, в движении Б, тогда движение Б выступит в роли *всеобщего эквивалента длительности* – в роли часов, которые закрепляются в общении как *общепризнанная, общественно необходимая и единая* мера длительности вообще.

В равномерном круговом движении стрелки часов длительность *всех* возможных процессов получает *единое и однородное выражение*. При этом конкретное движение стрелки часов воспринимается как *длительность вообще!* Конкретное движение теперь представляет собой свою противоположность – *однородную длительность*. Для удобства и простоты остается выбрать тот или иной конкретный вид движения в качестве часов. Здесь *всеобщая форма* длительности возникает не путем отвлечения только в мысли, не как абстракция, существующая лишь в сознании; в процедуре реальных действий всеобщая форма выражения длительности отделена от частных форм проявления и через механизм *представительства* зафиксирована вполне предметно в отдельном движении (часах) как таковое. *Длительность всех процессов, выраженная во всеобщем едином эквиваленте (часах) длительности, есть время.*

Длительность не тождественна времени. Отношение длительности ко времени подобно отношению *стоимости к цене* товара. Цена есть стоимость одного товара, измеренная стоимостью другого товара (деньгами). Цена представляет собой измеренную, *рефлектированную, отраженную во внутрь себя* стоимость. *Время есть длительность одного движения, измеренная длительностью другого движения,* выступающего в роли часов. Время представляет длительность идеально через часы и в сознании предстает как однородное и идеальное.

Восхождение от единичного (Е) к особенному и к всеобщему (В) эквиваленту длительности сменилось *диктатом всеобщей меры (часы)* для всех социальных действий людей. Всеобщее стало исходным пунктом в практике:  $B \rightarrow E$ .

Отличие длительности от времени ясно зафиксировано в истории философии. «Чтобы определить длительность данной вещи, – писал Б. Спиноза, – мы сравниваем ее с длительностью вещей, имеющих... определенное движение, и это *сравнение* называется *временем*» [26, с. 278].

*Время есть отображение одного изменения в другом, способ явлений акциденций друг другу.* Эпикур и Лукреций тоже понимали время как отраженное внутри себя изменение [19, с. 188].

Время служит *количественным* выражением длительности движения и *не имеет в принципе направления*. В физике время – *скалярная*, а не *векторная* величина! Величина «5 минут» не векторная, не направленная. Ведь если направление *одно*, то это равнозначно *отсутствию направления* вообще. Весьма спорно толкование «необратимости времени». *Процессы* бывают необратимыми: спичка горела и сгорела, остался пепел. В чем тут проблема? *Мифология* времени связана, вероятно, с его отождествлением с длительностью.

Необратимо не время, а *реальные процессы*, например младенчество и зрелый возраст, возникновение Солнечной системы и ее угасание. «Проходит не время, – замечает Кант, – а существование изменчивого во времени» [13, с. 225]. Вопреки мнению о «стреле времени» и о его необратимости страна ежегодно переводила стрелки на один час.

Длительность, как и стоимость, получает единичную, затем особенную и, наконец, всеобщую формы выражения. За развитием этих форм скрываются, очевидно, социальные *коммуникативные* процессы. Местные общности могли избирать тот или иной эквивалент длительности. Межплеменное, а затем международное общение (социальный обмен в виде торговли и технического сотрудничества) сводит особенные эквиваленты длительности ко всеобщей форме. Возникают *единая* мера длительности и единое темпоральное мышление.

Длительность движения стрелки часов становится не только реальной, но и *идеальной* мерой. Такая идеальная мера («счетное время») теперь организует всю внешнюю активность людей – их деятельность и общение, она регламентирует производство, все социальные и политические процессы. Возникнув из частных, особенных процессов, идеальная мера длительности становится исходным *пунктом*, *запускающим* все социальные процессы, включая предвидение, прогнозирование и планирование общественного жизненного процесса. Восхождение от единичного к особенному

и к всеобщему эквиваленту длительности сменилось диктатом всеобщей меры (часы) для всех социальных действий людей.

*Функция представительства – генетически исходное действие мышления*; она является важнейшим фактором в процессе становления тех *всеобщих мер, всеобщих эквивалентов*, которые возникают в ходе исторической практики людей, будь то всеобщие эквиваленты стоимости, энергии, длительности или сами логические категории как всеобщие формы мышления. Способ образования таких мер идентичен. За всеобщностью мер скрывается, конечно, социальная *коммуникативность*, социальный обмен, который с необходимостью порождает и всеобщие меры. Меры (мыслительные, стоимостные и др.) с расширением социального обмена развиваются от единичной формы к особенной и до всеобщей.

Почему *функция представительства имманентна мышлению и в чем она состоит*? Мышление есть идеальное воссоздание внутренней формы предмета. Форму предмета надо *отделить* от самого предмета. Для этого ее необходимо выразить обязательно в *другом* материале и приравнять два ее *различных* состояния друг к другу. *Различие* материала подчеркивает *тождество* формы, выраженной в разном материале. В левой части такого уравнения форма представлена в своем непосредственном субстрате, в правой – в нейтральном для себя материале; поэтому она осознается в своей определенности. Тем самым достигнуто отличие формы от эмпирической материи. Рассмотрим в деталях отделение формы от материи (материала) в реальных процессах фиксации количества – как материальная мера превращается в идеальную – на примере образования всеобщего количественного эквивалента – числа.

Приравнивая множество овец к определенному количеству камешков, человек (например, пастух) помещал в одной части уравнения качество в единстве с количеством (овцы), в другой – то же количество, но в *ином материале*: овцы = камешки. Тем самым количество *отделялось* от своего непосредственного качества и фиксировалось *отдельно* в *другом* предмете! «Абстрактность математических объектов в действительности, – отмечал Л. К. Науменко, – опирается на практическую *отделимость*... количественной стороны вещи от самой вещи и на ее самостоятельное предметное существование в этой отделенности» [25, с. 198]. В этом суждении Л. К. Науменко содержится продуманная и основательная концепция природы математики.

В пределах уравнения камешки находятся в эквивалентной форме: отражают исключительно *количество* и служат формой его проявления так же, как в стоимостном отношении холста к сюртуку сюртук представляет собой стоимость холста *вне холста, в другом материале*. Натуральные свойства камешков – лишь средство *представлять* собой *количество* *другого* предмета, и сами по себе эти свойства не имеют ни малейшего значения. Поэтому камешки можно заменить зарубками, точками, но так, чтобы всякий раз сохранялось *тождество по количеству и различие по качеству*. Иначе неясно, что здесь выражается.

Камешки, представляя количество другого предмета, приобретают *символическое бытие (значение)* в противоположность своей натуральности, как бы, по словам Гегеля, «светятся формой другого предмета». Такое «свечение» одного предмета в другом Гегель раскрыл в учении о сущности. Функция представительства ведет ко все большей «дематериализации» предмета, выступающего в роли представителя, количественного эквивалента. Заключение в нем противоречие между бытием *натуральным и функционально-символическим* разрешается тем, что символическое бытие *полностью* отделяется от натурального и переносится из поля внешнего созерцания, где имелся *предмет-символ*, во внутренний план сознания, где количество представлено теперь в деятельной форме – как число.

Предмет-символ (камешки) представлял количество другого предмета через свою количественную определенность, которой он обладал *реально*, в виде *дискретных частей пространства*. Число же не имеет протяженности! На каком же основании оно выступает эквивалентом количества иных предметов? Ведь число может быть *единым и всеобщим* эквивалентом количества, если оно содержит *реальное количество*, которое тоже *однородно* для каждого субъекта. Только так и не иначе! Здесь настоящая загадка.

Число представляет количество любого предмета в виде *дискретных частей однородного времени!* Субъект всякий раз порождает эти дискретные единицы однородного времени в акте *однородной* деятельности (апперцепции)! С перенесением количественного эквивалента в сознание *материальность* предмета-символа теряет всякое значение и редуцируется до знака (цифры): количество овец = 10.

Однородная деятельность апперцепции сама по себе *никакой идеальностью не обладает*. Но как только дискретные части времени, порожденные деятельностью, выступают в роли *представителя* количества иных

предметов, *сразу же возникает феномен идеального*. Он возникает из функции *представительства* и дан сознанию как *значение*.

Овцы, камешки и пастух – вполне телесные. Из телесных действий пастуха, тем не менее, без особой мистики возникает с необходимостью *идеальный* предмет – число.

В нашем примере камешки выражали количество в единичной форме: было установлено отличие количества от качества *одного* предмета (овец). Развитие формы количества порождает *всеобщий количественный эквивалент – число*, в котором количество противопоставлено *качеству вообще* и выражено *единообразно*. «Число, – отмечал Энгельс, – есть чистейшее количественное определение, какое мы только знаем» [29, с. 224]. С возникновением числа изменяется и воззрение на предметную реальность: она расчленяется на строгие количественные отношения. Происходит «оборачивание метода» (К. Маркс): число, рожденное из чувственно-конкретных операций, теперь организует эти операции и становится «объективно-мыслительной формой», *всеобщей, общественно признаваемой* идеальной мерой количества чего угодно, будь то овцы, вишни или деньги в банке, функционирующие как «счетные» деньги.

Итак, предмет сам по себе есть единство качества и количества. Чтобы отделить количество от качества, нужно количество выразить в *другом* материале. Скрытое в данном предмете различие между качеством и количеством получает внешнее выражение: в уравнении данный предмет выступает только со стороны качества, другой предмет – только со стороны количества, как количественный эквивалент. Единство качества и количества теперь представлено нераздельностью сторон уравнения.

Согласно С. А. Яновской, в реальной истории счет сначала производился «фактическим установлением равномогности» тех или иных множеств предметов. Число же возникло позднее с развитием мышления.

Отношение представленности присуще отношению «предмет = мыслящий человек». Мышление в его *общей* определенности есть исторически развивающаяся способность общественного человека воспроизводить предмет *идеально*, чтобы затем *изменять действительность согласно идеальному*. Идеальное есть «материальное, пересаженное в человеческую голову и преобразованное в ней» [16, с. 21]. Предмет переносится в человеческую голову, очевидно, без материи, в аспекте *только формы, отношений, структуры*. Форму можно перенести с ее имманентного, естественного

субстрата на *нейтральный* для нее материал и преобразовать с сохранением *тождества* (в существенных пунктах) между формой материально-предметной (первичной) и формой вторичной, преобразованной. Форму, воссозданную на нейтральном для нее материале, можно освободить от случайного и представить в ее необходимости (инвариантном виде); более того, такую вторичную форму можно *усовершенствовать*, доразвить.

Таким универсальным нейтральным материалом выступает целенаправленная деятельность общественного человека. Локализованная в ней форма предмета существует вне самого предмета, на *нейтральном* для себя материале, поэтому она свободна от его *материальности*. Теперь форма одного предмета существует в *другом* «предмете» (в деятельности), который начинает *представлять* собой форму первого предмета, разумеется, *посредством человеческой головы*, хотя и без осознания самого отношения представленности. Идеальное существует в мышлении не как застывший портрет, а *процессуально*, как *способ* воссоздания формы вещи.

Механизм *представительства* позволяет отделить *форму вещи* от самой вещи и зафиксировать эту форму в материале *другой* вещи как такую. Поскольку в этой другой вещи важна именно *форма*, то материальный состав этой вещи важен постольку, поскольку он позволяет реализовать функцию *представительства*. *Сам по себе он не имеет особого значения*, будь то внешний предмет или психическая материя индивида.

«От структур мозга и языка идеальный образ отличается тем, что он – *форма внешнего предмета*. От внешнего же предмета идеальный образ отличается тем, что он опредмечен в органическом теле человека и в теле языка как субъективный образ» [10, с. 193]. Это на редкость точная формулировка идеального.

Идеальное представлено в психике в форме социально важных *значений*. Значение является таковым потому, что оно есть такое содержание, которое отсылает индивида к *другому предметному* содержанию. Значения составляют *материал* сознания. Сознание есть *система общих и социально важных значений* для *регуляции* совместной деятельности, общения, общественных отношений. Или, иначе, сознание есть психика, организованная идеальным. Идеальное относится к психике, как активная *общественная форма* соотносится с *природным материалом*.

Отношение *представленности* позволяет субъектам являть в материале своей психики, в знаках, символах, образах, вещах не свой психиче-

ский материал, не графику, не начертания, не природный материал, а нечто совершенно иное, отличное от материала психики и т. п., являть *внеспсихическую* реальность, которая находится за пределами не только их психики и тела, но и наличных событий, которые сами «лезут в глаза».

Сделаем предварительный вывод из изложенного. Функция представительства развилась не в голове, а с помощью головы в *социальных процессах*, в которых индивиды в актах общения и разделения труда превращались в *представителей* той или иной общности, тех или иных социально значимых функций. Практическое представительство индивидами *своих социальных статусов* друг другу сформировало способность *представления* и как *общеспсихическую способность замещать* реальные предметы их образами, и как способность мышления *представлять одним предметом особенности других предметов*. Предметы-символы (заместители иных предметов) освобождались в дальнейшем от своей внешней материальной оболочки, переносились из поля внешнего восприятия в сознание как *значения*, которые, в свою очередь, в процессе специализации, разделения труда, духовного производства принимали различные формы: понятий, художественных, религиозных и других общественно важных образов, символов, вплоть до логических категорий.

Функция представительства явилась *«матерью»* такого общечеловеческого феномена, как идеальное [4, с. 12–58]. Вырастая из социальных коммуникативных процессов, функция представительства превратилась в отличительный для разумного существа способ работы психики. Сознание тем и занимается, что *удваивает* реальность, *замещая* ее общими, всеобщими, социально важными *значениями*. Если воображение, сознание являются атрибутами человека, то, следовательно, они необходимы для реализации социально важных функций. Социальные институты представительства пронизывают все сферы общества: выборы снизу вверх превратились в целую отрасль социального производства. Руководители представляют своей волей воли коллективов. Социальная функция представительства творится коллективно из века в век, закрепляется социальными технологиями и становится общей формой работы психики индивидов.

### *Необратимость идеального в жизнедеятельности человека*

В отношении «материальное – идеальное» в ходе истории произошло «оборачивание метода» (К. Маркс). Поясним суть такого оборачивания. Символический дифференциальный коэффициент, как отмечал К. Маркс,

рождается из конкретных содержательно-алгебраических операций, но затем становится *«самостоятельным исходным пунктом, реальный эквивалент которого лишь должен быть найден»* [18, с. 55]. Этот коэффициент превращается в «стратагему действия» в поиске той или иной производной, и инициатива передвигается с содержательно-алгебраического полюса на «символический», операциональный. *Вторичное* (коэффициент) становится *первичным* исходным пунктом математических действий.

Точно так же частные случаи товарообмена рождают *единый, общепризнанный и всеобщий* представитель стоимостей всех товаров в виде *денег*. Если раньше деньги представляли стоимость товаров, то после все товары начинают представлять своими *ценами деньги*. Теперь вложение денег служит исходным пунктом запуска экономического процесса. Деньги из *вторичного* образования стали *первичными*.

Число тоже родилось из повседневных операций *измерения*: то, что служило *мерой* (средством измерения), превращается в *единицу*, а результат измерения – в *численность* такой единицы. Так родился *натуральный ряд чисел*, основа всех будущих разделов математики. Став всеобщим представителем количества любых качеств, число запускает все процессы между людьми.

То же произошло с идеальным в ходе истории. Идеальное, оформившись в частных формах труда, *общения, общественных отношений* в форме многообразных *значений* (форм мышления, идей, норм и т. д.), превратилось в *единый, общепризнанный и всеобщий представитель частных дел и форм общения*. Став *всеобщим представителем объективных процессов*, оно обретает новый статус – из вторичного, производного образования идеальные меры (логические, нравственные, правовые и др.) вдруг превращаются в *первичные регулятивные факторы, запускающие социальные процессы*.

Идеальное в виде значений так же опосредствует социальные процессы, как деньги опосредствуют собой экономические процессы. На основе идеального люди в их взаимных отношениях проектируют, направляют, оценивают и корректируют общественный жизненный процесс. Любое дело начинается теперь с идеи дела, с замысла. В этом состоит *специфика* жизнедеятельности человека, что первым отметил, хотя и в мистифицированном виде, Платон, полагая первичными идеи, эйдосы. «Без постоянно возобновляющейся идеализации реальных предметов человеческой жизнедеятельности, – писал Э. В. Ильенков, – без превращения их в иде-

альное... человек вообще не может быть деятельным субъектом общественного производства» [10, с. 201–202]. И этот *регулятивный процесс, присущий идеальному, необратим.*

### **Значение идеального в общественном жизненном процессе**

Идеальное *технологически необходимо* для регуляции искусственных органов человеческой практики – как по отношению к природе (*техника материальная*), так и по отношению людей друг к другу (*социальные институты*). Функционирование этих органов общественной практики опосредствуется идеальным с такой же необходимостью, с какой психика обслуживает функционирование естественного тела живого существа.

В отличие от биологических органов, искусственные органы общественного человека (начиная с орудий и кончая государством) включают в свое функционирование процессы отражения, конструирования идеальных предметов, корректировки, предвидения и прогнозирования, планирования *на уровне идеально-опосредствующей деятельности мышления и сознания*; такие органы функционируют при условии, что их «работающие» свойства представлены в голове в форме сознательных отображений – знаний.

Если машины, локомотив, телеграф и т. п., по замечанию Маркса, это внешние, «созданные человеческой рукой органы человеческого мозга, овеществленная сила знания» [21, с. 215], то мышление, сознание суть *внутренние технологически необходимые идеальные* факторы функционирования внешних искусственных органов общественной практики. Мозг из физиологической части организма превращается в орган мыслящего человека тогда, когда сам человек включен в процессы труда и общественных отношений.

В философии следует в полной мере учитывать не только *процесс превращения материального в идеальное* (действительности в мысль), но и обратный процесс – *превращение идеального в материальное, мысли в действительность*. Недостаточное понимание последнего обстоятельства привело к *кризису упрощенного материализма* (диамата) в XX в. Кризис заключается в *недооценке роли идеального, мышления, сознания в функционировании социальных систем*.

Ныне наиболее значимым в понимании идеального является его *предметная значимость, отнесенность к предмету*, что игнорируется в *постмодернистских* причудливых построениях. Если в *мышлении идеально* представлено содержание общественной практики, то содержание

практики *реально* представляет собой людям *содержание их собственного мышления*. Это типичное *взаимно-рефлексивное* реальное соотношение, суть которого состоит в функции взаимного *представительства*. «Такие соотносительные определения, – отмечал К. Маркс, – нечто весьма своеобразное. Например, этот человек – король лишь потому, что другие люди относятся к нему как подданные. Между тем они думают наоборот, что они – подданные потому, что он король» [16, с. 67].

Э. В. Ильенков особо отмечал взаимное представительство идеального и реального. «Идеальная форма – это форма вещи, но вне вещи. А именно в человеке, в виде формы его активной жизнедеятельности, в виде цели и потребности. Или, наоборот, это форма активной жизнедеятельности человека, но вне человека, а именно в виде формы созданной им вещи» [9, с. 75]. Идеальность «сама по себе только и существует в постоянной смене двух форм своего «внешнего воплощения», не совпадая ни с одной из них, взятой порознь. Она существует только через непрекращающийся процесс превращения формы деятельности в форму вещи и обратно – формы вещи в форму деятельности... Попробуйте отождествить “идеальное” с одной из этих двух форм его непосредственного существования, и его уже нет. Осталось одно лишь “вещественное”, вполне материальное тело и телесное же отправление этого тела» [9, с. 75–76]. Такая реальная рефлексия идеального и реального упускалась в домарксовском материализме: при анализе модификаций идеального упускался ее реальный эквивалент, а при рассмотрении реальных процессов в обществе игнорировалось идеальное. Поэтому происходило смешение природного и внеприродного, социального, подмена одного другим, что было предметом неустанной критики Э. В. Ильенкова.

В рамках *взаимного представительства* идеального и социальной реальности положение Э. В. Ильенкова о тождестве бытия и мышления представляется вполне корректным. Аварии тогда и происходят, когда идеальное не властвует над материально-практическими процессами.

Не менее важным предстает положение Э. В. Ильенкова о *всеобщих* формах идеального в отличие от тех «вихрей» повседневности, которые проносятся в психике индивида. Э. В. Ильенков настаивал на *сверхприродной объективности* и *всеобщности* идеальных форм потому, что такие формы направляют, регулируют и организуют функционирование именно *общих, общественных* процессов. В идеальных формах *всеобщим*,

концентрированным образом закодирована *социальность, общественность*. Походка, как остроумно заметил Э. В. Ильенков, осуществляется с помощью ног, но не существует в самих ногах. Точно так же идеальное осуществляется с помощью голов многих людей в актах совместной деятельности и общественных отношений. Например, бюджет страны, денежные счета граждан в банке, денежные банкноты, правовые нормы, государственные повеления, должностные ставки, права и обязанности, нравственные императивы и т. д. – все это – реальность с *объективно-мыслительным, социально значимым статусом*; она содержит идеальное.

*Именно общие, т. е. общественные, отношения порождают с необходимостью всеобщие значения в сознании. Всеобщность значений – это выражение общественности человека. Чтобы войти в общество, необходимо в первую очередь усвоить такие значения. Нельзя верно понять феномен идеального без полного учета того, что идеальное есть иная форма функционирования общественного.*

К. Маркс отмечал, что социальные системы *рефлектированы* внутрь себя, т. е. включают в свое функционирование собственные «самоотображения» в виде *системы значений*, которые исполняют *регулятивную* функцию. Рабочий выступает как «для-себя-сущий труд», а капиталист как «для-себя-сущий капитал» [20, с. 225, 256]; в капиталисте самовозрастающая стоимость «стала собственной волей, для-себя-бытием, сознающей себя самоцелью» [22, с. 14, 16]. Регулятивную функцию сознательных «самоотображений» Маркс раскрыл в соотношении базиса и надстройки, во взаимном представительстве *материального и идеального* в общественном жизненном процессе.

Специально отмечая необходимую включенность мышления, сознания в товарообмен, Маркс пишет, что товары сначала «мысленно и словесно» превращаются в бруски золота, прежде чем они обмениваются друг на друга; в реальном обмене «эта абстракция... должна быть... овеществлена, символизирована», здесь нужно материальное средство для «действительного *опосредствования*», им является монета «только как... материализованное мысленное представление, т. е. как символ» [21, с. 469]. Такой денежный символ «предполагает всеобщее признание; он может быть только общественным символом» [20, с. 83, 86], так как опосредствует *общение, общественные отношения*, где должна быть общая символика, которая абстрагируется от *индивидуальных* различий общающихся лиц. Не только

экономические, но и все иные социальные процессы предполагают общепризнанную символизацию и «мысленное сведение» эмпирических «этих индивидов» к их социальным ролям, статусам, полномочиям, правам и обязанностям (руководитель, нотариус, инженер, президент, глава администрации и т.п.).

Иронизируя над экономистами, оспаривающими определение стоимости рабочим временем на основании того, что труд различных индивидов не является одинаковым, К. Маркс пишет, что экономисты этого сорта «вообще еще не знают, чем человеческие общественные отношения отличаются от отношений между животными». В товарообмене, продолжает он, люди относятся к труду друг друга как к труду равному и всеобщему и в этой форме общественному. Конечно, «это является абстракцией так же, как и все человеческое мышление, и *общественные отношения между людьми возможны лишь в той мере, в какой люди мыслят и обладают этой способностью абстрагироваться от чувственных деталей и случайностей*» (курсив наш. – С. Г.) [22, с. 249].

*Общие, т. е. общественные, отношения принуждают мышление к общению, к общим схемам.* Общение впечатывает в сознание общие значения локального порядка потому, что оно есть обмен содержанием субъективности конкретных индивидуальностей. Общественные отношения тем отличаются от общения, что их субъектами выступают представители *социальных групп* с их определенными ролями и статусами. Поэтому общественные отношения учат возводить частное содержание во всеобщие значения с большей эффективностью; они раздвигают горизонт сознания согласно своей общей природе.

*Общение, общественные отношения суть реальная основа того, идеальной формой чего является общественное сознание. Всеобщность идеального – это выражение общественности индивидов.* Если общественные отношения, социальные статусы и социальные институты нуждаются в системе *всеобщих значений*, закрепленных в сознании, то сознание людей находит в общении, общественных отношениях свою *реализацию и реальное существование, свою реальную опору.*

Более того, *социальное бытие человека возможно при условии признания данного человека, его статуса и значения в сознании других*, в общественном сознании, т. е. социальное бытие людей предполагает *признанность* такого бытия другими людьми, их сознанием. Этот *сверхчувст-*

*венный умопостигаемый* аспект социального бытия ощущает на себе каждый беженец из стран СНГ, добивающийся российского гражданства. Особенно остро данный аспект чувствует на себе свергнутый с поста президента Украины В. Янукович.

*Быть социально – значит быть признанным!* Поэтому первым социальным актом является *признание* (о чем писал Гегель в «Феноменологии духа»), будь то инициации в древности, получение гражданства, экзамены в школе или защита диссертации.

«Мое *всеобщее сознание* есть лишь *теоретическая форма* того, живой формой чего является *реальная* коллективность, общественная сущность» [23, с. 118]. *Живая общественность и всеобщность сознания – различные выражения единого процесса, предполагающие друг друга как реальное и идеальное (представленное).*

Без соответствующей символики и идеальных образов национальной культуры этносы распадаются и исчезают в истории, превращаются в блуждающие потоки населения. Ибо идеальное, сознание, дух есть *для-себя-бытие социальности.*

Таким образом, причиной того, что мышление воспроизводит реальность во *всеобщей форме*, является бытие человека как субъекта *общения и общественных отношений.* По этой же причине *функция представительства* выталкивает из *частных* эмпирических содержаний такое содержание, которое *всеобщим* образом представляет типы тех или иных отношений, которые мыслятся. Единые меры, будь то меры веса, времени или логические категории, нравственные и правовые нормы, обретают *единое и общепризнанное* выражение по мере *расширения* диапазона общения и общественных отношений, в которых такие меры функционируют в деятельности людей. «Выходит, – заключает К. Маркс, – что логические категории прямо вытекают из наших отношений» [24, с. 45]. «Категориальные формы, – утверждала Л. М. Косарева, – будучи по генезису формами социальных отношений, наполняются природным содержанием настолько, что социальный генезис этих форм утопает в натуральном теле физического закона» [14, с. 138]. Реальная общественная связь порождает с необходимостью «общественно значимые... объективные мыслительные формы для производственных отношений данного исторически определенного способа производства» [16, с. 86].

*Растущая универсальность общения и общественных отношений – ближайшая причина всеобщности и универсальности мышления.* Если

сущность человека в ее действительности есть «ансамбль» всех общественных отношений и если последние становятся универсальными, то таковой становится и человеческая сущность. Опосредствуя подобные отношения, «мышление носит такой же характер универсальности» (Ф. Энгельс). Такие отношения выдергивают индивидов из ограниченных местных условий, втягивают во всеобщий обмен деятельностью и продуктами мышления, разнообразят потребности и чувства и расширяют горизонт сознания, генерализируют способы мышления.

Содержание психики становится «трансцендентальным», транссубъективным, т. е. организованным *общественно значимыми формами*, которые сложились в крупных по масштабу общностях и отношениях. Такие формы вырастают не из органического тела индивида, а из общего, *общественного тела в виде кооперированной деятельности и общественных отношений*, хотя и при посредстве органического тела и психики индивида.

Масштабность общественных потребностей, реализуемых субъектом, направляет его мышление, внимание и волю на обширные по диапазону связи и отношения. Реализуя общественные функции, субъект воспринимает реальность с позиций общих, общественных потребностей, выходит за рамки своих индивидуальных предпочтений, что служит предпосылкой развития его сознания от *единично-индивидуального* уровня к *особенному, групповому, и всеобщему, родовому*, когда субъект признает себя в своем самосознании представителем человеческого рода, его интересов и продуктивно-творческих сил и поэтому сам дает себе мандат на созидание общеинтересной и полезной новизны.

Узость жизненных условий, как отмечал Ф. Энгельс, порождает «узость кругозора». И, наоборот, у индивида, жизнь которого охватывает обширный круг разнообразной деятельности и различных видов практического отношения к миру, «мышление носит такой же характер универсальности... не затвердевает... в виде абстрактного мышления». Степень универсальности мышления определяет и степень его объективности – умения «видеть несколько дальше своего непосредственного окружения, не упускать из виду общей связи мировых событий и не впасть в ту самодовольную “объективность”, которая не видит дальше собственного носа и именно поэтому является самой узколобой субъективностью, хотя бы она разделялась тысячами таких субъектов» [30, с. 216]. Мировое производство и мировой обмен формируют родовое самосознание, в силу чего человек способен понимать *род* вещей, их закон и сущность.

Западные недруги России всю используют идеальные образы для утверждения себя как референтного (эталонного) сообщества с целью идеологического *подчинения* иных народов и для *принижения* достоинства иных деятелей и государств (будь то ярлыки «империя зла», «страна-изгой» или сатанизация неугодных политических деятелей, отождествление нацизма и сталинизма и т. п.). Современная концептуальная война направлена на демонтаж *идеального*, всей *культуры*. Смысл военных действий – перестроить *значения* в общественном сознании так, чтобы поразить *духовно-нравственный* иммунитет народа. Вначале подвергается эрозии *мировоззрение*, затем – *идеология*, далее – *историческая память* народа, его святыни, затем наступает кропотливая работа по *деаксиологизации* культуры и образования. Вульгарный материализм такой «мягкой силой» противостоять не в состоянии потому, что в его рамках не осознается направляющая и регулятивная функция идеального в общественном жизненном процессе.

### *Когда деятельностный подход односторонен?*

В исследованиях не только по педагогике и образованию, но и в области философии и психологии давно утвердился и ныне особо декларируется «деятельностный подход». Б. Спиноза обратил внимание на значение деятельности для мышления, как это ясно выявил Э. В. Ильенков [10, с. 19–54]. И. Г. Фихте деятельности посвятил свою философию. Гегель довел понимание деятельности до *труда*. К. Маркс принцип труда положил в основу нового миропонимания. Но Маркс не был бы Марксом, если бы он не сделал *решающий шаг*: он раскрыл значение *общественной формы труда*, деятельности вообще. Экономические отношения он представил как *конкретное основание* для определения особенностей общественных формаций.

Деятельностный подход сохраняет свою эвристическую роль, но с уточнением: *деятельность (труд) есть лишь общая основа, а общение, общественные отношения суть конкретное основание* для верного понимания не только жизнедеятельности человека, для воспитания, обучения и развития личности работника, но и для конкретного осознания общества в его истории.

Г. С. Батищев, вдохновенно изложивший принцип деятельности [2], в последние годы своего творчества подверг этот принцип критике [1], настаивая на «глубинном общении». Сущность человека в *ее действительности* есть ансамбль всех «общественных отношений» (К. Маркс). В отрыве

же от форм общения деятельностный подход является *односторонним*, провозирующим на робинзонаду, на внеисторическое понимание человека. Поэтому Э. В. Ильенков неустанно отмечал в своих работах, что речь в них ведется об «общественном человеке», о совместной жизнедеятельности индивидов. Само общество есть люди, взятые в их *взаимных отношениях*.

Общение есть *разновидность социального обмена*. Многократный повтор актов *социального обмена* сообщает становящейся *общественной форме* определенность и устойчивость. Так, с интенсивностью общения развивается и *общая* форма объективации сознания – язык, с развитием обмена между *различными* общинами возникает и *всеобщая* форма продуктов – товарная форма. То, что слово «уже *обобщает*», объяснимо всецело функцией языка – быть средством общения. Язык выражает лишь то, что является общим для общающихся. Иначе он не был бы средством общения именно различных индивидов. Общие, т. е. общественные, отношения принуждают мышление обобщать значения, работать по общим схемам.

В социальном обмене происходит реальное отвлечение от *единичного* и упрочение общей – общественной формы деятельности. Социальный обмен принуждает к сведению различных мер (веса, объема, протяжения, энергии и др.) к *единой* мере. *Как экономический обмен сводит локальные меры стоимости к единой и всеобщей мере, так и духовный обмен принуждает к обобщению частных микросхем мысли до всеобщих и единых мыслительных форм – логических категорий, исполняющих интеллектуально-коммуникативную функцию* – функцию единого связывания и истолкования чувственных восприятий.

Но в отличие от товарообмена в общении осуществляется *обмен содержаниями* человеческой *живой субъективности*: происходят *взаимное дополнение, обогащение и обновление* субъектов общения, осознание родовой природы человека, развернутой в бесконечном вариативном многообразии; приходит понимание того, что ни одна личность не может исчерпать собой полноты всей человеческой субъективности. Такое понимание предохраняет личность от абсолютизации своей позиции по тому или иному вопросу и ориентирует на опыт другой личности как на возможность увидеть мир в *иной* грани, в новом измерении. Опыт других людей превращается в *дополнительные духовные органы* личности.

Педагогическая значимость общения, общественных отношений заключается в том, что в профессиональном образовании доминирует уста-

новка «*работник – техника – профессия*» с ориентацией на формирование *профессиональной* компетентности. Между тем субъект труда за пределами профессии вступает в различные формы общения и общественных отношений, которые оказывают на его личность, сознание более конкретные влияния, определяя те или иные предпочтения в труде, в выборе видов деятельности, нравственной, гражданской позиций. Поэтому целесообразно учитывать связь «*человек – социальный институт – человек*» и на ее основе воспитывать *социальную* компетентность личности [5, с. 3–18]. Профессиональная и социальная формы компетентности, присущие работнику, являются итоговым результатом развития.

Но и *деятельно-коммуникативный* подход тоже является *неполным*, потому что существует неразрывная связка «*деятельность – общение – мышление*» [3, с. 6–101]. Упрощенный материализм не понимает *направляющей и регулятивной* роли мышления (идеального) в функционировании социальных систем, и поэтому он всегда «плетется в хвосте» событий. Уместно напомнить уже процитированные нами суждения К. Маркса о том, что «общественные отношения между людьми возможны лишь в той мере, в какой люди мыслят и обладают этой способностью абстрагироваться от чувственных деталей и случайностей» [22, с. 249] и что «*мое всеобщее сознание* есть лишь *теоретическая форма* того, живой формой чего является *реальная* коллективность, общественная сущность» [23, с. 118].

Мышление *направляет* функционирование всех звеньев социальной системы и является технологически *необходимым регулятивным* фактором в деятельности, общении, общественных отношениях и социальных институтах. В каждой из отраслей существуют соотношения между трудом *живым* и трудом *опредмеченным*, между мышлением *актуальным* и мышлением *объективированным* и *застывшим* в формах схем, технологий, вещей и т. п. Перед каждым работником возникают *проблемы*: или «*адаптироваться*» к объективированным результатам предшественников, или же попытаться *выйти за рамки уже достигнутого наследия*, обновить его, разработать и внедрить более *эффективные* схемы мышления, деятельности и общения, включая *процессы управления*. Эти проблемы сводятся в итоге к *выбору* – предпочесть *исполнительский* (репродуктивный) вид деятельности или же *инновационный* (продуктивный) вид. Такой выбор во многом определяет не только *профессиональный*, но и *жизненный путь* человека, уровень его *притязаний*, степень актуализации его скрытых резервов

и возможностей, *качество* его профессиональной деятельности и полноту самореализации, а в итоге – интеллектуальный и профессиональный уровни, степень *креативного* потенциала страны, *инновационный* или «*догоняющий*» типы ее экономики.

*Главное заключается в том, что идеальное, сознание есть самое концентрированное выражение социальности во всеобщей и высшей форме. Идеальное направляет. И этот регулятивный процесс, присущий идеальному, необратим. Цель как закон определяет направленность действий.* Э. В. Ильенков призывал юное поколение «*учиться мыслить!*» [12, с. 16–29]. В целом есть основание утверждать преимущество *деятельно-коммуникативно-когнитивного* подхода.

Направляющая и регулятивная функция идеального обязывает систему профессионального образования отказаться от *редукции* образования к набору многочисленных компетенций. Критика «*знаниевого*» подхода бесплодна потому, что умения *теоретически нагружены*, организованы теоретическим мышлением. Следует и *далее развивать* достоинства образования советского периода, его *основательность, последовательность, систематичность и полноту в подготовке специалистов.*

### ***Значимость философского наследия Э. В. Ильенкова для гуманитарного образования***

Функция представительства, рождающая феномен идеального, обязывает человека к *предметности мышления*, к воспитанию у молодежи умения *мысленно созерцать* за словами, формулами, концепциями, теориями, ценностями *реальное положение дел, понимать их социальную и личную значимость*. Такое умение предполагает развитое *воображение*, которое, как писал Э. В. Ильенков, возникает и развивается путем усвоения *классического искусства*, особенно, добавим, поэзии. Предметность мышления – это пропуск в науку, необходимая предпосылка успешного усвоения культуры, учебного материала, а также самостоятельности мышления, подлинного *интереса и радости* на пути к истине. Предметное мышление, в свою очередь, предполагает *конкретность* мысли, т. е. умение схватывать за отдельными фактами их причины, намерения людей, связи и взаимодействия отдельного и единичного в составе целого, а за единичным и особенным прозревать всеобщие отношения, которые, как нервные нити, соединяют части в целостность.

В этом состоит главное назначение философии в учебном процессе. Как математика необходима для понимания количественных и формальных соотношений при усвоении естествознания и ряда социально-гуманитарных дисциплин, так и философия необходима для понимания *качественных соотношений в форме понятий* при усвоении всех учебных дисциплин, их теоретического уровня. И лучшим способом развития понятийного мышления является усвоение истории философии в ее классическом содержании. Развитое понятийное мышление – залог успешности обучения. Ибо содержание любой науки составляет понятийное содержание. Каждый человек, независимо от пола и профессии, должен владеть основами гигиены уже потому, что ему присуще тело. Но кроме тела каждый располагает мыслящей душой. И поэтому он также призван овладеть ею, вобрать в себя культуру мышления, развитую в процессе истории.

Чтобы в учебном процессе философия выполняла свое назначение, целесообразно отводить для ее усвоения не 40–60 ч, как это практикуется ныне для бакалавров, а два года. Ведь высшую математику студенты вуза усваивают не 40–60 ч учебного времени. Каждая наука есть система понятий, т. е. применение мышления к различным предметным областям. И воспитать у молодых людей развитое понятийное предметное конкретное мышление можно лишь основательным усвоением умения мыслить в понятиях конкретно и предметно. В таком воспитании состоит необходимый компонент *фундаментализации* образования вообще, а гуманитарного образования в особенности. На Экономическом форуме в Санкт-Петербурге в 2014 г. ректор Московского государственного университета В. Садовничий в дискуссии о современном образовании назвал три его (образования) взаимосвязанные основы – фундаментализация, комплекс наук о человеке и технологии.

Теория Э. В. Ильенкова об идеальном значительно увеличивает диапазон функционирования идеального, которое экстраполируется на весь общественный жизненный процесс людей. Идеальный компонент неотъемлем от технологических, экономических, социальных, политических и духовных процессов в обществе. Поскольку эти процессы содержат в себе идеальное, постольку они предстают перед мыслящим взором как *чувственно-сверхчувственные*, т. е. не только как чувственно воспринимаемые с их внешней стороны, но и как умопостигаемые *с их внутренней, представленной* стороны. К. Маркс поэтому писал о том, что общественные отношения возможны в той мере, в какой люди мыслят. Значимость идеального в соци-

альных процессах побуждает к обновлению философской методологии как в понимании человека и общества, так и в обновлении содержания образования в вузах. Такое обновление возможно на пути не объектной философии (онтологии), а философии *субъектной*, в рамках которой люди, взятые в их взаимных отношениях, берут под свой коллективный контроль свой общественный жизненный процесс и сознательно направляют его на основе идеального. В обновлении философской методологии разумно учесть в полном объеме направляющую и регулятивную функцию идеального, мышления, а в области образования – перейти от игры в формальные компетенции к насыщению учебного процесса теоретически емким интеллектуальным содержанием для того, чтобы выпускники вузов понимали саму специфику сверхприродной социальной реальности, проективную, направляющую и регулятивную функции идеального, мышления; чтобы не превращались лишь в объекты социальных процессов, воздействия разного рода «факторов» («механизмов» и «рычагов» управления анонимных инстанций); чтобы превращали наличные предпосылки своей профессиональной и иной деятельности в органы собственной целенаправленной воли.

Если идеальность есть определенность, свойство культуры, ее измерение, как писал Э. В. Ильенков, то культура есть высшая форма идеальности. Культурно-историческая направленность теории идеального, как и идеи в иных публикациях Э. В. Ильенкова, предохраняют от натурализма и примитивизации в понимании человека, его психики, становления личности и ее способностей. Качественному улучшению гуманитарного образования будет способствовать издание собрания сочинений этого выдающегося философа России и обеспечение ими библиотек вузов.

Теория идеального, разработанная Э. В. Ильенковым, – это революция в философии, обязывающая к качественным преобразованиям не только самой философской методологии XXI в., но и всех гуманитарных и социальных наук; данная теория заслуживает дальнейшей конкретизации в аспекте значимости идеального в общественном жизненном процессе. Тем более что категория идеального в трудах Э. В. Ильенкова неотрывна от *целостного* воссоздания реальности: от *истины, добра и красоты*; в целом – от *совершенных* форм культуры как эталонов человеческой субъективности.

В следующей статье профессора А. А. Хамидова содержится подробный критический анализ полемики о теории идеального в работах Э. В. Ильенкова.

### Список литературы

1. *Батищев Г. С.* Введение в диалектику творчества / Г. С. Батищев. Санкт-Петербург: Изд-во РХГИ, 1997. 464 с.
2. *Батищев Г. С.* Деятельностная сущность человека как философский принцип / Г. С. Батищев // Проблема человека в современной философии. Москва: Наука, 1969. С. 79–144.
3. *Гончаров С. З.* Логико-категориальное мышление: монография: в 3 частях. Ч. 2. Объективная основа возникновения и развития мысли / С. З. Гончаров. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2008. 344 с.
4. *Гончаров С. З.* Логико-категориальное мышление: монография: в 3 частях. Ч. 3. Аксиология мышления / С. З. Гончаров. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 609 с.
5. *Гончаров С. З.* Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение / С. З. Гончаров // Образование и наука: известия Уральского отделения Российской академии образования. 2004. № 2 (26). С. 3–18.
6. *Драма советской философии.* Эвальд Васильевич Ильенков: книга-диалог / сост. и ред. В. И. Толстых. Москва: ИФРАН, 1997. 240 с.
7. *Идеальное:* Ильенков и Лифшиц / под ред. Г. В. Лобастова. Москва: Микрон-принт, 2004. 280 с.
8. *Ильенков Э. В.* Диалектика идеального / Э. В. Ильенков // Логос: философско-литературный журнал. 2009. № 1(69). С. 6–62.
9. *Ильенков Э. В.* Диалектика идеального / Э. В. Ильенков // Идеальное: Ильенков и Лифшиц / под ред. проф. Г. В. Лобастова. Москва: Микрон-принт, 2004. С. 3–78.
10. *Ильенков Э. В.* Диалектическая логика. Очерки истории и теории / Э. В. Ильенков. Москва: Политиздат, 1974. 271 с.
11. *Ильенков Э. В.* Искусство и коммунистический идеал: избранные статьи по философии и эстетике / Э. В. Ильенков; вступ. ст. М. Лифшица. Москва: Искусство, 1984. 349 с.
12. *Ильенков Э. В.* Учиться мыслить! / Э. В. Ильенков // Ильенков Э. В. Истоки мышления. Диалектика идеального. Москва: Либроком, 2010. 208 с.
13. *Кант И.* Критика чистого разума / И. Кант // Кант И. Сочинения: в 6 томах. Москва: Мысль, 1964. Т. 3. 799 с.

14. *Косарева Л. М.* Предмет науки / Л. М. Косарева. Москва: Наука, 1977. 157 с.
15. *Мареев С. Н. Э. В. Ильенков* / С. Н. Мареев. Москва; Ростов-на-Дону: МарТ, 2005. 112 с.
16. *Маркс К.* Капитал. Критика политической экономии. Т. 1 / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1960. Т. 23. 900 с.
17. *Маркс К.* К критике политической экономии / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1959. Т. 13. С. 1–167.
18. *Маркс К.* Математические рукописи / К. Маркс. Москва: Наука, 1968. 639 с.
19. *Маркс К.* Различие между натурфилософией Демокрита и натурфилософией Эпикура / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1975. Т. 40. С. 147–233.
20. *Маркс К.* Экономические рукописи 1857–1859 годов / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1968. Т. 46, ч. 1. 553 с.
21. *Маркс К.* Экономические рукописи 1857–1859 годов / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1969. Т. 46, ч. 2. 612 с.
22. *Маркс К.* Экономическая рукопись 1861–1863 годов / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1973. Т. 47. 657 с.
23. *Маркс К.* Экономическо-философские рукописи 1844 года / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1974. Т. 42. С. 41–174.
24. *Маркс – Энгельсу. 25 марта 1868 г.* / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1964. Т. 32. С. 43–46.
25. *Науменко Л. К.* Монизм как принцип диалектической логики / Л. К. Науменко. Алма-Ата: Наука, 1968. 327 с.
26. *Спиноза Б.* Избранные произведения: в 2 томах / Б. Спиноза. Москва: Госполитиздат, 1957. Т. 1. 631 с.
27. *Э. В. Ильенков: личность и творчество* / ред.-сост. И. П. Фарман. Москва: Языки русской культуры, 1999. 272 с.
28. *Эвальд Васильевич Ильенков* / под ред В. И. Толстых. Москва: РОССПЕН, 2008. 431 с.

29. *Энгельс Ф.* Диалектика природы / Ф. Энгельс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1961. Т. 20. С. 343–676.

30. *Энгельс – Эдуарду Бернштейну 25, 31 янв. 1882 г.* / Ф. Энгельс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1964. Т. 35. С. 215–219.

УДК 124.43:1(091) (470+571)

**А. А. Хамидов**

**A. A. Khamidov**

## **Проблема идеального и ее решение Э. В. Ильенковым: анализ полемики**

## **The problem of the ideal and its solution by E. V. Ilyenkov: analysis of polemics**

*Аннотация.* Представлены главные положения теории Э. В. Ильенкова об идеальном и критический анализ положений оппонентов Э. В. Ильенкова.

*Abstract.* The article presents the main points of the concept of the ideal by E. V. Ilyenkov and provides a critical analysis of the propositions of E. V. Ilyenkov's opponents.

*Ключевые слова:* идеальное, объективные формы существования идеального.

*Keywords:* the ideal, objective forms of existence of the ideal.

Величайшей и, судя по всему, далеко еще по достоинству не оцененной заслугой Эвальда Васильевича Ильенкова перед мировой философией является то, что он *актуализировал* тему и проблему *идеального* (Ideelle). Впервые, как известно, в эксплицитной форме свои постановку и решение данной проблемы он изложил в мгновенно ставшей знаменитой статье «Идеальное», написанной для второго тома «Философской энциклопедии». Представляется *целесообразным переиздать* статью «Идеальное», поскольку она имеет самостоятельное значение.

В переработанном (частично сокращенном, частично расширенном) виде текст данной статьи вошел в Очерк восьмой («Материалистическое понимание мышления как предмета логики») монографии Э. В. Ильенкова «Диалектическая логика. Очерки истории и теории» [14, с. 184–210]. Данная глава с некоторыми, ничем не объяснимыми и никак *не оговоренными* редакцией и составителями (кто они, неясно) *купюрами* и редакторской

правкой переиздана во втором издании этой монографии [15, с. 164–188]. Текст главы восстановлен, правда, с некоторыми погрешностями, в составе книги Э. В. Ильенкова «Философия и культура» [22, с. 212–229]. (Отметим погрешности переиздания текстов Э. В. Ильенкова об идеальном. Основной погрешностью данной публикации является то, что в ней не воспроизведены авторские курсивы. Они присутствуют лишь в цитатах. Существуют и другие изъяны. Так, в известной сноске, в которой Э. В. Ильенков касается качества русского перевода одного из текстов Маркса, в котором речь идет об идеальности цены, допущены две погрешности. Первая состоит в том, что в первом предложении сноски слова, заключенные в скобки, завершаются восклицательным знаком [14, с. 194]. В книге же «Философия и культура» восклицательный знак, как и в издании «Диалектической логики» 1984 г., отсутствует [22, с. 219].

Еще одна погрешность. Э. В. Ильенков пишет: «Такая форма проявления и именуется у Маркса “идеальной или представленной” (*ideelle oder vorgestellte Form*), а не “существующей лишь в представлении”» [14, с. 195]. Во втором издании «Диалектической логики» немецкий текст в скобках сохранен [15, с. 174]. В книге же «Философия и культура» он *отсутствует* [22, с. 219]. Если первую погрешность можно объяснить невнимательностью, то последняя такому объяснению вряд ли поддается.)

В 1975 г. Э. В. Ильенков подготовил главу под названием «Диалектика идеального» для подготовленной в Секторе диалектического материализма Института философии АН СССР, где он работал, коллективной двухтомной монографии. На заседании ученого совета Института, возглавляемого Б. С. Украинцевым, монография была показательно разгромлена, причем основной и едва ли не единственный удар был нанесен именно по главе, выполненной Эвальдом Васильевичем. С большими купюрами и с измененным названием она была напечатана посмертно в журнале «Вопросы философии» [19, с. 128–140; 20, с. 145–158]. Изъяты, в основном, те места, где Э. В. Ильенков подвергает более глубокой, чем прежде, просто логически «убийственной» критике позиции Д. И. Дубровского и И. С. Нарского.

Полный ее текст и под своим названием впервые был опубликован лишь в 1984 г. [13, с. 8–77]. В нее, кстати, Э. В. Ильенков включил ряд фрагментов из статьи «Идеальное», не вошедших в текст очерка «Материалистическое понимание мышления как предмета логики».

Ниже мы остановимся на данном моменте подробнее, а пока отметим, что если между статьей «Идеальное» и восьмым очерком «Диалектической логики» не имеется *концептуальных* расхождений, то таковые между ними обоими и «Диалектикой идеального» уже можно обнаружить. Кроме того, следует отметить, что для философского творчества Э. В. Ильенкова тема и проблема идеального была одной из центральных. Поэтому так или иначе она затрагивалась им во многих работах, и в первую очередь в посвященных проблеме *идеала* [16–18].

Долгое время – фактически до конца его жизни – основной концептуальной позицией в решении проблемы идеального, диаметрально противоположной концептуальной позиции Э. В. Ильенкова, была позиция Д. И. Дубровского, по сути дела обретшего известность в философском сообществе благодаря Ильенкову. В 1968 г. Д. И. Дубровский опубликовал статью «Мозг и психика» [10]. Э. В. Ильенков подверг ее критике в статье «Психика и мозг (ответ Д. И. Дубровскому)» [21]. Д. И. Дубровский ответил на критику [11]. С этого времени он стал считаться специалистом по проблеме идеального, выразителем позиции, *альтернативной* позиции Э. В. Ильенкова.

В 1984 г. в журнале «Вопросы философии» была посмертно опубликована работа М. А. Лифшица «Об идеальном и реальном» [24, с. 120–145], в которой была представлена *третья*, не совпадающая ни с позицией Ильенкова, ни с позицией Дубровского, концептуальная позиция. Постановки и решения проблемы идеального, предпринимавшиеся на протяжении последующего десятка лет, вращались в «бермудском» треугольнике: *Ильенков – Дубровский – Лифшиц*. Данную ситуацию охарактеризовал в 1986 г. Д. В. Пивоваров. «Итак, – писал он, – перед нами три основные концепции идеального, на первый взгляд исключаящих друг друга в конечных выводах». В самом деле, по Д. И. Дубровскому, идеальное как исключительно субъективное переживание противоположно материальному; по Э. В. Ильенкову, идеальное прежде всего материально, но материально не вообще, а как схема материальной деятельности, складывающаяся независимо от человеческого сознания; по М. А. Лифшицу, «идеальное онтологически первично как в отношении к сознанию родового человека, так и в отношении к практической деятельности людей, оно характеризует особенное свойство всякого развития породить среди элементов класса предметов или процессов такой элемент, который наиболее полно концент-

рирует в себе объективную меру данного класса». «Каждая из точек зрения, – добавляет Д. В. Пивоваров, – имеет полные научные права на свое существование, поскольку доказательно воспроизводит те реальные ситуации, в которых люди обычно употребляют слово “идеальное” и производные от него словосочетания» [35, с. 12–13].

Оставим данное высказывание без комментариев. Более развернутую классификацию истолкований сущности идеального предложили О. А. Донских и А. Н. Кочергин: они их выделили *восемь* [6]. Но в целом большинство трактовок тяготеет на протяжении двух десятилетий либо к «модели Ильенкова», либо к «модели Дубровского». Позже некоторые авторы заявляли претензии на их синтез [37], а после публикации статьи М. А. Лифшица – даже на синтез всех трех моделей [34, с. 313].

О. А. Донских и А. Н. Кочергин, проанализировав основные позиции в трактовке идеального (они их, повторим, выделяют *восемь*), заключают: «Теперь можно сделать вывод, что расхождения между авторами больше проистекают из различий в *методологических принципах* анализа идеального, нежели из различий в представлениях о нем. Следовательно, необходим анализ этих принципов. А он может быть осуществлен только на базе работ классиков марксизма-ленинизма. Но тут мы сталкиваемся с определенными сложностями. Трудность понимания текстов К. Маркса, Ф. Энгельса и В. И. Ленина связана с двумя обстоятельствами: 1) у классиков нет законченной концепции идеального, а есть лишь некоторый подход к ее созданию; 2) разные авторы, приводя одни и те же цитаты, делают из них порой взаимоисключающие выводы» [6, с. 147].

К этому следует добавить выявленную Э. В. Ильенковым, Г. С. Батищевым, А. П. Огурцовым и другими учеными *напасть* – вопиющие неточности в переводах на русский язык множества терминов, посредством которых зафиксирована философия К. Маркса, в том числе и терминов, относящихся к Марксовой трактовке идеального. Так, в тех местах, где в немецком оригинале стоит *vorgestellte* (т. е. *представленный*), в русских переводах стоит словосочетание «мысленно представляемый». Такой перевод изображает суть дела *прямо противоположным* образом: *объективное* подменяется *субъективным*. По поводу одного из таких переводов (речь идет о цене как *идеальной*, или *представленной*, форме; в переводе же сказано о ней – об идеальной форме – как о «существующей лишь в представлении») Э. В. Ильенков пишет: «Имеющийся перевод зачеркивает, по су-

шеству, *объективную диалектику*, которую Маркс вскрывает в отношении между стоимостью и ее денежным выражением, т. е. ценой» [14, с. 195]. И на подобные переводы ссылались, как на священный текст, сторонники «модели Дубровского» и, разумеется, сам ее создатель. Любопытно, что процитированное предложение *выпало* (или сознательно изъято?) из второго издания данной монографии [15, с. 174].

Для Э. В. Ильенкова, как и для М. А. Лифшица, основными теоретическими источниками по тематике идеального были не только сочинения К. Маркса, но и сочинения Г. В. Ф. Гегеля (чего, к примеру, нельзя сказать о Д. И. Дубровском и приверженцах его позиции). Гегель же в «Науке логики» писал: «*Ideale* имеет более определенное значение (прекрасного и того, что к нему относится), чем *Ideelle*; первому здесь еще не место; поэтому мы здесь употребляем термин *ideelle*. В отношении реальности это различие в словоупотреблении не имеет места: *das Reelle* и *Reale* употребляются приблизительно в одном и том же значении. Выяснение оттенков этих двух выражений в их отличии друг от друга не представляет интереса» [4, с. 215–216]. Иначе говоря, *Ideelle* – это *предельно абстрактная* форма того нечто, что противоположно *реальному* – уровню, сфере реальности. Это – предельно абстрактная, и потому еще *ценностно нейтральная* форма, «клеточка» того измерения, которое является *над-реальным*. *Ideale* же – это уже достаточно развитая, *конкретная* форма *Ideelle* и всей над-реальностной сферы. *Ideale* связано с *идеалом*. «В русском языке, – справедливо замечает М. А. Лифшиц, – к сожалению, нет двух слов для понятий *Ideal* и *Ideell*» [24, с. 130]. По-русски «идеально» и *то*, что противоположно реальному *вообще*, и *то*, что соответствует *идеалу*, который противоположен *конкретной* реальности. Зато в русском языке возможны термины *идеализованный* (это – от *Ideelle*) и *идеализированный* (это – от *Ideale*).

М. А. Лифшицу, разумеется, известно различие *Ideelle* и *Ideale*. Он отмечает, что уже Ф. В. Й. Шеллинг различает их концептуально. «Эту терминологию, – пишет он, – воспринял и Гегель, а от него она перешла в экономический анализ Маркса» [24, с. 130]. Э. В. Ильенков высказывает почти ту же мысль. «Маркс в “Капитале”, – отмечает он, – вполне сознательно использует термин “идеальное” в том его формальном значении, которое придал ему Гегель. <...> Значение термина “идеальное” у Маркса и Гегеля одно и то же, а вот понятия (т. е. способы понимания) этого “одного и того же” глубоко различны» [13, с. 48–49]. И он абсолютно прав.

Для Гегеля идеальное как *Ideelle* и идеальное как *Ideale* суть атрибуты Понятия и способы бытия Понятия. Так, в «Малой логике» Гегель пишет (на это место, кстати, ссылается в своей статье и М. Лифшиц): «В природе ступени понятия соответствует органическая жизнь. Так, например, растение развивается из своего зародыша. Последний содержит в самом себе уже все растение, но идеальным образом, и мы не должны понимать его развитие так, будто различные части растения – корень, стебель, листья и т. д. – уже существуют в зародыше *реально*, но только в очень малом виде» [5, с. 343]. В оригинале стоят соответственно термины «*ideeller*» и «*realiter*». На деле же в зародыше растение существует не идеально, а *виртуально*. Никакой идеальности в развитии растения *нет*, точно так же как нет ее в действиях пчелы, строящей соты, или в функционировании электронно-вычислительной машины. Но вернемся к позиции М. А. Лифшица.

Выше были процитированы слова Лифшица о том, что в русском языке не различаются *Ideelle* и *Ideale*. Но далее, после этих слов, он пишет: «В буквальном смысле вернее всего было бы перевести *Ideelle* словом “идейное”, но это слово приобрело совершенно другой смысл, а сказать “сущее в идеях” было бы уже пересказом содержания, а не переводом термина *Ideelle*. Так и получилось, что в русской марксистской литературе марксово *Ideelle* переводится как “идеальное”, а имеются в виду идеи нашей головы, нечто умственное, относящееся к сознанию. Все прекрасные цитаты, приведенные Эвальдом Ильенковым для обоснования своего тезиса, имеют в виду *не* идеальное, а принадлежащее к содержанию человеческой мысли, которое может быть как идеальным, так и совсем не идеальным. Везде в таких цитатах у Маркса стоит не *Ideale*, а *Ideelle*» [24, с. 130].

Из процитированного следует, что Э. В. Ильенков *не разобрался* – де в текстах Маркса, которые он читал на языке оригинала и попал в своеобразную ловушку: «в русской марксистской литературе» под *Ideelle* принято иметь в виду «идеи нашей головы», а он, видите ли, пытается – «вопреки Марксу» – обозначать как идеальное – *ideelle* нечто *объективное*, тогда как «на деле» у Маркса речь идет о «фактах сознания». Следовательно, и идеальность той же цены – это тоже факт сознания, но не индивидуального, как утверждает Дубровский, а общественного.

Трудно сказать, как читал тексты Маркса на немецком языке сам Лифшиц (а что он читал их, сомневаться не приходится), но он явно чего-то не домыслил. Э. В. Ильенков верен и букве, и духу этих текстов. А что *Ideelle* он переводит как «идеальное», то тут уж ничего не поделаешь.

Теперь, прежде чем двигаться дальше, отметим следующее. А. А. Новиков, по его словам, проанализировавший и сверивший с немецкими текстами около ста случаев употребления терминов «Ideelle» и «Ideale», отмечает, что Маркс и Энгельс, как правило, не путали их. «И все же, – уточняет он, – есть все основания полагать, что различие терминов “ideelle” и “ideale” для классиков марксизма не представлялось абсолютным, и в ряде случаев они употребляют термин “ideale” там, где по логике вещей, т. е. по смыслу, должно было бы стоять “ideelle”» [33, с. 51]. И это действительно так. Далеко ходить не надо. Широко известны слова Маркса: «И если ясно, что производство доставляет потреблению предмет в его внешней форме, то столь же ясно, что потребление *полагает* предмет производства *идеально*, как внутренний образ, как потребность, как влечение и как цель» [30, с. 28]. Казалось бы, можно было бы со стопроцентной уверенностью полагать, что в оригинале стоит *ideell*. Но – увы! – там стоит... *ideal* [42, s. 28]. Возможно, это Марксова описка, а может быть, результат неверной расшифровки текста: ведь, как известно, Маркс лишь за десять лет до смерти (когда у него стало портиться зрение) перешел с готического *прописного* на латинский шрифт. А каков у него был почерк, известно.

Возвратимся к М. А. Лифшицу. В чем же он усматривает необходимость отмежеваться от Э. В. Ильенкова в трактовке идеального?

Основное несогласие с концепцией Э. В. Ильенкова М. А. Лифшиц выразил следующими словами: «В объяснении понятия идеального у Ильенкова я вижу две разные мысли, которые плохо вяжутся друг с другом. <...> Одна мысль состоит в том, что идеальное не принадлежит только человеческой голове, но имеет объективное существование, так же, как объективно существует его более широкая основа – всеобщее. Другая мысль состоит в том, что идеальное существует не как сознание отдельного человека, а как сознание общественное, коллективное и притом воплощенное в предметах труда и культуры. Можно с полным убеждением сказать, что эти мысли *не совпадают* и даже прямо *противоречат*» [24, с. 122].

Недостаточность концепции идеального, разработанной Э. В. Ильенковым, согласно М. А. Лифшицу, состоит в том, что Ильенков «почему-то» *ограничил* сферу бытия идеального *общественно-человеческой действительностью*. Э. В. Ильенков действительно утверждает, притом со всей категоричностью: «В природе самой по себе, в том числе в природе человека, как биологического существа, идеального *нет*» [14, с. 189]. «Идеальность... имеет чисто социальную природу и происхождение» [13, с. 52].

М. А. Лифшиц цитирует эти слова и рассуждает: «Но так ли это? Если идеальное есть форма человеческой деятельности, то она также существует в природе, а не вне природы. И откуда бы человеческий труд мог извлекать нечто идеальное, если бы он не был полезной общественному человеку стилизацией природы?» [24, с. 123]. М. А. Лифшиц убежден, что «идеальное есть во всем, оно есть и в материальном бытии и в сознании, оно есть и в обществе и в природе, или же его нет нигде» [24, с. 123].

М. А. Лифшиц уверен, что Э. В. Ильенков остановился на полпути и что в будущем он бы прошел его до конца, *т. е.* встал бы *на его*, М. А. Лифшица, точку зрения. Ему помешала-де, во-первых, полемика с субъективистски-номиналистской трактовкой идеального (Д. И. Дубровский и иже с ним), во-вторых, ранний уход из жизни.

«Так ли это?» – спросим и мы. Увы! И еще раз увы. Лично я убежден, что, вопреки мнению Лифшица, Э. В. Ильенков *никогда бы* не встал на его позицию. Ведь тот и другой придерживаются *принципиально различных* картин мира и человека. М. А. Лифшиц абсолютизирует так называемую ленинскую теорию отражения. Согласно ему, получается, что человеческая деятельность лишь *воспроизводит* объективные определения природной действительности. Э. В. Ильенков же стоит на позициях *творчества*. Эта позиция в свое время очень хорошо была выражена Г. С. Батищевым: «Человеческая действительность, которая есть также и действительность человека как субъекта, возникает только как выходящая за границы природы – как особенное царство, где *созидаются принципиально новые возможности*, выступающие для непосредственной природы как таковой как *невозможности*, т. е. где совершается *творчество*. <...> Человек строит культуру не на руинах природы, а на природном фундаменте, но это строительство вовсе не есть лишь продолжение им непосредственно природного развития» [2, с. 89–90]. Культура – *над-природна, над-естественна, или сверх-естественна* (как кому нравится). В любой культурный феномен, «артефакт», а *не только* в стоимость, говоря словами Маркса, «не входит ни одного атома вещества природы» [26, с. 56]. И *не только* товар как единство потребительной стоимости и стоимости является «чувственно-сверхчувственной вещью». Такое качество присуще *любому* феномену культуры, в том числе товару со стороны его *потребительной стоимости*.

Тут, правда, необходима оговорка. К. Маркс, как известно, постоянно говорит о потребительной стоимости товаров как об их *натуральной* форме.

Например: «Товары являются на свет в форме потребительных стоимостей, или товарных тел, каковы железо, холст, пшеница и т. д. Это их доморощенная натуральная форма» [26, с. 56]. Это, однако, *не следует понимать буквально*. Потребительная стоимость товара есть *опредмеченный труд*. «Действительная потребительная стоимость есть форма, которая придана субстанции. Эта форма, однако, есть лишь покоящийся труд» [43, с. 650]. Она есть единство природного материала («материи») и культурной, человеческой формы. (Маркс отмечает, что различные виды конкретного труда, зафиксированные в товарном теле, «не образуют единственную его субстанцию, а более или менее амальгамированы с природным веществом» [41, с. 30].)

Стоимость же (и меновая стоимость как ее проявление) – это *чисто общественная*, так сказать, *отношенческая* форма, накладываемая на это «натуральное» единство материала-материи и культурной формы. Абстрактный труд есть не что иное, как *реальное* отношение товаропроизводителей к труду друг друга как к труду вообще, к простой затрате рабочего времени, а стоимость – *реальное* их отношение к предметному воплощению такого – абстрактного – труда.

Объективную форму бытия идеальности К. Маркс открыл именно в мире товарного обращения. Согласно ему, товар есть единство потребительной стоимости и стоимости. Это – его *реальные* атрибуты. Однако *обнаруживаться* стоимость может лишь как *форма стоимости*, или иначе: как меновая стоимость, имеющая два полюса выражения – относительную форму и эквивалентную форму. А «форма стоимости вообще есть... лишь идеальная, или представленная, форма» [40, с. 122].

Маркс специально указывал, что представители вульгарной политической экономии, такие, как, например, С. Бейли, «смешивают форму стоимости и самую стоимость...» [26, с. 59, примеч. 17]. Между тем данное указание явно ускользнуло от внимания таких критиков концепции идеального, отстаиваемой Э. В. Ильенковым, как Д. И. Дубровский и И. С. Нарский. Последний, к примеру, писал: «Нельзя... согласиться с мнением автора, будто стоимость как реальная экономическая категория идеальна. Стоимость, а значит, и отношения в экономическом базисе общества объективно-материальны, хотя и не вещественны» [32, с. 29]. Между тем Э. В. Ильенков (вслед за Марксом) говорит об идеальности *формы стоимости*, а вовсе *не* стоимости, что он, кстати, специально оговаривает.

Если теперь вернуться к М. А. Лифшицу, предполагавшему, что в будущем Э. В. Ильенков в своей трактовке сущности идеального отошел бы от своей (а значит, и от Марксовой) позиции и перешел бы на позицию его, Лифшица, то можно отметить следующее.

М. А. Лифшиц *приписывает* Марксу свое понимание сущности идеального. Прежде всего он отмечает, что, как и у Гегеля, «у Маркса также два уровня – *Ideale* и *Ideelle* – различаются строго и различаются в самой действительности» [24, с. 131]. В этих словах не содержалось бы, мягко говоря, неточности при условии, что для Маркса, как и для Гегеля, *Ideelle* – это предельно абстрактная (а потому и ценностно нейтральная) противоположность *реальному*, а *Ideale* – это атрибут *идеала*. Но М. А. Лифшиц толкует их соотношение *иначе* и приписывает, вменяет это толкование Марксу. Он пишет, что то, что относится к области *Ideelle*, Э. В. Ильенков раскрыл правильно и в этом не исказил позицию К. Маркса. «Но Э. Ильенков, – заявляет он, – к сожалению, не заметил, что тайна идеального для Маркса кроется в другом. Ведь тот механизм “идеального полагания, или полагания реального продукта как *идеального образа другого продукта*”, который с таким вниманием к своим источникам изложил нам автор “Диалектической логики”, вызывает у Маркса, при всей его научной объективности, не восторг, а скорее отвращение» [24, с. 131]. Спрашивается, почему? Да потому, отвечает Лифшиц, что в «Капитале» проанализирована и описана система экономического *отчуждения*. Поэтому, рассуждает далее Лифшиц, «не всякая общественная форма является в глазах Маркса тайной идеального. И хотя как объективный ученый, не желающий смешивать свое учение с морально-сентиментальным пониманием общественных идеалов, Маркс редко открывает нам эту подлинную основу своего великого труда, нельзя забывать то значение, которое имеет для него общественный идеал в отличие от того, что существует в обществе только *Ideell*. Идеальное в историческом мире – это общество, соответствующее самому себе, своему подлинному смыслу, своему понятию. А что такое *Ideelle*? <...> *Ideelle* – это отражение “долгого и мучительного процесса развития”, принимающее активное, слишком активное участие в нем самом. Чувственно-сверхчувственная фантазмагория товарного мира – не выдумка, которую можно отместить остроумной критикой, а реальная часть самого этого общественного порядка. Вот что хочет сказать Маркс своим *Ideelle*» [24, с. 131].

Так оно, да не так. Карлу Марксу действительно претила всякая система отчуждения, капиталистическая – в особенности. И он, конечно, подвергал критике эту систему в том числе и с позиций идеала, каковым для него выступал такой тип социальности, в котором отношения между людьми соответствуют своему понятию, т. е. обусловлены самой сущностью человека. Маркс называл это общество коммунизмом. Но еще в «Немецкой идеологии» было сказано: «Коммунизм для нас не *состояние*, которое должно быть установлено, не *идеал*, с которым должна сообразоваться действительность. Мы называем коммунизмом *действительное* движение, которое уничтожает теперешнее состояние» [27, с. 33]. Сверхзадачей «Капитала» и было для Маркса выявить те объективные тенденции в сфере капиталистически организованной экономики, которые ведут к преодолению этой экономики и базирующейся на ней (согласно материалистическому пониманию истории) общественной надстройке.

Что же касается *общей диалектики* реального и идеального (Ideelle), то она тут совсем не при чем. Она *одна и та же* что при коммунизме, что при капитализме, что в азиатском способе производства. Таковой ее изображал К. Маркс, таковой ее изображал, развивая идеи Маркса, Э. В. Ильенков. Поэтому, скажем, цена есть, конечно, *превращенная форма* меновой стоимости (еще точнее – ее эквивалентной формы) и, стало быть, одна из форм *отчуждения*. Но все это *нисколько не влияет* на само отношение реального и идеального в пределах стоимостного отношения. Поэтому-то на все времена в самом общем виде справедливы слова Э. В. Ильенкова о том, что идеальность есть «отношение представления (отношение репрезентации), отношение, в составе которого одна чувственно-воспринимаемая вещь, оставаясь самой собой, исполняет роль или функцию представителя совсем другой вещи, а еще точнее, всеобщей природы этой другой вещи, т. е. чего-то “другого”, чувственно-телесно вовсе на нее не похожего, и тем самым обретает новый план существования...» [13, с. 48].

Другое дело, что Э. В. Ильенков подчас неоправданно и как-то даже нарочито в работах по проблеме идеального (особенно в статье «Диалектика идеального») через запятую писал о «воплощении», «опредмечивании», «овеществлении» и даже об «отчуждении» идеального в теле своего носителя. Но для того, кто понимает, это не столь уж существенно.

Итак, Э. В. Ильенков *непосредственно к Марксу* примыкает в трактовке сущности идеального (Ideelle). Однако у К. Маркса есть одно место,

которое, так сказать, путает карты. В «Капитале» и примыкающих к нему работах Маркс соотносит идеальное с *реальным*, а вовсе не с *материальным*. Дело в том, что, вопреки Ф. Энгельсу и В. И. Ленину, материализм и идеализм конституировались в качестве самостоятельных философских направлений западноевропейской философии лишь с *Нового времени*. До этого можно обнаружить лишь намеки на них или их элементы.

К. Маркс объявил себя материалистом. Однако Марксов материализм ничего общего не имеет *не только* с предшествующим ему французским, английским или фейербаховским материализмом, *но и* с материализмом Энгельса и Ленина. Категория *материи*, материальности, которой оперирует Маркс, соотносится *не* с категорией *духа* (или сознания), а с категорией *формы* [38]. В этом отношении он примыкает к той философской традиции, которая идет не от Т. Гоббса, а от Платона и Аристотеля через Фому Аквинского к классической немецкой философии (в частности, к Канту и Гегелю). При этом, разумеется, он диалектически развивает категории материи и формы. И именно в свете соотношения *данных* категорий, *а не* с позиций категории материи как некой универсальной субстанции всего сущего следует понимать смысл материалистического истолкования истории в его Марксовой редакции.

Но вот в послесловии ко второму изданию первого тома «Капитала» К. Маркс пишет, полемизируя с Гегелем: «У меня же, наоборот, идеальное есть не что иное, как *материальное*, пересаженное в человеческую голову и преобразованное (в оригинале стоит «übersetzte» [40, s. 709]. – А. Х.) в ней» [26, с. 21]. В данной цитате содержится два момента. *Первый* – то, что идеальное связывается с «человеческой головой» и *ничего* не говорится о существовании его «вне головы». На этой цитате и построена концепция идеального, разработанная и отстаиваемая (подчас довольно агрессивно) Д. И. Дубровским и его сторонниками. Кредо Дубровского, как известно, таково: «Идеальное не существует за пределами человеческого сознания, деятельной способности социального индивида» [12, с. 201]. Он тоже ссылается на тексты Маркса. «Проведенный нами специальный анализ текстов классиков марксизма, в которых употребляется термин “идеальное”, – заявляет он, – позволяет утверждать, что во всех случаях под указанным термином понимается именно субъективная реальность, т. е. мысли, представления, потребности, образы, цели, идеи реальных социальных субъектов...» [7, с. 144; 8, с. 45].

По поводу сакраментальной цитаты из послесловия ко второму изданию первого тома «Капитала», за которую ухватились Дубровский и иже с ним, Э. В. Ильенков писал: «Нужно специально оговорить, что это важнейшее для понимания Марксовой позиции положение может быть верно осмыслено только при том условии, если “иметь в виду”, что оно высказано в контексте полемики с *гегелевским* толкованием “идеального” и вне этого совершенно определенного контекста свой конкретный смысл утрачивает.

И если упустить из виду этот контекст, т. е. суть принципиального различия Маркса и гегелевского толкования “идеального” и превратить Марксово положение в *дефиницию* “понятия идеального”, то оно, это положение, утратив свой действительный конкретный смысл, обретает совсем другой, ему не свойственный и в нем не заключенный, т. е. будет истолковано совершенно ложно.

Очень часто оно понимается (толкуется) в вульгарно-материалистическом духе, и очень естественно, – стоит только понять под “человеческой головой”, о которой идет речь у Маркса, анатомио-физиологический орган тела особи вида *Homo sapiens*, т. е. совокупность вполне материальных явлений, локализованных под черепной крышкой отдельного индивида. Тогда все остальное получается уже автоматически» [13, с. 24]. «Здесь, – разъясняет Ильенков смысл Марксовой цитаты в другом месте, – имеется в виду общественно-развитая голова человека, все формы деятельности которой, начиная с форм языка, его словарного запаса и синтаксического строя и кончая логическими категориями, суть продукты и формы общественного развития» [14, с. 191].

К сожалению, Марксова характеристика идеального, содержащаяся в данной цитате, вопреки заверению (а может быть, просто желанию) Э. В. Ильенкова, носит *дефинитивный* характер. И контекст полемики с Гегелем тут не при чем. Марксу ничто не мешало высказаться по поводу своей концепции идеального более обстоятельно. Но он этого не сделал. Из приведенных же высказываний Э. В. Ильенкова отчетливо видно, что он явно тщится *защитить* Марксову *концепцию* идеального от Марксовой же *дефиниции* идеального. В свою очередь, можно утверждать, что Д. И. Дубровский и иже с ним *используют* Марксову дефиницию идеального *против* Марксовой концепции идеального.

Но – вернемся к Э. В. Ильенкову – его апология Маркса, при всей правильности толкования им (Ильенковым) сущности идеального, *тщет-*

на... Ведь своей дефиницией идеального Маркс фактически *зачеркнул* свою *концепцию* идеального. Между человеческой головой, в которой, конечно, присутствует идеальное, и человеческой действительностью вне этой головы, в которой также присутствует идеальное, Маркс *не установил* (в рамках данной дефиниции) соединительного звена. Его *установил* Э. В. Ильенков. «Определение идеального, – пишет он, – таким образом, сугубо диалектично. Это то, чего нет и вместе с тем есть, то, что не существует в виде внешней, чувственно воспринимаемой вещи и вместе с тем существует *как деятельная способность человека*. Это бытие, которое, однако, равно небытию, или наличное бытие внешней вещи в фазе ее становления в деятельности субъекта, в виде его внутреннего образа, потребности, побуждения и цели. Именно поэтому *идеальное бытие* вещи и отличается от ее *реального бытия*, как и от тех телесно-вещественных структур мозга и языка, посредством которых оно существует “внутри” субъекта. От структур мозга и языка идеальный образ предмета принципиально отличается тем, что он – *форма внешнего предмета*. От внешнего же предмета идеальный образ отличается тем, что он опредмечен непосредственно не во внешнем веществе природы, а в органическом теле человека и в теле языка как субъективный образ. Идеальное есть, следовательно, субъективное бытие предмета, или “инобытие” предмета, – бытие одного предмета в другом и через другое...» [14, с. 192–193].

Данная трактовка сущности идеального, во-первых, полностью *соответствует* Марксовой концепции идеального, во-вторых, *восполняет* тот изъян, который содержится в Марксовой дефиниции идеального. Но и Э. В. Ильенков делает *уступку* данной дефиниции, когда пишет: «Идеальное – субъективный образ объективной реальности, т. е. отражение внешнего мира в формах деятельности человека, в формах его сознания и воли» [14, с. 184–192]. Разумеется, данная дефиниция намного лучше Марксовой, но все же уступает *концепции* идеального, разработанной и отстаиваемой самим же Э. В. Ильенковым.

Но вернемся к Марксовой *дефиниции*. Ее *вторым* моментом является то, что в ней идеальное – *вопреки* Марксовой *концепции* идеального – соотносится *не с реальным, а с материальным*. Этим Маркс нанес второй серьезный *урон* своей концепции. Что он понимает в данном случае под материальным, неясно, но ясно одно: оно было истолковано в духе материализма Энгельса – Ленина и явилось впоследствии одним из ингибиторов

в разработке проблемы идеального. «Категория идеального, – заявляет, например, Д. И. Дубровский, – логически противостоит категории материального, в противном случае она утрачивает смысл. – И далее – «коронное»: – *Если материальное означает объективную реальность, то тогда идеальное должно означать субъективную реальность.* Таково, по моему убеждению, исходное, наиболее абстрактное определение категории идеального» [9, с. 15]. Э. В. Ильенков в статье «Идеальное» и в восьмом очерке «Диалектической логики», в которую вошел основной текст данной статьи, говорит преимущественно о соотношении идеального и *реального*. Но в статье «Диалектика идеального» он уже почему-то предпочитает говорить о соотношении идеального и *материального*.

Для позиции Д. И. Дубровского формула «идеальное – материальное» служит лишь *подтверждением* ее: ведь согласно ей, все, что вне «субъективной реальности», – *материально*. А отсюда и вывод: «Категория идеального должна сохранять во всех теоретических контекстах свое основное значение субъективной реальности» [12, с. 205]. М. А. Лифшицу формула «идеальное (NB: *Ideelle*) – материальное» позволяет интерпретировать концепцию Э. В. Ильенкова следующим образом: «...Идеальное рассматривается здесь как продукт сознания. Разница по отношению к обычному представлению, которое Ильенков оспаривает (т. е. к точке зрения Дубровского. – А. Х.), состоит только в том, что, во-первых, речь идет не об индивидуальном сознании, а о сознании общественном, коллективном и, во-вторых, что это сознание воплощено, “опредмечено”, зафиксировано знаками и общественными учреждениями, как говорят в таких случаях, “институционировано”» [24, с. 136].

Для него как для «материалиста» то, что находится вне сознания, как индивидуального, так общественного, однозначно *материально*. А в этом «материальном», согласно ему, существует идеальное, но уже не как *Ideelle*, а как *Idealle*. «“Идеальность”..., – утверждает Э. В. Ильенков, – есть не что иное, как аспект культуры, как ее измерение, определенность, свойство» [13, с. 72]. На данное утверждение М. А. Лифшиц реагирует резко отрицательно. «Нельзя сказать, – пишет он, – что идеальное это “аспект культуры”, но безусловно верно, что всякий подлинный аспект культуры заключает в себе идеальное содержание, имеющее объективную природу» [24, с. 139]. Идеальное по Ильенкову, рассуждает Лифшиц, воплощается в своих разнообразных «репрезентациях». На этом он-де и остановился. «Пойти

далее и сказать, что идеальное в нашем сознании, выраженное в его “репрезентациях”, является лишь отражением идеального в самой бесконечной материальной природе, он не решился, так как подобный взгляд представлялся ему какой-то уступкой идеализму Платона и Гегеля» [24, с. 140]. М. А. Лифшиц в данном случае демонстрирует полное *непонимание* концепции Э. В. Ильенкова (а значит, и К. Маркса). В ответ на свое приписывание Э. В. Ильенкову отождествления идеального (Ideelle) с сознанием (индивидуальным ли, общественным ли) М. А. Лифшиц мог бы прочитать у самого Ильенкова: «...Можно и нужно говорить, что сознание... “идеально”, т. е. относится к категории “идеальных” явлений, и ни в каком случае, ни в каком смысле или отношении *не материально*. Но если вы скажете наоборот, скажете, что “идеальное” – *это и есть сознание* (психический образ, “понятие” и т. д.), то тем самым вы внесете недопустимую путаницу в выражение принципиальной разницы (противоположности) между идеальным и материальным вообще. В самое *понятие* “идеального”» [13, с. 8–9].

Абстрагироваться от сознания (как индивидуального, так и общественного) в объяснении тех или иных «репрезентаций», разумеется, нельзя. Как отметил Маркс, «общественные отношения между людьми возможны лишь в той мере, в какой люди мыслят...» [29, с. 249]. Или, как еще резче выразился С. Л. Рубинштейн, «без общественного сознания нет общественного бытия» [36, с. 72]. Но в мире человеческой действительности бытийствуют не только «репрезентации» общественного сознания (они, как правило, конвенциональны по своему происхождению). В этом мире существуют и такие «репрезентации», которые возникают и существуют вне зависимости от интенций сознания. Причем не только в системе отчуждения. Так что последнее тут не при чем.

Что же касается самого Э. В. Ильенкова, который в статье «Диалектика идеального» формуле «идеальное – реальное» предпочел формулу «идеальное – материальное», то это следует рассматривать как его *отступление* от своей (а значит, и от Марксовой) концепции идеального. Ведь если исходить из формулы «идеальное – материальное» и при этом понимать идеальное как объективный, а не только как субъективный феномен, настаивать на том, что это – «своеобразная категория явлений, обладающих особым рода объективностью, т. е. совершенно очевидной независимостью от индивида с его телом и “душой”, принципиально отличающейся от объективности чувственно-воспринимаемых индивидом единичных ве-

щей...» [13, с. 13–14], то требование логической консеквентности неизбежно приведет к *отождествлению* идеального со *всем объемом культуры* как объективной действительности, принципиально отличной от действительности *природы*. И в статье «Диалектика идеального» тенденция к этому *уже намечена*, если не сказать больше. Даже в процитированном только что тексте объективность идеальных феноменов сопоставляется с объективностью «чувственно-воспринимаемых единичных вещей». Но ведь культурное содержание как таковое (т. е. *не только* идеальное, *но и* реальное) чувственно *не воспринимаемо*.

Приведем еще высказывания Э. В. Ильенкова о сущности идеального. «“Идеальность” – это своеобразная печать, наложенная на вещество природы общественно-человеческой жизнедеятельностью, это форма функционирования физической вещи в процессе общественно-человеческой жизнедеятельности. Поэтому-то все вещи, вовлеченные в социальный процесс, и обретают новую, в физической природе их никак не заключенную и совершенно отличную от последней “форму существования”, идеальную форму. <...> Идеальность есть характеристика вещей, но не их естественно-природной определенности, а той определенности, которой они обязаны труду, преобразующе-формообразующей деятельности общественного человека, его целесообразной чувственно-предметной активности» [13, с. 51, 74]. Там же читаем: «Идеальная форма – это форма вещи, созданная общественно-человеческим трудом. Или, наоборот, форма труда, осуществленная в веществе природы, “воплощенная” в нем, “отчужденная” в нем и потому представшая перед самим творцом как форма вещи или как отношение между вещами, в которое их (вещи) поставил человек, его труд и в которое они сами по себе никогда бы не стали» [13, с. 74].

Налицо та уступка «идеализму» – если и не Платона, то Гегеля, – на которую, по словам М. А. Лифшица, Э. В. Ильенков не решился. Налицо *отход* последнего от своей *прежней* (а значит, и от Марксовой) концепции идеального. Тем не менее, свою новую трактовку Эвальд Васильевич (как и Д. И. Дубровский, как М. А. Лифшиц и как другие) *приписывает* К. Марксу: «Идеальность, по Марксу, и есть не что иное, как представленная в вещи форма общественно-человеческой деятельности. Или, наоборот, форма человеческой деятельности, представленная как вещь, как предмет» [13, с. 51]. Но отсюда может вытекать вывод, что человеческая предметная деятельность есть *всецело идеальный* процесс...

*На деле же* идеальное (и как *Ideelle*, и как *Ideale*) – категория, соотносимая с категорией *реального* (*Reelle, Reale*), а *вовсе не* с категорией *материального*. В этой связи человеческая действительность *реально-идеальна*, т. е. в ней соприсутствуют два *неслиянно-нераздельных*, диалектически сопряженных и переходящих друг в друга измерения – *реальное* и *идеальное*. Такова общественно-человеческая действительность, таков мир человека. Этот мир действительно обладает «особой объективностью», отличной от объективности природных феноменов. Дело в том, что природа *сама себя* воспроизводит, подчиняясь своим имманентным закономерностям. Но культура, как верно отметил М. К. Мамардашвили, «не может существовать, воспроизводиться и продолжать свое существование сама собой. Она должна в *каждый* момент *дополняться* воспроизводством какого-то усилия со стороны человека. Без этого мир умирает» [25, с. 8]. Сами закономерности общественно-человеческой, культурной действительности до известной степени – продукты предметной человеческой деятельности. Следовательно, атрибутом «особой объективности» обладает *не только идеальное, но и реальное* измерение культуры.

В своем «Капитале» К. Маркс по необходимости ограничился анализом идеального в сфере товарно-капиталистической экономики. Сфера идеального, конечно, не ограничивается меновой стоимостью и ее превращенными формами. Э. В. Ильенков раздвинул эту сферу, включив в нее семиозис (бытие знаков, символов, языка). Но при этом важно учитывать, что и в товарном мире *не только* меновая стоимость, *но и* потребительная стоимость содержит в своем наличном бытии (притом в значительно бóльших вариациях) идеальные содержания. Г. С. Батищев пишет: «Включая предмет в систему деятельности и тем самым в систему своей культуры, человек населяет его огромным множеством идеальных *значений*, совершенно отличных от реального изменения его реальной формы. <...> И только *вместе* со всеми этими идеальными своими значениями (а отнюдь не просто как реальное тело с реальной формой) каждый предмет культуры вполне конкретен как предмет человеческой действительности, как человеческий предмет» [2, с. 105].

Идеальное бытийствует как *континуально-дискретный* феномен. Верно, что наиболее полнокровно оно существует в живой, процессирующей деятельности распредмечивания-опредмечивания. С этим одинаково согласны и Э. В. Ильенков, и Д. И. Дубровский. Но, что любопытно, оба

же они *одинаково* понимают судьбу идеального по ту сторону живой деятельности. Э. В. Ильенков: «идеальное, как форма человеческой деятельности, и существует только в деятельности, а не в ее результатах... Когда предмет создан... а деятельность угасла в... продукте, умерло и само идеальное» [14, с. 201]. Д. И. Дубровский: «Опредмеченная мысль, “готовый” результат деятельности в виде вещи, текста и т. п. есть уже не идеальное, а материальное. Это *бывшее* идеальное, ставшее теперь социальной объективной реальностью. Идеальное выражает деятельную способность социального субъекта, оно существует лишь в процессе опредмечивания и распредемечивания, но его нет в “готовой” предметности, взятой самой по себе...» [9, с. 17].

Ленин, конспектируя «Науку логики», обратил внимание на мысль Гегеля о переходе идеального в реальное и оценил ее. «Мысль о превращении идеального в реальное *глубока...*» [23, с. 104] – записал он в своем конспекте. И Ильенков, и Дубровский отразили именно данный процесс. Существует, конечно, и *противоположный* процесс – превращение реального в идеальное. И тот и другой, по сути дела, объясняют переход реального в идеальное через категорию распредемечивания. Правда, для Дубровского распредемечивание, судя по всему, тождественно *отражению*. Для Ильенкова это, разумеется, более содержательный процесс. Он, в частности, пишет: «Форма внешней вещи, вовлеченной в процесс труда, “снимается” в субъективной форме предметной деятельности; последняя же предметно фиксируется в субъекте в виде механизмов высшей нервной деятельности» [14, с. 193]. И это, безусловно, верно в отношении любой *реальной* «вещи» – природной или (и) культурной. Но если допускать, как это делают наши антагонисты, что в опредмеченной деятельности, в ее продукте *не существует идеального*, то из этого с неизбежностью следует, что *не существует никакого* принципиального различия между природной *вещью* и культурным *предметом*. И тогда вопрос о переходе, превращении *опредмеченного* («бывшего», по терминологии Д. И. Дубровского) *идеального* в *актуализованное*, «живое» идеальное благополучно снимается...

Правда, в «Диалектике идеального» Э. В. Ильенков уже пишет иное: «...“идеальное” существует только в человеке. Вне человека и помимо него никакого “идеального” нет. *Но человек при этом* понимается не как отдельный индивид с его мозгом, а как реальная *совокупность* реальных людей, совместно осуществляющих свою специфически-человеческую жизнь».

недеятельность, как “совокупность всех общественных отношений”, завязывающихся между людьми вокруг одного общего дела, вокруг процесса общественного производства их жизни. Идеальное и существует “*внутри*” так понимаемого человека, ибо “внутри” так понимаемого человека находятся все те вещи, которыми “опосредованы” общественно-производящие свою жизнь индивиды, – и слова языка, и книги, и статуи, и храмы, и клубы, и телевизионные башни, и (прежде всего!) орудия труда, начиная от каменного топора и костяной иглы до современной автоматизированной фабрики и электронно-вычислительной техники. В них-то, в этих “вещах”, и существует “идеальное” – как опредмеченная в естественноприродном материале “субъективная” целесообразная формообразующая жизнедеятельность общественного человека» [13, с. 75–76].

Спрашивается, к чему такой конструкт человека? На каком-то уровне абстрактности, определенном конкретными задачами исследования, он, конечно, вполне допустим. Но на том уровне, на котором в данном случае необходимо рассматривать общественно-человеческую действительность, данный конструкт *иррелевантен*. Ведь логика требует, чтобы все метаморфозы, в том числе и метаморфоз идеального в реальное и обратно, осмыслились, как выражается и сам Э. В. Ильенков, «“внутри” так понимаемого человека». На деле для того, чтобы постулировать тезис о существовании идеального вне «отдельного индивида с его мозгом», необходимо просто-напросто *сменить уровень абстрактности*, т. е. перейти на более конкретный уровень рассмотрения. И тогда не потребуется такой мистифицированный «Человек».

Как отмечено Г. С. Батищевым, «культурно-исторический субъект не *вне-* и не *на* индивидуален, но он и *не* индивидуален. ...Он не заточен в непосредственное бытие изолированного индивида, но и не стоит вне и над индивидами – он *межиндивидуален*» [2, с. 92–93]. А еще раньше С. Л. Рубинштейн писал: «...человек есть лишь в своем отношении к другому человеку: человек – это люди в их взаимоотношениях друг к другу. Человек как абсолют, как “вещь в себе”, как нечто обособленное и замкнутое в себе – это не человек, не человеческое существо и, более того, это вообще не существо, это нечто не существующее – ничто» [36, с. 4]. По мысли С. Л. Рубинштейна, без общественного сознания нет общественного бытия. Человеческая социокультурная и одновременно культурно-историческая действительность образована, конечно, преимущественно предмет-

ной деятельностью, но последняя имеет *два вектора*: отношение «субъект – объект» и отношение «субъект – субъект». И второе как раз и является превалирующим, содержащим внутри себя первое как свой собственный момент. И важно, что не только преобразовательно-созидательный аспект человеческой деятельности является *предметным*; человеческое отношение к человеку, общественное отношение столь же *предметно*. Маркс писал: «...предмет, как бытие для человека, как предметное бытие человека, есть в то же время наличное бытие человека для другого человека, его человеческое отношение к другому человеку, общественное отношение человека к человеку [28, с. 47].

Именно в пространстве связей и отношений между людьми и бытиями существует феномен идеальности. Здесь оно существует *и* в форме внутреннего, душевно-духовного состояния-достояния индивида, *и* в форме процессирующего измерения его преобразовательно-созидательной активности, *и* его отношения к другому индивиду, *и* в опредмеченной форме в теле культуры (а это – *реальное*, а отнюдь не чисто природное, натуральное тело). Стало быть, опредмечиваясь в реальном, идеальное *не исчезает*, а продолжает существовать *виртуально-эвентуально*, так сказать, в анабиотическом состоянии. При этом следует иметь в виду, что идеальное *многоуровнево*; таковым оно существует и в опредмеченной форме. Одним из таких уровней является мысль, и она также приобретает предметную форму фиксации. К. Р. Мегрелидзе в свое время писал: «Через материальную оболочку вещи, утвари, постройки, рисунка и т. д. просвечивает работа мысли, человеческого разума, принявшего в ней вещественную форму. Они составляют предметные свидетельства человеческой деятельности, а стало быть – человеческих мыслей» [31, с. 129].

Выше нами было отмечено, что соотношение культуры и природы легко объясняется посредством категорий материи и формы. Уместны они и при раскрытии диалектики идеального и реального. Однако не следует думать, что в данном случае идеальное соотносимо с формой, а реальное – с материей. *Оба* они относятся к области *формы*, а тот природный материал, в котором они опредмечены, составляет *материю*. Но Гегель, как известно, различал *внутреннюю* форму, тождественную с содержанием, и *внешнюю* форму. М. М. Бахтин различал соответственно архитектурную и композиционную формы. Идеальное и реальное в том случае, когда феномен культуры является *преимущественно* идеальным (как знак, сим-

вол, художественное произведение и т. д.), соотносятся как внутренняя (архитектоническая) и внешняя (композиционная) формы. Если же феномен культуры преимущественно реален и, стало быть, идеальный его аспект для него вторичен, идеальное и реальное уже не соотносятся по логике внутренней и внешней формы.

Идеальное как субъектно-деятельностная способность может быть различной степени развитости. Поэтому *не всякое* опредмеченное идеальное доступно *всякому* субъекту. Приведем известный пример. В Англии на Солсберийской равнине возвышается гигантское мегалитическое сооружение, возведенное на рубеже каменного и бронзового веков, именуемое Стоунхенджем. На протяжении многих веков Стоунхендж был загадкой для людей. Долгое время он считался святилищем друидов. С середины XVIII в. был раскрыт один из астрономических аспектов Стоунхенджа: было выяснено, что главная его ось ориентирована на точку восхода Солнца в день летнего солнцестояния. И только XX в. принес полную разгадку этого сооружения. Астроном Дж. Хокинс определил Стоунхендж как астрономическую обсерваторию и вычислительную машину каменного века. Оказывается, Стоунхендж позволял не только точно указывать даты солнцестояний и равноденствий, но и предсказывать лунные и солнечные затмения [39]. Для того, чтобы это открыть, разумеется, необходимо обладать соответствующим уровнем и качеством знаний. Но это относится, в целом, к *реальной* стороне Стоунхенджа.

Вскоре советские ученые В. И. Авинский и В. Ф. Терешин установили, что в архитектонике Стоунхенджа закодированы данные о размерах радиусов Земли, Луны и планет Солнечной системы, расстояние от Земли до Луны, а также целочисленное выражение числа «пи» [1]. А это уже относится не к реальной, а к *идеальной* (ideelle) стороне Стоунхенджа. И если бы, как полагает Д. И. Дубровский и полагал до «Диалектики идеального» Э. В. Ильенков, идеальное, существовавшее до строительства Стоунхенджа в виде его плана и во время его возведения, *полностью* и бесследно исчезло по его завершении, то никто – при любой степени развитости воображения – не открыл бы его. Ведь, согласно древнему принципу, подобное доступно подобному. Стало быть, конкретное идеальное доступно лишь *подобному* идеальному.

Завершая статью, следует сказать, что проблема идеального *еще далека* от оптимального решения. Мы, далее, считаем, что основное, так ска-

зять, фундамент, сделано Карлом Марксом и Эвальдом Васильевичем Ильенковым в его работах до 1975 г. (т. е. в статье «Идеальное» и в восьмом очерке «Диалектической логики»). В статье «Диалектика идеального» Э. В. Ильенков в некотором отношении конкретизирует свою прежнюю концепцию, но в то же время и отходит от нее. Стало быть, дальнейшая разработка категории идеального должна явиться *продолжением дела Маркса и Ильенкова* (с указанной оговоркой). Любой синтез моделей Ильенкова и Дубровского, Ильенкова и Лифшица или же их всех трех – это не тот путь, на котором задача может быть решена сколько-нибудь адекватно. Идеальное – никакая не «субъективная реальность», так как в душевно-духовном мире личности присутствуют и идеальное, и реальное. Идеальное не есть и некое объективное бытие «естественных пределов» в природных феноменах, некий их «идеал»; оно не есть также «модификация всеобщего».

Но и та трактовка идеального, которая зафиксирована в статье «Идеальное» и в восьмом очерке «Диалектической логики», нуждается в корректировке. Так, Э. В. Ильенков очень часто характеризует идеальное как бытие одной *вещи* посредством бытия другой *вещи*. Но нельзя ограничиваться только вещами. Г. С. Батищев, к примеру, пишет: «Человек делает *одни* реально-преобразуемые предметы, включенные в систему деятельности, опредмеченными воплощениями реального преобразования *других* предметов, их “инобытием”. Каждый предмет для человека только потому и выступает как предмет реально-преобразовательного процесса, что его подвергаемая распредмечиванию имманентная логика одновременно запечатлевается *вне* и *помимо* него самого как представленная в форме реального преобразования других предметов – носителей этой логики – и что в форме такой представленности она преобразуется *вне* и *помимо* него – идеально» [2, с. 105]. Не только предмет, но также деятельность и отношение могут осуществляться и действительно осуществляются через другую деятельность и через другое отношение, быть представленными через них. Собственно говоря, в неразвернутом виде в концепции Э. В. Ильенкова это присутствует. Но именно в неразвернутом.

Э. В. Ильенков связывает диалектику идеального и реального с предметной деятельностью. Но, как обосновал в своих последних работах Г. С. Батищев, «деятельность не есть единственно возможный, универсальный *способ бытия* человека, культуры, социальности, не есть единственный и всеохватывающий способ взаимосвязи человека с миром» [3, с. 24–25].

В бытии человека, а стало быть, и в создаваемой им социокультурной действительности присутствуют *до-деятельностный*, *деятельностный* и *над-деятельностный* уровни. И хотя доминирующим является именно деятельностный уровень, проблема идеального должна, на мой взгляд, решаться с учетом всех уровней.

### *Список литературы*

1. *Авинский В.* Новые загадки Стоунхенджа / В. Авинский // На суше и на море: повести. Рассказы. Очерки. Статьи. Москва: Мысль, 1980. 477 с.
2. *Батищев Г. С.* Деятельностная сущность человека как философский принцип / Г. С. Батищев // Проблема человека в современной философии. Москва: Наука, 1969. С. 79–144.
3. *Батищев Г. С.* Неисчерпанные возможности и границы применимости категории деятельности / Г. С. Батищев // Деятельность: теории, методология, проблемы. Москва: Политиздат, 1990.
4. *Гегель Г. В. Ф.* Наука логики: в 3 томах / Г. В.Ф. Гегель. Москва: Мысль, 1970. Т. 1. 501 с.
5. *Гегель Г. В. Ф.* Энциклопедия философских наук: в 3 томах. Т. 1. Наука логики / Г. В.Ф. Гегель. Москва: Мысль, 1974. 695 с.
6. *Донских О. А.* Методология исследования феномена идеального / О. А. Донских, А. Н. Кочергин // Проблемы методологии науки. Новосибирск: Наука, 1985. С. 135–154.
7. *Дубровский Д. И.* Категория идеального в системе марксистского философского знания (статья первая) / Д. И. Дубровский // Философские науки. 1982. № 5. С. 140–147.
8. *Дубровский Д. И.* Категория идеального: единство онтологических и гносеологических аспектов / Д. И. Дубровский // Философские науки. 1981. № 4. С. 40–49.
9. *Дубровский Д. И.* Категория идеального и ее соотношение с понятиями индивидуального и общественного сознания / Д. И. Дубровский // Вопросы философии. 1988. № 1. С. 15–27.
10. *Дубровский Д. И.* Мозг и психика / Д. И. Дубровский // Вопросы философии. 1968. № 8. С. 125–135.
11. *Дубровский Д. И.* По поводу статьи Э. В. Ильенкова «Психика и мозг» / Д. И. Дубровский // Вопросы философии. 1969. № 3.
12. *Дубровский Д. И.* Проблема идеального / Д.И Дубровский. Москва: Мысль, 1983. 228 с.

13. *Ильенков Э. В.* Диалектика идеального / Э. В. Ильенков // Ильенков Э. В. Искусство и коммунистический идеал: избранные статьи по философии и эстетике. Москва: Искусство, 1984. С. 8–77.
14. *Ильенков Э. В.* Диалектическая логика. Очерки истории и теории / Э. В. Ильенков. Москва: Политиздат, 1974. 271 с.
15. *Ильенков Э. В.* Диалектическая логика. Очерки истории и теории / Э. В. Ильенков. 2-е изд., доп. Москва: Политиздат, 1984. 320 с.
16. *Ильенков Э. В.* Об идолах и идеалах / Э. В. Ильенков. Москва: Политиздат, 1968. 319 с.
17. *Ильенков Э. В.* Проблема идеала в философии (Статья I) / Э. В. Ильенков // Вопросы философии. 1962. № 10. С. 118–129.
18. *Ильенков Э. В.* Проблема идеала в философии (Статья II) / Э. В. Ильенков // Вопросы философии. 1963. № 2. С. 132–144.
19. *Ильенков Э. В.* Проблема идеального / Э. В. Ильенков // Вопросы философии. 1979. № 6. С. 128–140.
20. *Ильенков Э. В.* Проблема идеального / Э. В. Ильенков // Вопросы философии. 1979. № 7. С. 145–158.
21. *Ильенков Э. В.* Психика и мозг (ответ Д. И. Дубровскому) / Э. В. Ильенков // Вопросы философии. 1968. № 11. С. 145–155.
22. *Ильенков Э. В.* Философия и культура / Э. В. Ильенков. Москва: Политиздат, 1991. 464 с.
23. *Ленин В. И.* Конспект книги Гегеля «Наука логики» / В. И. Ленин // Ленин В. И. Полное собрание сочинений: в 55 томах. Москва: Политиздат, 1973. Т. 29: Философские тетради. С. 77–218.
24. *Лифшиц М.* Об идеальном и реальном / М. Лифшиц // Вопросы философии. 1984. № 10. С. 120–145.
25. *Мамардашвили М. К.* Философия и личность / М. К. Мамардашвили // Человек. 1994. № 5. С. 5–19.
26. *Маркс К.* Капитал. Критика политической экономии. Т. I, кн. 1. Процесс производства капитала / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1960. Т. 23. 900 с.
27. *Маркс К.* Немецкая идеология / К. Маркс, Ф. Энгельс. Москва: Политиздат, 1988. 544 с.
28. *Маркс К.* Святое семейство, или Критика критической критики. Против Бруно Бауэра и компании / К. Маркс, Ф. Энгельс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1955. Т. 2. С. 3–230.

29. *Маркс К.* Экономическая рукопись 1861–1863 годов. Процесс производства капитала / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1973. Т. 47. 657 с.

30. *Маркс К.* Экономические рукописи 1857–1859 годов (Первоначальный вариант «Капитала»). Ч. 1 / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1968. Т. 46, ч. 1. 553 с.

31. *Мегрелидзе К. Р.* Основные проблемы социологии мышления / К. Р. Мегрелидзе. Тбилиси: Мецниереба, 1973. 488 с.

32. *Нарский И. С.* Практика как категория диалектического и исторического материализма / И. С. Нарский // Философские науки. 1980. № 1. С. 27–38.

33. *Новиков А. А.* О содержании и статусе категории идеального в марксистской философии / А. А. Новиков // Вопросы философии. 1988. № 3. С. 49–56.

34. *Пивоваров Д. В.* Идеальное / Д. В. Пивоваров // Современный философский словарь. 2-е издание, исправленное и дополненное. Лондон [и др.]: ПАНПРИНТ, 1998. С. 306–313.

35. *Пивоваров Д. В.* Проблема носителя идеального образа. Операционный аспект / Д. В. Пивоваров. Свердловск: Изд-во УрГУ, 1986. 130 с.

36. *Рубинштейн С. Л.* Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. Москва: Наука, 1997. 224 с.

37. *Соколов А. В.* Идеальное: проблемы и гипотезы / А. В. Соколов // Вопросы философии. 1987. № 9. С. 93–112.

38. *Хамидов А. А.* Материя и форма / А. А. Хамидов // Диалектическая логика. Категории сферы сущности и целостности. Алма-Ата: Наука, 1987. С. 104–137.

39. *Хокинс Дж.* Разгадка тайны Стоунхенджа / Дж.Хокинс, Дж.Уайт. 2-е изд., стер. Москва: Мир, 1984. 256 с.

40. *Marx K.* Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Bd. 1. / К. Marx // MEGA. Berlin: Dietz Verlag, 1987. II Abt. Bd. 6. 719 s.

41. *Marx K.* Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Bd. 1. / К. Marx // MEGA. Berlin: Dietz Verlag, 1983. II Abt. Bd. 5.

42. *Marx K.* Ökonomische Manuskripte 1857/58. Text. T. 1.1 / К. Marx // Marx K., Engels F. Gesamtausgabe (MEGA). T 1. 1. Berlin: Dietz Verlag, 1976. II Abt. Bd. I. 309 s.

43. *Marx K.* Ökonomische Manuskripte 1857/58. Text. T. 1. 2 / К. Marx // MEGA. II. Abt. Bd. I. Berlin: Dietz Verlag, 1981. S. 313–747.

П. Ф. Дик

P. F. Dik

## Образовательная ценность творческого мышления в классической немецкой философии

### Educational value of creative thinking in classical German philosophy

*Аннотация.* Представлена авторская интерпретация идей классической немецкой философии об образовательной ценности творческого мышления.

*Abstract.* The article presents the author's interpretation of the ideas of classical German philosophy about the educational value of creative thinking.

*Ключевые слова:* духовное образование, духовный подъем, творческое мышление, ценность, самостоятельность.

*Keywords:* spiritual education, spiritual growth, creative thinking, value, self-determination.

Попробуем следовать духу и методу Э. В. Ильенкова в осмыслении некоторых освященных временем принципов гуманитарного образования путем обращения к актуальным идеям классической немецкой философии как части общего конструктивного достояния человечества.

Системное выдавливание гуманитарной составляющей образования, как количественно, так и качественно, в угоду якобы реальной, прагматической подготовке детей к жизни в условиях линейно понятого прогресса-машины привело человечество в очевидный для большинства людей тупик, который, возможно, есть лишь видимая часть культурного айсберга всечеловеческой катастрофы. На деле получилось неэффективное механическое образование, которое не изменить благозвучной терминологией поверхностных «образовательных технологий». Сроки обучения детей и молодежи увеличиваются, нагрузка на каждого обучающегося растет, а действительные результаты образования и воспитания все более тревожные. Параметры позитивной активности уменьшаются, пределы культурной приспособляемости воспитанников сужаются, а степень нестабильности психики растущего индивида становится социально-культурной, антропологической проблемой планетарного масштаба.

В сознании саднит гвоздящая досада при мысли о том, что поколение первой трети двадцатого века в своей «семилетке» получало более совершенное образование, чем поколение конца прошлого – начала нынешнего столетия за временной срок вдвое, а то и втрое больший. Митрофанушка, символ духовно-интеллектуального убожества в классово-школьной версии советской словесности, доморощенным обоснованием показывающий, по Гегелю, предрассудки ложно понятого «самостоятельного мышления», на этом фоне сравнительно успешно образован для предстоящей жизни.

Правомерно возводя один из истоков своей духовной культуры «к грекам», сегодня мы мечемся – не только в чувствах, идеях и понятиях, но и в терминах – между почти недоступными нам твердынями духовности, нравственности, религиозности, соборности, народности, человечности, гражданственности. Можно ли представить культуру, цивилизацию Западной Европы, латынь без греческой культуры, языка? Сколько отечественных специалистов современности с высшим гуманитарным образованием безошибочно распознает греческие буквы? Не на греческой ли школьной философии стояла оригинальная русская философия, включая гений В. С. Соловьева? Быть может, русский интеллигент позапрошлого века владел в достаточной для самостоятельного философствования степени двумя-тремя европейскими языками потому, что в гимназии основательно изучал грамматику мертвых языков? Не это ли духовно-гуманитарное образование обусловило личность, метод и притягательность языка Л. Н. Гумилева, последнего представителя некогда мощной благодаря своему единству русско-евразийской культуры? Возможно ли чувствование, выявление исконной силы философской составляющей русского языка в его манящих филологических глубинах, если он усвоен в виде школьных схем, да еще в угоду предстоящему тестированию?

Не потому ли многие значения слова «русский» в практике общения прошлого века постепенно утрачивали консолидирующий смысл, сводились к локально-этническому обозначению, порой с оттенком уничижения и пренебрежения, непримиримо враждебных групп? Не из-за страха ли перед живой сложностью духа *всеевразийской* «русскости» этот глубинный смысл оттеснялся, изолировался и подменялся локальной прямокой идеологемы «советский» – единственного значения богатейшего слова «совет»?

Классическое наследие, по Гегелю, имеет то преимущество в образовании, что поверхностной мысли реформировать (устранить или внедрить

нечто) классика противопоставляет требование всегда *сохранять* основу. Мудрость, полагает философ, заключается в исполнении требования времени: подлинный реформатор «...*ставит старое в новое отношение к целому и, таким образом, столь же сохраняет существенное, сколь изменяет и обновляет его*» [1, с. 399]. Механическому пониманию односторонности, приводящей к поверхностности, философ противопоставляет суть бытия органической системы, в которой все есть лишь часть одного целого и где развитие части в своей обособленности становится *нечто* и потому обретает глубину и многосторонность. Духу свойственно, утверждает философ, *преобразовывать* механически-сырую чуждость в одухотворенное собственное состояние. Деятельность духа может развиваться на любом материале, несущем в себе единство упражнения и воспитания. Полезный материал должен иметь духовную ценность, чтобы стать сердцевиной души и духа, обеспечить основу высшей и всеобщей пригодности у молодых людей всех сословий. Полезность не есть голый практицизм. Гегель следует аристотелевской традиции приоритета в развитии личности свободной науки (или науки ради познания) как основы и смысла гуманитарного знания и образования.

Подлинное образование, по Гегелю, не «дурная бесконечность» линейного наращивания цепи по сути разнородного знания, а изменение, *переформирование* прежнего материала в процессе работы над ним. Чтобы успешно избежать болезненного страдания личности от действительного отчуждения, воспитатель должен прибегнуть к отчуждению посредством теоретического образования, т. е. к отчуждению-прививке как условию бытия теоретического образования, для усвоения его и потому полноценного вхождения воспитанника в реальную «взрослую» жизнь. Естественное для молодежи стремление к поиску новизны путем удаления от привычного, «старого» мыслитель требует *умело преобразовать* в формальное отделение от своей «природности» для истинного возвращения к себе посредством погружения в «мир и язык древних» [1, с. 406]. Гегель так обосновывает необходимость изучения грамматики как высокоценного начала логического образования: в категориях грамматики «начинает изучаться сам рассудок» [1, с. 406]. Мыслитель вспоминает образовательный эффект теологического семинара, благодаря активному участию в котором он за два года, начиная с двенадцатилетнего возраста, прочно усвоил умозаключения на всю последующую жизнь.

Не пора ли осмыслить «мир и язык древних»? Нужны не схоластика фактов о якобы всем мире из частных «наук», не бестолковое пожизненное «изучение» родного языка, дополняемое постановкой произношения группы слов «по-английски», а «грамматическое» изучение мира в целом через язык и основы языка человека через его мир.

Как это возможно? По Гегелю, посредством преодоления предрассудка якобы самостоятельного мышления, предрассудка «...не только философского образования, но и педагогики – и здесь он нашел более широкое распространение» [1, с. 422]. По мнению мыслителя, общее заблуждение – считать *самостоятельной* мысль по критерию ее *отклонения* от мыслей других людей. Не педагогика как таковая, не образование, лишь именуящее себя древним словом «философия», обеспечивают подлинно гуманистическое образование. «Философия становится более пригодной для обучения благодаря своей определенности, поскольку лишь в результате этого она становится *ясной, пригодной для передачи* другим и получает *способность* стать *общим достоянием*» [1, с. 423].

Что предлагает Гегель? Философия как наука и как подведение к положительным наукам перспективнее филологии. Философия в деле развития мышления может быть эффективнее математики. Философия может и должна давать образование и развивать мышление, если смеет и сумеет освободиться «...от фантастического благодаря определенности понятий и последовательному методическому пути» [1, с. 424]. Философия для нужд эффективного образования делится мыслителем на три части: абстрактное он относит к собственно логике, а конкретное делит между натурфилософией и философией духа. Приоритетная, по Гегелю, философия духа включает психологию с антропологией, учения о праве и учения об обязанностях, эстетику и философию религии. Историю философии мыслитель относит к натурфилософии и философии духа.

Философия способна обеспечить *духовный подъем* народа в философском смысле, ибо высокие идеи не утвердить фантазией и смутными понятиями. Философия не оправдает ожиданий, если будет лишь изложением различных наук. Осуществление в подлинном образовании уникальности философии и философствования возможно исполнением *дела философии*. «Сделать содержательное доступным для понимания, охватить его определенными мыслями, понять и уберечь тем самым от печальных заблуждений должно быть делом философии» [1, с. 424].

Публичная власть в первую очередь хочет видеть *полезность* философии в функции ограждения от печальных заблуждений времени. Правда, истолкование ключевых понятий «доступность для понимания», «охват определенными мыслями», «понимание и сбережение», «печальные заблуждения» может быть различным. Поэтому структуры *временной* публичной власти заинтересованы в сотрудничестве с теми лидерами и организациями, которые берутся инструментально объяснить и, главное, обещают разрешить наконец указанные проблемы. Такой власти нужны не столько самостоятельные философы *вечности*, сколько конкретные лица – философствующие идеологи, понятные власти и потому доверенные люди, представляющие дружественную подконтрольную организацию с определенными функциями. Наверное, поэтому поле философии в структуре образования прошлого и особенно современности неуклонно сужается в пользу сиюминутно «актуальных» спецкурсов по злободневным проблемам. Здесь *говорение* о проблеме принято воспринимать как акт действительного ее *разрешения*. Соответственно в органическое образование личности привносится освященная магия утвержденного свыше слова – пропаганда якобы актуальных проблем, подменяющая трудное познание подлинной глубины определенных понятий доступной яркостью поверхностного разъяснения одним предписанным способом, идущим от способа функционирования, бытия пропагандистской части современного аппарата публичной власти. Структуры пропаганды поддерживают стихию «нормы» и потому объективно компрометируют содержание идеологизированных дисциплин вместе с пропагандистами, а значит, и личность гуманитария, ценность гуманитарного образования, гуманитарного знания-веры в целом.

Понимание указанной реальности позволяет подлинному философу действовать разумно, с учетом конкретных обстоятельств, по возможности результативно. Гегель оставил нам пример изысканного мастерства продуктивного взаимодействия личности *ответственного доверенного* философа с исполнительной властью в сфере народного образования. Рекомендую уполномоченному лицу конкретную форму теологического семинара, он обосновывает свои предложения полезностью этого семинара для развития «собственного мышления» и предотвращения того, что «...по праву желает избежать Королевское министерство, а именно, чтобы занятия философией в гимназии выродились в пустой формализм или вышли за пределы школьного обучения» [1, с. 571–572].

Реальное могущество *духовного подъема* в потенциале философии показывает и осуществляет И. Г. Фихте. По мнению мыслителя, предпосылка *нового* воспитания состоит в признании коренной склонности человека к добру и возможности развития его до подлинно гуманистического уровня, до достижения человечеством состояния со-творения *познанного* добрым, когда станет невозможным делать познанное злым [2, с. 104].

Полемизируя с тезисом новейшей педагогики, Фихте различает декларируемое отвращение к механическому заучиванию и фактическое заучивание, еще более опасное тем, что немыслящему воспитаннику внушают видимость мышления. Это ново-старое обучение по-прежнему опирается на веру в существующий порядок вещей и направлено на запоминание, т. е. подчиняет способность памяти вещам. Новое воспитание, по Фихте, во главу угла ставит познание законов деятельности, обуславливающих духовную деятельность. По сути, новое обучение есть интенсивный метод гуманитарного образования, есть способ подлинного образования личности. «Для этого воспитания с самого начала возникает тем самым поистине превышающее всякий опыт сверхчувственное, строго необходимое и всеобщее познание, которое уже с самого начала охватывает собой впоследствии весь возможный опыт» [2, с. 80]. Воспитанник учится ценить свою жизнь как вечное звено духовной жизни. По Фихте, это преодоление религии эгоизма, развитие в направлении к *истинной* религии, для которой вечность настает не за гробом, а «посреди ее современности» [2, с. 92]. Религия как исторически наличествующая реальность практична в испорченном обществе; здесь она действует как движущий мотив к созиданию благоустроенного общества, как способ сохранять достигнутое от варварского разрушения и потому продолжать направленное созидание общества и личности. *Истинная* нравственность, полагает философ, есть исключительно самопознание человека, приносящее ему полное единство с самим собой, поэтому она органично действует в благоустроенном обществе. Истинная нравственность как основная ценность и есть то высшее устремление, которое можно обозначить словом «религия».

Новое воспитание есть «...искусство целиком и полностью образовывать человека в человеке» [2, с. 95]. Воспитание должно стремиться к ясности рассудка и чистоте воли [2, с. 96]. Побуждение, лежащее в основании жизни человека, ведет к образованию людей двух противоположных родов. Людями обоих родов движет любовь, проявляющаяся по-разному.

Постижение побуждения в себе посредством *необходимого мышления* происходит двумя способами в соответствии с двумя основными типами сознания («смутное чувство» и «ясное познание»). «Смутное чувство» есть чувственный эгоизм. Второй тип сознания, в отличие от первого, не развивается самостоятельно, а должен всемерно поддерживаться в обществе. «Ясное познание» есть стремление человека к должному миру, к вечно будущему миру. Это стремление – божественная жизнь. Посредством осознанного искусства воспитания станет правилом новый тип людей, а также новое творение. На смену случайному развитию человечества придет осознанное и свободное развитие – созидание себя тем, чем должно стать. Должно стать *единством* мира духовных существ.

Фихте полагает, что современное ему человечество способно начать переход ко второй основной эпохе планетарного бытия. Философ считает, что в первую очередь от немцев можно и нужно «...требовать начать новое время, предшествуя и подавая пример всем остальным» [2, с. 102].

«Ясное познание» формируется новой философией, а не прежней с ее бесплодными проповедями. Чем же философия Фихте отличается от философии предшествующей? Прежняя философия вневременная, она – предвосхищение грядущего поколения. Новое воспитание, по Фихте, есть одновременно воспитание в духе новой философии, которая обретает средства прикосновения к действительной жизни, жизни во времени и языке, языке живом и мертвом. «Таким образом... духовное образование, а здесь, в особенности, мышление, в изначальном языке не влияет на жизнь, но есть сама жизнь так мыслящего» [2, с. 134]. Как мышление на уровне разума философия легко справилась с критикой здравого рассудка исторической религии, за что философа уравнивали с атеистом и неверующим. Самостоятельный дух не довольствуется верой в чужой авторитет; он ищет сверхчувственное в разуме и потому создает собственно философию. Философия есть свободное и самостоятельное мышление, уверенно заявляет мыслитель.

Фихте утверждает органичную, живительную, взаимно необходимую связь искусства воспитания и философии. Одно без другого неполно, нежизненно и неприменимо. Без совершенного воспитания человека, личности философия не найдет широкого понимания и *применения* в жизни, а без философии искусство воспитания не постигнет себя, не станет *ясным* себе. «Только та нация, которая сначала решит путем действительного осуществления задачу воспитания совершенного человека, сможет затем создать и совершенное государство» [2, с. 160].

Ученый как воплощение типа сознания «ясное познание» должен опережать современность посредством понятия, должен уметь схватывать будущее и прививать его к настоящему для последующего развития. Для этого, по Фихте, ему необходимы ясное видение предшествующего мира, свободная способность к чистому мышлению и совершенное владение языком для общения. Эти качества воспитываются благодаря обязательной основе – духовной самостоятельности и одинокому размышлению. Духовная самостоятельность, включающая гражданскую ответственность, труд одинокого размышления и есть работа, призвание, бытие ученого.

Выступая за единение человечества на принципах нового воспитания, Фихте предлагает выверенный масштаб подлинного величия: «...велико только то, что способно на идеи, всегда приносящие народам исключительно благо, и воодушевлено ими; ну а суждение о живых предоставим суду потомков!» [2, с. 315]. От каждого человека требуется жизненно важное решение *осмысленно действовать* для достижения своей цели, показать себе свою собственную суть. Философствующий гражданин, гуманист Фихте поднимает пламенным словом народ, все человечество к созиданию вечного единения. Возможно, современное поколение живущих людей – последнее, которое может осуществить великое изменение! Слушайте и учитесь тому, чего вы не знаете, постигайте основательное мышление и науку! Будете мыслить согласно, обретете дух – возникнут единые души и согласие! «Вот что должны Вы делать; эти речи заклинаят Вас сделать это без промедления» [2, с. 324].

### ***Список литературы***

1. Гегель Г. В. Ф. Работы разных лет: в 2 томах / Г. В. Ф. Гегель; сост., общ. ред. и вступ. ст. А. В. Гулыги. Москва: Мысль, 1970. Т. 1. 668 с.
2. Фихте И. Г. Речи к немецкой нации / И. Г. Фихте; пер. А. А. Иваненко. Санкт-Петербург: Наука, 2009. 349 с.

## Раздел 2. ДУХОВНО-ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

УДК 316.75

С. А. Шестаков

S. A. Shestakov

### О необходимости реабилитации идеологии

#### About the need for ideology rehabilitation

*Аннотация.* Критикуется установка на деидеологизацию и обосновывается необходимость выработки российской общенациональной идеологии, широкомасштабной работы по консолидации современного российского массового политического сознания на основаниях собственной цивилизационной идентичности.

*Abstract.* The article presents a critical analysis of the orientation toward deideologization and justifies the need for the development of the national Russian ideology, the need for a large-scale work on the consolidation of the modern Russian mass political consciousness on the basis of the proper civilizational identity.

*Ключевые слова:* идеология, деидеологизация, патриотизм, общенациональные интересы России.

*Keywords:* ideology, deideologization, patriotism, national interests of Russia.

Проблема идеологии, рассматриваемая в рамках как научного, так и политико-публицистического и политико-мировоззренческого дискурсов, явно непрямолинейна, противоречива и сложна. В научной среде имели, а в значительной степени и сейчас имеют место весьма неоднозначные, а часто и прямо противоположные мнения по проблеме идеологии как социального феномена. В России, особенно в 90-е и 2000-е гг., с одной стороны, либерально (точнее, квазилиберально) ориентированные исследователи и политики, как правило, демонстративно игнорируют наличие фактора идеологии и часто агрессивно излагают свое мнение о ложности, фиктивности и надуманности феномена идеологии; при этом базовым аргументом выступает то, что в эпоху плюрализма актуализация фактора идеологии является атрибутом тоталитаризма. С другой стороны, исследователи консервативной направленности, наоборот, всячески выделяют, актуализируют, выводят на первый план в качестве приоритетного идеологиче-

ский фактор в динамике социальных процессов (хотя надо заметить, что граница между «консерваторами» и «либералами» в общественных науках порой бывает весьма зыбкая, она имеет подвижный характер).

В эпоху 70-летнего господства «единственно верного учения» у массы россиян оформилось устойчивое чувство отвращения к любой «идеологии», что неудивительно. Это отвращение, а также боязнь появления новых «великих учителей» в немалой степени обусловило оформление ст. 13 Конституции РФ, гласящей: «Никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной» [2, с. 6]. Таким образом, Конституция декларирует прямой запрет на наличие в российском обществе обязательной государственной идеологии. Указанное положение Конституции России дало основание некоторым недобросовестным обществоведам и политикам трактовать его так, как будто бы идеология в России вообще запрещена как явление.

В реальности же после развала советской политической системы, идейно-политической платформой которой была марксистско-ленинская идеология, наступила ситуация распада всей прежней нормативно-ценностной сферы; духовная жизнь общества, оставшаяся без ценностных ориентиров, пребывала в состоянии глубокого кризиса. Такое состояние духовной сферы можно охарактеризовать дюркгеймовским термином «аномия», из которого Россия не выбралась до сих пор.

В начале 90-х гг. прошедшего века, когда Россия, казалось бы, вступила на путь демократического развития, квазилиберально ориентированная научная мысль в качестве базового фактора формирования нового, демократического мировоззрения россиян провозгласила принцип *деидеологизации*. Коммунизм закончился – какая может быть идеология? Все, кто произносит слово «идеология» – ретрограды, люди вчерашнего дня и коммунистические агенты. Идеология – это призыв к тоталитаризму. Такова вкратце приведенная к общему знаменателю незамысловатая парадигма бесчисленных авторов квазилиберальной ориентации по проблеме идеологии.

Вместе с тем, в конце 80 – начале 90-х гг. в общественных науках России быстрыми темпами формировалась *консервативно ориентированная* линия. Квазилиберальный постулат «деидеологизации» целым рядом российских ученых-обществоведов был подвергнут квалифицированной, беспощадной и разгромной критике. Критики тезиса «деидеологизации», апеллируя фактами, указывали на то, что квазилиберальные авторы в массо-

вом порядке призывают к насаждению ценностей «колониальной демократии» всеми возможными средствами – тем самым сами себя разоблачали, фактически ведя речь о *вытеснении* одной идеологии другой идеологией. Деидеологизация оказалась токсичной технологией, – утверждал в это время выдающийся российский философ, несгибаемый борец с квазилиберализмом А. С. Панарин [3–5]. Группа философов, социологов и политологов Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова в указанный период организовала целый ряд научных конференций по проблеме формирования *общенациональной идеологии*, в середине 90-х гг. в ряде периодических научных изданий («Полис», «Социс», «Вопросы философии» и др.) развернулась фактически общероссийская дискуссия по указанной проблеме. Навязываемому принципу «деидеологизации» был дан решительный отпор. Результатом проделанной общероссийской научной работы по новому осмыслению феномена идеологии стало формирование нового взгляда на эту проблему. Содержание этого нового взгляда заключалось в том, что была преодолена советская вульгарная марксистско-ленинская рутинная по проблеме идеологии, но вместе с тем, главное, постулировался принцип *неустранимости* идеологии как социального феномена в силу его базового, системообразующего характера в социальной системе.

В течение всего постсоветского периода серьезные и витиеватые эволюции претерпели как идейно-политические постулаты правящего класса постсоветской России – номенклатуры, так и массовое политическое сознание россиян. В первой половине 90-х гг. в идеологическом пространстве России имел место весьма редко наблюдаемый в мировой исторической практике прецедент: исповедание *патриотизма* трактовалось тотально господствовавшими в информационном пространстве России квазилиберальными СМИ как нечто предельно неприличное и отвратительное, а слово «патриот» приравнивалось к нецензурной брани. Всемирно известным российским писателям Александру Солженицыну, Валентину Распутину в ряде работ приходилось страстно защищать патриотизм как гражданское чувство и политический принцип, буквально отбиваясь от нападков и травли «прогрессивной российской интеллигенции». Патриотизм как естественное чувство любого здорового народа подвергался тотальному шельмованию, поруганию и осквернению. Так, например, в одном из номеров «демократического» журнала-еженедельника «Новое время», издаваемого С. Соловейчиком, была помещена такая, с позволения сказать,

«карикатура»: Золотая Звезда Героя Советского Союза была уложена на унитаз. Примеров подобной абсолютной низости и предельной гнусности можно приводить сколь угодно много.

Однако к концу 90-х гг. стало очевидно, что российское массовое сознание не приемлет столь откровенных и наглых способов насаждения ненависти к своей Родине. Наиболее прямолинейные и ломовые методы насаждения антипатриотизма сменились на более тонкие и технологичные методы психологической войны.

Чуткий к изменению политической и идеологической конъюнктуры правящий класс России к концу 90-х гг. стал «выруливать» свой политико-идеологический вектор в направлении *патриотических и государственных ценностей*. В качестве некоторых знаковых событий следует выделить следующие: публикация в самом конце 1999 г. фактически программной статьи В. В. Путина «Россия на рубеже тысячелетий» в «Независимой газете», где впервые на самом высоком уровне была поставлена задача возрождения российского патриотизма; принятие в 2001 г. Правительством России Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации». Идеологическая платформа правящего класса России стала постепенно, противоречиво, но неизменно трансформироваться из квазилиберальной в государственно-патриотическую.

Теперь самое главное. Одним из последних по времени знаковым событием явилось выступление В. В. Путина на заседании международного дискуссионного клуба «Валдай» 19 сентября 2013 г. Выступление Президента России было практически полностью посвящено проблеме формирования *российской идентичности*, адекватной современной России. Без преувеличения, это выступление я бы охарактеризовал как идеологическую революцию. Можно совершенно определенно утверждать, что Путин, со свойственной ему прямоотой, впервые за весь постсоветский период на самом высоком государственно-политическом уровне поставил проблему *российской общенациональной идеологии*, точнее, проблему *отсутствия* такой идеологии. «Для россиян, для России вопросы “кто мы?”, “кем мы хотим быть?” звучат в нашем обществе все громче и громче, – говорил Президент. – Мы ушли от советской идеологии, вернуть ее невозможно ... Очевидно, что наше движение вперед невозможно без духовного, культурного, национального самоопределения, иначе мы не сможем противостоять внешним и внутренним вызовам, не сможем добиться успеха в условиях глобальной конкуренции» [1].

Путин обращается к непростой истории вопроса общероссийской идеологии и указывает на некоторые причины, обусловившие трудности формирования современного идеологического вектора России: «После 1991 г. была иллюзия, что новая национальная идеология, идеология развития, родится как бы сама по себе. Государство, власть, интеллектуальный и политический класс практически самоустранились от этой работы, тем более что прежняя, официозная идеология оставляла тяжелую оскомину. И просто на самом деле все боялись даже притрагиваться к этой теме. Кроме того, отсутствие национальной идеи, основанной на национальной идентичности, было выгодно той квазиколониальной части элиты, которая предпочитала воровать и выводить капиталы и не связывала свое будущее со страной, где эти капиталы зарабатывались» [1]. Нам остается только согласиться с этим диагнозом. Замечу, что политический класс не только *самоустранился* от проблемы идеологии, но и через своих бесчисленных «идеологических чернорабочих» – «властителей дум», «мастеров культуры», «маститых ученых» – агрессивно навязывал курс «деидеологизации», о сущности которого говорилось выше. Кроме этого, далеко не все дружно бросились в пучину новой жизни, многие ученые, литераторы, общественные деятели, проявляя высокое гражданское мужество, и не пытались приспособливаться, а, наоборот, активно вели теоретическую и публицистическую работу по формированию российской постсоветской идеологической идентичности на благо будущего России, не прогибаясь под текущую конъюнктуру.

Президент В. В. Путин как глава государства формулирует главный идеологический вектор, вокруг которого должна формироваться общенациональная идеология – это принцип патриотизма: «Дискуссия об идентичности, о национальном будущем невозможна без патриотизма всех ее участников. Патриотизма, конечно, в самом чистом значении этого слова» [1].

Образно говоря, В. В. Путин в своем выступлении произвел ряд мощных идеологических залпов тяжелой артиллерии, которые многое расставили на свои места и многим указали верную дорогу.

За окончательной реабилитацией идеологии как социально-политического феномена на уровне общей теории должна последовать масштабная работа по оформлению *теории среднего уровня проблемы идеологии в рамках собственной российской социокультурной идентичности*, и, далее – по формированию обширных научных разработок прикладного характера – речь идет о *методиках, технологиях и т. п. политико-идеологи-*

*ческой работы на всех уровнях российского социума.* Такая глубоко эшелонированная структура политико-идеологической работы имела место в Советском Союзе, но следует ясно понимать, что было бы непростительной ошибкой тупо ее копировать. Таким образом, мы говорим о формировании современной *высокотехнологичной* индустрии по созданию идей, символов и образов на основании собственной идентичности и соединению этих идей с *массовым политическим сознанием*, которое готово их не отторгать, а благодарно принимать.

Современная идеологическая работа, в отличие от советского стиля (кондовости и топорности), должна быть тонкая, высокотехнологичная, высокопрофессиональная и должна работать на *опережение*. Необходимо усилить работу по формированию целой армии профессионалов идеологической работы, поскольку идет беспощадная информационная война. Формирование массового политического сознания, несомненно, невозможно без совокупности опыта Запада в этой сфере. Подготовленные профессионалы должны обладать не только соответствующими профессиональными компетенциями, но и быть беззаветно преданными *национальным интересам своей страны*, проще говоря, они должны безгранично любить свою Родину.

Следует особо подчеркнуть, что вопрос выбора и защиты системы ценностей – это *базовый* вопрос любой политической системы. В советское время проблеме идеологической лояльности уделялось первостепенное значение. Но практически такая же ситуация существует и в бастионе мировой демократии. В системе политической науки США сложилась давняя традиция работы по формированию чувства американской гражданственности. Так, патриарх американской политической науки Ч. Мерриам является автором работы «Воспитание гражданственности в США» – Мерриам безгранично верил в американскую демократию. А классик американской политической науки Д. Истон часто подчеркивал, что исследование и конструктивное развитие ценностей – неизменные объекты исследования политики, а сама политическая наука никогда не бывает оценочно-нейтральной.

Политическая наука всегда имеет *аксиологический* вектор. Поэтому одной из базовых задач российской политической науки должна стать *широкомасштабная работа* по формированию *современного российского массового политического сознания в рамках собственной цивилизационной идентичности*. Ведь современная духовно-нравственная и политико-идеологическая картина в России ужасающая – представители молодого поко-

ления не знают достижений и героев своей страны, но часто ориентируются на чужие аксиологические векторы. Необходимо технологично заполнять собственной аксиологией все уровни политического сознания во всех социальных группах и институтах – в семье, детских садах, школах, вузах, силовых структурах и т. д. Необходима масштабная идеологическая революция уже на практике.

### **Список литературы**

1. *Заседание* международного дискуссионного клуба «Валдай». 19 сентября 2013 г. [Электронный ресурс] // Официальный сайт. Режим доступа: <http://news.kremlin.ru>.
2. *Конституция* Российской Федерации. Москва: Айрис-Пресс, 2010. 64 с.
3. *Панарин А. С.* Народ без элиты / А. С. Панарин. Москва: Алгоритм: Эксмо, 2006. 352 с.
4. *Панарин А. С.* Правда железного занавеса / А. С. Панарин. Москва: Алгоритм, 2006. 336 с.
5. *Панарин А. С.* Стратегическая нестабильность в XXI веке / А. С. Панарин. Москва: Алгоритм, 2003. 560 с.

УДК 37.01

**С. З. Гончаров**

**S. Z. Goncharov**

## **Универсальность, субъектность и духовность человека как ориентиры гуманитарного образования**

### **Universality, subjectness and human spirituality as guidelines for liberal education**

*Аннотация.* Представлены основы универсальности человека, креативность субъектности, монизм в понимании духовности и последовательность в ее воспитании.

*Abstract.* The article presents the bases of human universality, subjectness creativity, monism in the understanding of spirituality and the consistency of its development.

*Ключевые слова:* универсальная природа человека, сущность субъектности, совершенство, дух, воспитание духовности.

*Keywords:* universal human nature, the essence of subjectness, perfection, spirit, spiritual development.

В публикациях и диссертациях последних лет существуют эклектичные толкования *сущности* человека – как «биосоциальной» или как «биосоциокультурной» и т. п. Э. В. Ильенков по поводу подобной «биосоциальной» эклектики остроумно возразил: такая логика с неизбежностью приведет к «социально-био-химически-электро-физически-микрофизически-квантово-механическому» пониманию сущности человека [2, с. 325]. «Что же касается понятия “человек” в подлинном смысле слова, – писал Э. В. Ильенков, – то его “определенность” заключается в отсутствии всякой заранее и навсегда закодированной в нем определенности. В универсальности. <...> Разумеется, будучи в принципе, в “сущности” универсальным, реально-эмпирически любой человек – не универсальное, а определенное (т. е. ”ограниченное”) существо. Человек есть там, где есть такая индивидуализированная универсальность, “оединичная всеобщность”. Или “всеобщая индивидуальность”, личность, что одно и то же» [4, с. 290].

В определениях биосоциальной и иной эклектики акцентирована не сущность человека, а его различные *уровни* природного и сверхприродного характера.

*Универсальность* общественного человека есть его культурная реальная возможность, которая претворяется в действительность при условии обретения индивидами *субъектности*. Это условие необходимое, но недостаточное. Ведь субъектные качества могут осуществляться не только в творении добра, но и зла. Поэтому важен вопрос о *духовности* субъектов.

Известный пессимизм относительно человека и его перспектив порожден, вне сомнения, капиталистической формой производства, в рамках которой человек используется *не по назначению*.

Между тем основные антропологические концепции (натуралистические, социологические, идеалистические, богословские), несмотря на их различия, *толкуют сущность человека как нечто универсальное, т. е. обладающее бесконечными возможностями саморазвития*. Только основа универсальности понимается по-разному – как неограниченность или продуктивных сил *природы*, сфокусированных в человеке (Л. Фейербах), или *общества* (К. Маркс), или *духа* (Гегель), или *божественных энергий* в душе человека (тексты Священных книг) [1, с. 208–273]. Следует отметить, что антропология Карла Маркса (в отличие от иных вариантов философской антропологии) является единственной в том плане, что в ней со всей определенностью и классической ясностью представлена *универсальность* человека, причем в ее реалистической и перспективной форме [10, с. 35–36; 11, с. 476].

В методологическом плане мы исходим из *универсальных* возможностей человека как культурно-исторического *неоконечного* существа, из *самопроизводства* человеком идеальных, социальных и материальных форм, из существенного значения *неорганической* надставки над органическим телом человека в виде искусственных органов (техники и социальных институтов) сознательной воли, из основополагающей роли *социальной связи*, которая всегда остается *абсолютной* для людей и первичной по отношению ко всем феноменам человеческого бытия, от экономических до религиозных, чтобы сами люди о себе не мнили.

### **Основы универсальности человека как культурно-исторического существа**

Раскроем те основы универсальности человека, которые доступны *эмпирической* проверке и приемлемы для *научного* сознания. Первым обратил внимание на неограниченность человека как мыслящего существа философ Б. Спиноза: человек способен мыслить о любых предметах потому, что он может *действовать* самым различным образом с предметами. Классическую реконструкцию идеи Спинозы дал Э. В. Ильенков [3, с. 19–54]. К. Маркс уточнил идею Спинозы: человек способен действовать по меркам любого вида потому, что человек, в отличие от животных, обладает помимо своего организма еще и *телом неорганическим*.

**Первая, исходная, основа** универсальности – *наличие у человека неорганического тела*. Тело человека включает в свой состав органическое тело и тело *неорганическое*, функционально-предметное. С появлением неорганической *внешней надставки* над органическим телом возникает одновременно и «*внутренняя надставка*» в сфере психики – сознание. Психика обслуживает функционирование органического тела. Сознание появляется как технологически необходимый регулятивный фактор, который *направляет функционирование неорганического* тела. Это тело может функционировать при условии, если оно представлено в сознании *системой значений*. Представим это схематично (рисунок):



Структура тела общественного человека

Натурализм в понимании человека как раз упускает *решающее значение* искусственных органов общественной практики, будь то средства труда или социальные организации.

Неорганическое тело образуют *искусственные органы человеческой воли*. К ним относятся техника *материальная* для обработки природы; техника *социальная* для «обработки» людей людьми; техника *интеллектуальная* для обработки идеальной реальности, тех значений, которые функционируют при посредстве сознания, это методы и технологии духовной деятельности.

Жизнедеятельность животного определена по существу теми *естественными орудиями*, которые как части тела *сращены* с животным и неотделимы от него. *Естественные орудия* (клыки, когти и др.) определяют ареал обитания, способ питания, поведение, иерархию среди других биологических видов. Тем самым эти орудия определяют и *особенности психики* животного.

*Сращенность природных орудий с телом явилась непреодолимым барьером в эволюции животных*. Эволюция природы сменилась *историей* с появлением у человека неорганического тела.

Человек ставит между собой и природой орудия-посредники, которые *пространственно отделены* от человека. Этим он уже дистанцируется от природы, разрывает естественную чувственную пуповину, слитность с природой. Умножая количество орудий с помощью орудий, люди обретают колоссальную технологическую мощь по отношению к природе. Орудия становятся дополнительными *неорганическими рецепторами* в предметном анализе свойств природы, увеличивая многократно возможности естественных внешних органов чувств человека. С помощью материальной техники люди *превращают свойства и процессы природы в органы своей сознательной воли*, вовлекают в материальный процесс все новые связи и зависимости, и, в принципе, *наращиванию технологической мощи человека (человеческого рода) нет предела, если нравственность сохраняет свое верховенство*.

Маркс писал: «Практическая универсальность человека проявляется именно в той универсальности, которая всю природу превращает в его *неорганическое тело*, поскольку она служит, во-первых, непосредственным жизненным средством для человека, а во-вторых, материей, предметом и орудием его жизнедеятельности. <...> Животное формирует материю только сообразно мерке и потребности того вида, к которому оно принад-

лежит, тогда как человек умеет производить по меркам любого вида и всюду он умеет прилагать к предмету соответствующую мерку; в силу этого человек формирует материю также и по законам красоты» [9, с. 94].

**Вторая основа универсальности – социальная наследственность.** Биологическая наследственность закодирована в организме. Социальная наследственность транслируется от поколения к поколению посредством культуры, символических и знаковых систем. Культура создается всеми предшествующими поколениями и содержит для каждого отдельного человека бесконечно многообразные варианты саморазвития.

**Третья основа – отсутствие врожденных программ именно социального поведения** сообщает человеку способность овладевать любыми программами и быть самопрограммируемым субъектом собственного саморазвития, что акцентировал в своих работах Э. В. Ильенков.

**Четвертая основа – свобода воли, самодеятельность, творчество.** Психика человека вырвалась из цепи рефлекторного кольца. Между причиной и следствием в действиях человека вклинились размышление, свобода выбора вариантов действия на основе значений, идеального. Свобода есть самопричинность через произвольные, намеренные действия и дана каждому как самоопределение, как выбор возможностей. Мыслить, любить, волиять, верить человек может только свободно. На основе свободы воли базируются нравственность и право. Право *вменяет* личности свободу, и человека освобождают от ответственности, если он был в невменяемом состоянии, т. е. если его психика была настолько захвачена аффектами, что погасила свободу воли.

Человек не продолжает наличный причинный ряд, а порождает новые причинные ряды, не вытекающие непосредственно из предшествующих ситуаций. В отличие от животных он не срачивается со своей жизнедеятельностью и с ее продуктами, а отстраняется от них, делает их предметом размышления и воли, изменяет их. Обновляя способы действия, он тем самым обновляет свои способности. Ибо способности есть ни что иное, как усвоенные способы действия, общения, мышления.

Деятельность по изменению предмета развивается в *самодеятельность*, т. е. в свободную самонаправленную деятельность, которая устремлена на преобразование самих схем деятельности. Центр тяжести смещается с изменения предмета на «самоизменение» субъекта. Поэтому «человек есть самоустремленное (selbstisch) существо» [9, с. 160]. Самоустремленность по-

зволяет каждой сущностной силе – воображению и эстетическому созерцанию, мышлению и воле, вере – не терять себя в предмете и обновлять свое содержание в его *бесконечном эмоциональном и смысловом многообразии*.

Субъект самодеятельности относится к своим личностным предметным воплощениям как основа к обоснованному и выступает как существо *самообоснованное*, как самоустраемленная социальность, «он не стремится оставаться чем-то окончательно установившимся, а находится в абсолютном движении становления» [11, с. 476]. Связка «свобода – самодеятельность – творчество» позволяет человеку быть не застывшим кристаллом, не цельнокаменной натурой, скроенной природой раз и навсегда, а субъектом самоопределения, самообновления, самоосуществления, т. е. быть *неоконечным*.

**Пятая основа** – *общественная природа человека*, интенсивно раскрытая в актах общения, общественных отношений. Именно общение принуждает психику к *обобщению*, к общим, социально важным значениям, без которых невозможно общение. Сознание (совместное знание) и есть система всеобщих, социально важных значений. Общие, общественные, отношения резко раздвигают горизонт сознания, и человек, будучи *родовым* существом (осознающим себя наследником культуры человеческого рода), осознает и *род вещей, их закон и сущность*, а не просто случайные внешние особенности, данные в живом восприятии.

Общение есть *разновидность социального обмена*. Но в отличие от товарообмена в общении осуществляется *обмен* содержаниями человеческой *живой субъективности*: происходит *взаимное дополнение, обогащение и обновление* субъектов общения, *осознание родовой природы* человека, развернутой в *бесконечном вариативном многообразии*; понимание того, что *ни одна личность не может исчерпать полноты* всей человеческой субъективности. Такое понимание предохраняет личность от абсолютизации своей позиции по тому или иному вопросу и ориентирует на опыт другой личности как на возможность увидеть мир в иной грани, в новом измерении. «Точно так же чувства и наслаждения других людей, – подчеркивает К. Маркс, – стали моим *собственным достоянием*» [9, с. 121].

Так создается *естественная человеческая общность*, укорененная не во внешние опоры (разделение труда, социальные статусы и др.), а в *креативную природу каждого как общественного существа*.

**Шестая основа** – *разумная сущность человека*. Тело немыслящее действует согласно своим материальным свойствам. Мыслящее тело строит свои

действия согласно *формам и закономерностям внешних тел, причем, любых* [3, с. 38–40]. Оно учитывает логику того *целого*, в составе которого оно действует. Мыслящее существо идеально перестраивает схемы действия согласно новым обстоятельствам. Благодаря мышлению человек выступает не частной силой природы наряду с другими ее силами, а как субъект, способный управлять *всеми стихийными силами*. Человек превращает механические, физические, химические, биологические, социальные силы и процессы в органы своей разумной воли, бесконечно увеличивая свою власть.

**Седьмая основа** – наличие у человека нового рода чувств, которые возникают не от внешнего материального воздействия, а от *переживания значений*. Это – *понимающие* чувства, «чувства-теоретики»; например, радость, уважение, презрение и т. п. Сосредоточием таких чувств (эмоций) является *сердце*, под которым понимается не известная часть тела, а *душевно-духовный орган*, творящий в отличие от рассудка синтез не логический, но *эмотивный* (от слова – эмоция). Так как многообразие значений мыслящего разума бесконечно, то *не окончено* и многообразие эмоций, которые побуждают воображение и мышление выйти за рамки устоявшихся значений и осмыслить действительность в новом измерении.

Универсальность человека поэтапно разворачивается в его истории через многие поколения и деяния миллиардов людей. Это – *величественный* процесс в масштабе мироздания. «Природа величественна», – писал космист Ф. Энгельс в одном из писем. «Я всегда с любовью обращался к ней, но история кажется мне даже более величественной, чем природа. Природе потребовались миллионы лет для того, чтобы породить существа, одаренные сознанием, а теперь этим сознательным существам требуются тысячелетия, чтобы организовать совместную деятельность сознательно: сознавая не только свои поступки как индивидов, но и свои действия как массы, <...> добиваясь сообща заранее поставленной цели. <...> Наблюдать этот процесс, это все приближающееся осуществление положения, небывалого еще в истории нашей планеты, представляется мне зрелищем достойным созерцания, и я в силу всего своего прошлого не мог бы оторвать от него своего взора» [15, с. 55–56]!

Вектор исторического саморазвития направлен на *самоосвобождение людей от природной стихии на тернистом пути восхождения к большей свободе большего числа людей, к духовному совершенству, к гармонии духа и природы, к осознанию духовного единства человеческого рода*.

Практическая универсальность выражается и продолжается субъективно – *во всеобщих по значению продуктивно-творческих силах человека, которые организуют особенные, профессиональные умения. Это мышление*, способное понимать объективные закономерности любой реальности, вынося субъективное сопровождение за скобки; *продуктивное воображение*, моделирующее формы и образы в их бесконечном разнообразии и смысловом единстве; *духовные чувства*, окультуренные пониманием и возникающие от переживания значений в бесконечном многообразии; *воля*, способная переводить знания и ценности в реальные поступки и дела, реализовывать понятия и ценности, давать им практическое воплощение; *бескорыстное эстетическое созерцание*, дарующее способность переживать меры и гармонии в их многообразии; *вера*, устремленная на сверхиндивидуальные, надгрупповые абсолютные и совершенные ценности, которые выводят сознание из застенков быта и социального бытия в бесконечную сферу безусловных значений и смыслов и служат основой духовного единства и сплоченности народа; *совесть*, оценивающая помыслы и деяния с позиций надындивидуальных ценностей и исходящая из *равноценности достоинства* каждого человека независимо от пола, социального положения, национальной принадлежности; *любящее сердце*, которое «учит нас увидеть лучшее, избрать его и жить им» (И. А. Ильин) и дарует способность художественно переживать объективно лучшие содержания.

К. Маркс понимал *свободную самодеятельность* как атрибут человека, связывая с универсальностью *перспективу* общества. А установка на производство прибыли (максимум прибыли, минимум совести), на сведение социальной эффективности лишь к *одному стоимостному* показателю мчит человечество в пропасть. Критика Марксом антисоциальности капитализма верна и поныне. Ибо производство капитала уродует целостность человека, его универсальность, используя человека *не по назначению*.

Универсальность человека реализуется при условии обретения им субъектности.

### ***Субъектность – высший уровень субъективности человека***

Субъективность означает многообразный состав сознания и подсознания; контролируемую сознанием активность людей.

Субъектность есть *высший уровень субъективности* в ее внутреннем и внешнем выражении. На этом уровне социальность представлена как

рефлектированная в себя, т. е. обращенная на себя, самонаправленная, самоустремленная, как знающая саму себя, как «для-себя-бытие», как самопроектируемая и самоконтролируемая, как *саму себя усиливающая* вопреки закону сохранения энергии.

Субъектность есть такая *форма социальной активности, которая характеризует личности и коллективы в аспектах:*

- *их способности к самоопределению, самодеятельности и самоорганизации, самоуправлению и нормотворчеству;*
- *их реальных полномочий в реализации общественно значимых потребностей, интересов и целей;*
- *их реальной власти над природными, психическими и социальными силами.*

Если первый аспект фиксирует субъектность в ее *внутреннем, духовном измерении*, то два последующих аспекта – в сфере *социальных отношений и институтов*.

Такое понимание субъектности дает определенные ориентиры для теории образования, для психологии, права, социологии, политологии, управления: какие качества личности следует воспитывать, как распределены полномочия между людьми и т. д.

Генетически исходным в структуре субъектности является *самоопределение как всеобщая форма* реализации продуктивно-творческих сил – мышления, воображения, воли, веры и др. Оно становится реальным тогда, когда превращается в *самоопределение воли – способности человека определять себя к действию согласно ценностям и знаниям*.

Самоопределение – *генетически исходная основа* субъектности, творчества, умения личности развивать свои способности. *Способности есть усвоенные человеком способы деятельности*, которые фиксируются в теле человека нейрофизиологически, и появляется видимость (*фетишизм тела*), что способности возникают *естественно* из органического тела человека так же, как клевер из чернозема, а не из социального тела – совместной деятельности и общения.

Человек может не ограничиваться воспроизводством способов деятельности, а предпочесть их развивать. Творчество – это нормальный, не деформированный внешними обстоятельствами (разделение труда и др.) процесс моделирования человеком схем своих внешних проявлений в актах самодеятельности. И талант – это норма в развитии личности, не изуродованной разделением труда в «обрывок» человека.

Затухание творчества, редкость талантов – это точный показатель расщепления целостной человеческой деятельности на частичные функции в условиях объектного строения реальной жизни и мировоззрения, когда субъектные функции монополизируются социальными институтами и атрофируются на уровне личности. В такой ситуации общество предстает ареной взаимодействия различных анонимных Инстанций и Факторов – хозяйственного «механизма», «рычагов» управления, цен и прибыли. Люди предстают органами реализации потребностей хозяйственного «механизма» и т. д. Человек низводится в таких условиях «до тени своей собственной тени» (Э. В. Ильенков). Хотя все подобные анонимные Инстанции и Факторы есть органы и объективации деятельности людей. В обществе все, что имеет прочную форму, – продукт, разделение труда, предметные воплощения процесса производства и т. д. – является лишь мимолетным моментом общественного производства, «а в качестве его субъектов всегда выступают только индивиды», взятые в их взаимоотношениях. Здесь перед нами – их «собственный процесс движения, в котором они обновляют самих себя в такой же мере, в какой они обновляют созидаемый ими мир богатства» [12, с. 222].

Самоопределение развивается при необходимых условиях в *конкретное основание субъектности* – в способность к *нормотворчеству*. Нормотворчество здесь понимается не юридически, а философски – как умение субъекта породить *новое правило, норму, принцип действия и утверждать это новое как положительную ценность в культуре*. Для *репродуктивной* (исполнительской) деятельности достаточно умения подводить частный случай под общее правило, т. е. *действовать по образцу*; на такую деятельность ориентирована вся *подготовка бакалавров*.

Способность к нормотворчеству – это культурный феномен. Он возникает тогда, когда субъект признает себя (ибо другие признают его таковым) равноправным представителем коллектива, той или иной социальной общности, возвышается до общественного самосознания и сам дает себе мандат на творчество, полномочие на конституирование того или иного варианта действия, будь то область предпринимательства, науки, искусства и др.

*Самоуполномочивание* – это «душа» и самый важный момент *новаторства*. Оно обязательно возникает тогда, когда субъект проникается общим интересом, рассматривает свое мышление как равноценную частичку общественного мышления, доверяет своей совести и своему разуму как непосредственно-общественным и тем самым осознает себя интуитивно рав-

ноправным началом («начальником») всего нового и интересного. Поэтому он берет в свои руки без какого-либо психологического дискомфорта функцию нормотворчества, не спрашивая разрешения свыше, у «начальства».

Способность к нормотворчеству уходит своими корнями в атмосферу товарищества в коллективе и связана, так или иначе, с чувством или осознанием товарищеского равноправия. Это чувство остается в тени, может быть безотчетным, но именно оно подспудно рождает личную сопричастность общему делу, ответственность, воодушевление и смелость в решении проблем. Когда субъект смотрит на проблему глазами коллектива, тогда его духовная сфера наполняется емким общественным содержанием, и он мыслит широко, чуток к перспективным тенденциям в общем деле.

Атмосфера товарищества одухотворяет, рождает у каждого порыв внести *свой вклад в общее* дело, утвердить себя в сознании других как личность творческую. Товарищеское равноправие в общем деле рождает свою *противоположность – потребность личности в индивидуализации мастерства, и на этой основе – потребность в общественном признании.*

Исторически субъектные качества оформлялись сначала на *надьиндивидуальном* уровне (община, род) в рамках общих, т. е. общественных законодательных органов, функции которых со временем закреплялись за узким кругом лиц в процессе *разделения труда*. Нормотворческая функция, отделившись от функции исполнительной, получает конкретное оформление на *институциональном* уровне (государство, церковь, партии) и развивается настолько, что регламентация и громоздкие аппаратные процедуры становятся для них *оковами*. По мере *демократизации* общества и развития личностного начала нормотворчество становится достоянием все большей части народа, его самостоятельных организаций.

### ***Самодетельность как конкретная основа развития субъектности***

Творческие способности проявляются в умении разрешать реальные противоречия и тем самым обновлять схемы мышления и поведения, деятельности и общения. За таким умением скрываются определенные социальные обстоятельства, одним из которых является самодетельность. Самодетельность формирует творческие способности потому, что она есть, во-первых, свободная и самонаправленная деятельность, изменяющая *сами схемы деятельности*; во-вторых, развивает самоопределение лиц и кол-

лективов, необходимое для творческого акта; в-третьих, переводит самоопределение в объективно выраженный процесс; в-четвертых, содействует общению, просторному для самореализации человека как субъекта.

Деятельность направлена на изменение *внешнего предмета* и может быть несвободной, вынужденной *мотивами внешнего характера*. В самодеятельности доминирует направленность субъекта на преобразование самих схем, *способов деятельности*, т. е. существует противоречие между деятельностью, опредмеченной в пространстве, и деятельностью, протекающей во времени.

Изменять же схемы собственной деятельности человек может при условии, если он выносит их во внешний план, ставит их перед собой, опредмечивает. Поскольку предметом самодеятельности являются способы человеческой же деятельности, то субъект *не теряет себя в предмете, не отчуждается от себя в актах самодеятельности*. За внешним отношением к «другому» (предмету) он усматривает внутреннее отношение к самому себе, *к человеческим продуктивно-творческим силам*, которые запечатлены в предмете как отпечатки социальности. «Человек не теряет самого себя в своем предмете лишь в том случае, если этот предмет становится для него *человеческим* предметом, или опредмеченным человеком. Это возможно лишь тогда, когда этот предмет становится для него *общественным* предметом, сам он становится для себя общественным существом, а общество становится для него сущностью в данном предмете» [9, с. 121]. Поэтому «человек есть *самоустремленное (selbstisch)* существо. Его глаз, его ухо и т. д. *самоустремлены*; каждая из его сущностных сил обладает в нем свойством *самоустремленности*» [9, с. 160]. Ибо во внешнем предмете человек схватывает социальные отпечатки: опредмеченные способности иных людей, «сгустки», «отвердения» застывших схем деятельности.

В самодеятельности субъект устремлен на *обновление* и развитие творческих сил путем *выхода за границы уже достигнутого*, которые и осознаются им как подлежащие преодолению, а не как «священная грань». Такой выход осуществляется путем разрешения *противоречия между репродуктивным и продуктивным*, которое (противоречие) локализовано *в самом субъекте*. Это созидательное противоречие есть «локомотив» творчества, оно импульсирует субъекта к обновлению схем действия, общения и мышления, формирует индивидуальность, неравную себе самой, способную к новым вариантам самореализации в творении *общей*

*тересной и полезной новизны.* В отличие от деятельности по заранее установленному внешнему масштабу самодеятельность альтернативна косности и отчуждению; она – адекватная форма самореализации личности в творческом процессе разрешения противоречий. У диалектики и самодеятельности общий девиз: выход за пределы исходного пункта в созидании *общеинтересной новизны.*

В самодеятельности происходит *практическое закрепление способности личности к самоопределению* как необходимая предпосылка творческого освоения мира человеком.

### *Диалектика соревнования в межсубъектных отношениях*

Присущий самодеятельности выход за пределы уже достигнутого интенсивно выражается в отношениях между субъектами – в *соревновании.*

Глубинным мотивом, побуждающим личность к свободной самореализации, является потребность утвердить себя в сознании других *достойным* образом. Ведь без признания статуса личности в общественном сознании *нет и статуса.* *Быть социально – значит быть признанным!* Здесь то и возникает сущностное *противоречие:* все спонтанно стремятся быть признанными *достойным* образом, но не все могут быть признанными первыми! Иначе будут *девальвированы* само первенство, сама признанность за *достойное.* Отсюда и возникает соревнование, в котором *сама социальность измеряет саму себя через состязательность индивидов.* Соревнование проходит *через толщу тысячелетий* и составляет *атрибут всякой социальности.*

Абсолютной и имманентной формой, побуждающей людей *гуманным* образом к интенсивной самореализации, напряжению всех способностей, является соревнование по *развитию творческих потенций лиц и коллективов.* «Уже самый общественный контакт вызывает соревнование и своеобразное возбуждение жизненной энергии, увеличивающее индивидуальную производительность» [8, с. 337].

Соревнование – неистребимый момент общения потому, что люди – существа *общественные.* И *мерой* для оценки одного человека выступает другой. В соревновании люди практически, на деле *сравнивают себя по своим способностям и умениям.* Предметом и мерой оценки здесь выступают *человеческие* качества. Это *имманентная, внутренняя для человека мера,* в отличие от *внешней,* например, стоимостной, когда отношения между людьми выступают как отношения между вещами-товарами, и соревнование носит отчужденную (и часто враждебную) форму *конкуренции.*

Соревнование есть стремление к *первенству* в делах общественно значимых. Но первенство доступно лишь малому кругу людей, поэтому соревнование выступает всегда как *борьба за общественное признание своей социальной значимости*.

Соревнование *противоречиво*. Оно лучшим образом обнажает ту *диалектику*, которую Гегель изобразил столь величественно в своих творениях. В соревновании каждый идеально полагает себя *равным* с другим по возможностям. Иначе нет смысла вступать в него в виду заранее известной «победы» или поражения. Ведь пафос борьбы возникает лишь в состязании *с равным, себе достойным*. Но в то же время и в том же отношении каждый *практически* полагает себя *неравным* с другим, что выражается в стремлении *опередить себе равного*. *Опережая себе равного, субъект тем самым опережает самого себя*, вступает в *состязание с собой*; он актуализирует в себе скрытые ресурсы и реализует скрытые возможности. Так противоречие между соревнующимися превращается в противоречие субъекта с самим с собой, импульсируя к саморазвитию.

Соревнование достаточно *гуманно* по форме, чтобы не травмировать *достоинство* личности, но оно достаточно *остро по накалу*, чтобы побудить каждого к *интенсивной самореализации* способностей и умений. Престижным в нем являются важнейшие качества – воображение, новаторство, профессиональное мастерство, поэзия борения.

Соревнование пронизывает все виды общения: профессиональные и непрофессиональные, экономические и политические. Выпускники вуза не ставят, конечно, цели вступать в какое-либо соревнование. Но к нему их побуждают потребители услуг. По такой же причине вузы в России стремятся быть конкурентоспособными. Отношения между субъектами хозяйствования, политическими партиями пронизано соревнованием. Наиболее прозрачно логика соревнования, поэзия состязательности представлена в спорте.

*Самоизмерение социальнойности* через состязательность субъектов ныне стало настолько осознанно, что во всех областях жизнедеятельности (спорт, образование, политика, экономика и др.) как-то само собой утвердились *рейтинги!*

### *Сущность духовности*

В публикациях о духовности нет главного – *монизма*, истолкования духовности из *единого основания* [7]. Авторы, как правило, приводят вы-

сказывания классиков философии и сопровождают их своими комментариями. Неудовлетворительность состоит в потере теории.

То, что духовности присущи *всеобщие* значения, а не замыкание горизонта сознания на значениях частных и единичных («здесь» и «теперь»), это Гегель убедительно раскрыл в своей работе «Феноменология духа».

Как же возникают всеобщие значения? *Общие, т. е. общественные отношения, принуждают мышление к всеобщим схемам работы. Всеобщность значений сознания есть выражение общности человека. Диапазон общения и общественных отношений определяет и степень универсальности мышления, всеобщности сознания.* Уместно напомнить, что «общественные отношения между людьми возможны лишь в той мере, в какой люди мыслят и обладают этой способностью абстрагироваться от чувственных деталей и случайностей» [13, с. 249] и что «мое *всеобщее сознание* есть лишь *теоретическая форма* того, живой формой чего является *реальная коллективность, общественная сущность*» [9, с. 118].

Духовная стадия человеческой субъективности постигается яснее путем ее сравнения с душевной стадией.

**Особенности душевной стадии психики.** Они заключаются в том, что человек живет по преимуществу *внешним, чувственным* опытом, непосредственно переживает его и сливается с ним. Явления этого опыта изменчивы и единичны («это», «здесь» и «теперь»). Поэтому сознание тоже *неустойчиво* и затрудняется фиксировать значения в их *всеобщей форме*, сосредоточиваться на них, свободно оперировать и направлять ими свой внешний и внутренний опыт. Оно находится в плену внешнего сенсорного поля и эмоциональных переживаний, *индивидуальных предпочтений*; оно не выходит за пределы относительного (что хорошо для данного лица или данной группы людей), не стремится к абсолютному (что хорошо само по себе, безусловно). Душе еще не присуще «для-себя-бытие», т. е. *ценностно-рационально-волевая самость* как тот автономный центр апперцепции (Я), из которого исходят законодательные функции разума и повеления разумной воли на основе всеобщих значений. Чувства и эмоции размывают автономию разума и воли, чем объясняется шаткость и несамостоятельность души.

Человек на душевной стадии избирает ценности, как правило, не потому, что они объективно хороши по своему качеству, а потому, что они хороши *относительно него или его окружения*. Субъективное чувство здесь – критерий. Душе присущи ценности *частные и относительные, ценностный релятивизм и субъективизм*.

Относительные ценности молодые люди часто возводят в абсолютные и творят кумиров, которых быстро развенчивает жизнь, потому что *качество их ценностей не соответствует статусу абсолютных*. В юных душах возникают *разочарование и уныние, нигилизм и цинизм*, разнуздывается инстинкт вне идеала. Так молодые люди вступают на путаную тропу, ведущую к душевному нездоровью, социальному риску, девиантному поведению и преступному деянию. Глубинной причиной душевных болезней несоматического характера является в юном возрасте размытость *ценностного* самосознания. Обучение *технике жизни* (методам и технологиям) не выводит само по себе из мира относительных ценностей.

Душевная стадия связана не только с молодостью, но и с тем, что индивид еще не выступает субъектом весьма обширных по диапазону *общественных отношений*. А не является он таким субъектом из-за своего *социального статуса*: индивид находится на попечении у старших, он, во-первых, по преимуществу, *потребляет*, а не *производит*, во-вторых, он еще не включен как самостоятельная личность в большое *общее дело* и поэтому не владеет *объективной мерой* оценки себя и других лиц. Такой мерой как раз и является *общее дело*, оценивающее социальный вклад, «социальный вес» каждого.

***Особенности духовной стадии психики.*** Душа преобразуется в дух тогда, когда человек начинает жить по существу не только внешним, чувственным опытом, но и внутренним, сверхчувственным, смысловым; погружаясь в сферу чистых значений (идеальных предметов), он освобождается от *диктата* внешних чувств и эмоций, обретает самосознание, которое устремлено на *само себя* и становится рефлексивным и самостоятельным; вначале робко, а затем смелее человек начинает оперировать значениями в их безобразном виде; усиливаются апперцепция, автономия разума и воли. Выходя за пределы «здесь» и «теперь», личность учится самостоятельно оперировать *всеобщими* значениями и обретает *надындивидуальные* ценности – нравственные и эстетические, религиозные и правовые. Переживая такие значения и ценности, человек модифицирует свою чувственность: появляется новая психическая модальность – *мыслящие духовные чувства*, возникающие *не от внешнего воздействия, а от переживания значений*. Сосредоточием таких чувств является «сердце», как душевно-духовный орган.

На духовной стадии человек избирает те или иные ценности потому, что они хороши не только относительно него, но и сами по себе: они являются *истинными, добрыми и прекрасными, и поэтому совершенными, достойными всеобщего признания*. Дух есть *любовь к совершенному, объективно лучшему содержанию; воля к тому, чтобы избрать совершенное, преобразить себя согласно ему, объединиться с другими людьми на основе совершенного и жить им*. Совершенное есть такое содержание, которое гармонично соединяет в себе истинное, доброе и прекрасное. «Быть духом – значит определять себя любовью к объективно лучшему. Воля к Совершенству есть основная сила духа и основное побуждение всякой истинной религиозности» [5, с. 56].

Как однородный солнечный луч преломляется в многообразие цветов, так и чувство совершенства выражается в спектре положительных качеств – любви и добра, совести и достоинства, верности и служения, мастерства и художества, справедливости и солидарности, окрыленной веры как иммунной системы души от деструктивной социальности.

Творчество производно от совершенства. Вдохновение движет творчеством. Но *вдохновение есть благоговение и восторг от переживания совершенных содержаний*.

*Совершенное есть качественное содержание духа, а дух есть та форма, в которой совершенное существует адекватно, как знающее себя, как «для-себя-бытие»*. Меры вещей существуют в сфере духа идеально, без материи, они свободны от телесных деформаций и представлены в превосходном роде. *Дух есть сознающее себя совершенство, он в самом себе содержит критерии достойного, которые для него самоочевидны*.

Совершенное познается себе подобным, совершенным же чувством – любовью. Любовь есть непосредственное переживание совершенного; она направляет мышление к объективной истине, волю к добру, созерцание к красоте, а веру к абсолютному, священному и божественному.

Воля к совершенству захватывает все существо человека, рождает благоговение и живое чувство ответственности перед совершенным, благодатно питая все духовные проявления: «и совестную культуру, и художественное творчество, и глубочайшие корни его правосознания, и его национальное самосознание и его патриотическое чувство, и его государственное строительство» [5, с. 58–59]. Любовь к совершенству не есть аффектированная фраза или сентиментальная выдумка, «но живая реаль-

*ность и притом величайшая движущая сила человеческого духа и человеческой истории. Поколение людей, которому это чувство чуждо и непонятно, есть поколение мертвое, слепое и обреченное. Все основатели великих духовных религий – Конфуций, Лао-Цзы, Будда, Зороастр, Моисей – были движимы этим чувством» [5, с. 97].*

Укореняя свою душу в идеал объективно лучший, человек соединяет инстинкт с идеалом, гасит гордыню, обретает духовное самостояние, самоопределение и самоуправление на основе абсолютных ценностей, духовное достоинство, чувство качества и верного ранга, призвание и смысл жизни.

Итак, в *психологическом* плане дух есть целостный акт – единство главных продуктивно-творческих сил: *любящего сердца; мышления, постигающего объективную истину; воли, творящей добро; воображения и созерцания, ориентированных на красоту; веры, устремленной к совершенным и абсолютным ценностям; совести, оценивающей помыслы и деяния с позиций должного совершенства.* Единение этих сил рождает качественно новое состояние – дух, эффект «поющего сердца». Цельный дух начинает прозревать за «корой явлений» тот свет совершенства, который по-своему выражают небесная лазурь и лепестки цветка, грациозное движение животного и трели птицы, духовное парение художника в музыке и поэзии, гармония математических соотношений и логика научных понятий, благородный поступок и справедливое право.

В *качественном, аксиологическом* плане дух есть любовь к совершенному, объективно лучшему содержанию и воля к его реализации. Но дух имеет и *количественную* характеристику, которая выражается в его масштабности, надличностном и всеобщем содержании его значений: дух восходит от субъективной стадии (стремление к совершенному) к объективной, в рамках которой человек реально живет *всеобщим* содержанием науки и нравственности, искусства и религии, права и государства.

Сознание прорывает узкий горизонт единичных и частных содержаний и углубляется в их основу: за «моим» и «твоим» оно видит «наше», за многими «я» – «мы», за национально-культурным многообразием – единство человеческого духа, за относительным – абсолютное. Душа предстает как индивидуализированный дух народа, как его лик, и человек становится личностью. *Автономия личности в самоопределении и волевом самоуправлении на основе совершенных содержаний есть фундамент совести и правосознания, продуктивного творчества и душевного здоровья.*

Архитектонику духа можно представить в обобщенной форме так: любовь постигает совершенство *эмоционально-целостно*, направляя мышление к *истине*, волю к *добру*, а созерцание к *красоте*; вера же укореняет в человеке совершенные, объективно лучшие содержания *духовно-целостно*.

### ***Совершенство – источник духа, культуры и воспитания***

Совершенное содержание жаждут по-своему ученые и художники, философы и праведники, миллиарды духовно зрячих людей. Обрести совершенное – этому посвящены самые важные евангельские Заветы: «Будьте совершенны, как совершенен Отец ваш Небесный» и «любите друг друга». Совершенное вдохновляло Платона и Плотина, Пушкина и Тютчева, И. А. Ильина и Н. О. Лосского. Свет совершенства струится из творений классиков культуры и благородных поступков; он благодатно питает русскую классическую музыку и живопись, литературу и поэзию, философию и православие.

Совершенное содержание увлекает души людей потому, что оно есть «лоно творческого вдохновения, опора истинной науки, чистой совести, характера, месторождение окрыленного гениального искусства, фундамент правосознания и патриотизма, гарантия дисциплины и храбрости» [5, с. 66].

Культура начинается там, где «духовное содержание ищет себе верную и совершенную форму» [6, с. 291]. Воспитание развивает умения наполнять опыт объективно лучшим содержанием.

Совершенная реальность предстает в субъективной форме как дух и объективируется в мир культуры. Культура – только *положительная* ценность. отождествлять культуру со всей надприродной реальностью (рукотворной второй природой, социальностью, социальными технологиями, с формами хранения и передачи социального опыта и т. п.), значит умножать термины без надобности и запутывать существо дела. Такое отождествление ничего не дает ни для теории культуры, ни для воспитания, а по существу оно ведет к толкованию культуры как *ценностно-нейтральной реальности*, открытой антикультуре. Духовность как субстанция культуры верно выражена в толковании культуры как «идеалотворчества» [14, с. 241].

### ***Дух как идеальный ген социальности***

Духовное единение людей предполагает наличие общих ценностей. Как в экономическом обмене необходимы единые выразители стоимости товаров (деньги), так и в общении и общественных отношениях необходи-

мы единые выразители человеческой субъективности (ценности), с которыми люди должны себя *идентифицировать* как члены той или иной общности. Такие корневые ценности *согласуют души людей в самом главном*. Без согласия в душах не будет согласия во внешних делах. *На основе корневых ценностей происходит первичный социальный акт – взаимное признание, понимание и доверие; из этого акта следуют духовное единение и солидарность, верность и служение.*

Добровольно принятые общие ценности есть основа *гражданского мира, социального согласия, устойчивости государства и хозяйства*. Корневые ценности направляют через социальные институты весь *нормативный социальный контроль и планирование общей жизни*, очерчивая границы *дозволенного*. Такие ценности, образно выражаясь, также направляют чувства, волю и мышление, как звезды на небе направляют путь мореплавателя.

Без единых ценностей *меркнет правосознание, крошится государство, высыхают глубинные родники совместного творчества и национального единения*. Всерьез и надолго люди объединяются не внешними скрепами (экономикой, правопорядком, территорией), но духовными узами. «Самое глубокое единение людей возникает из их духовной однородности, из сходного душевно-духовного уклада, из сходной любви к единому и общему, из единой судьбы, связующей людей в жизни и смерти, из одинакового созерцания, из единого языка, из однородной веры и из совместной молитвы. Именно таково национальное единение людей» [6, с. 323].

Отмеченные И. А. Ильиным существенные моменты составляют *духовный генотип* нации. *Разложение духовного генотипа так же обезображивает жизнь народа, как деструкция генной информации уродует живую клетку и организм*. Духовный генотип существует не вне нас, где-то в библиотеках и музеях, он – в наших душах, как в огнилицах, пламенеющих ценностями. Он – общее пламя, согревающее нас нравственно и эстетически, национально и религиозно.

Если социальные «инновации» внедряются без учета духовного генотипа, то они отторгаются как нечто инородное из-за сшибки противоположных программ поведения – идущих от генотипа и от «инноваций». Возникает *деструкция в той или иной сфере общества*. Когда же сам духовный генотип как целое преобразуется не путем его органического развития, а насильной заменой чуждой ментальностью, тогда возникает *всеобщая деструкция в масштабе всего общества* – начинается религиозное,

культурное, политическое и социальное противостояние, грозящее гражданской войной. Бьет час народной трагедии.

Итак, духу присущи *целостность сил души, совершенство содержания и всеобщность значений*. Возвышение сознания до всеобщих значений – необходимая предпосылка патриотизма и национального самосознания, нравственности и правосознания, науки, искусства, государственного понимания общего дела, *универсалий* культуры. Вне духовного уровня индивид *сомнителен как гражданин и субъект профессиональной деятельности*, ибо его сознание не возвышается до *всеобщих* значений и интересов коллектива, государства, страны в целом.

### ***Две основные задачи в воспитании духовности***

Воспитание духовности есть по существу развитие *ценностного* сознания. Иерархию ценностей можно представить в виде треугольника, в основании которого находятся ценности *единичные и относительные*, в срединном сечении – ценности *частные, групповые*, а на вершине – ценности *всеобщие и абсолютные*. Чем ближе к вершине, тем меньше произвола в выборе ценностей и тем выше степень их совершенства и всеобщности.

Воспитание ценностного сознания предполагает решение двух основных задач. ***Первая*** из них – дать личности «лестницу» для восхождения на «вершину», вознести сознание от ценностей *единичных до всеобщих*, погрузить его в совершенное содержание и *вызвать эмоциональное переживание совершенства путем использования эмоционально-побудительной наглядности, будь то метафоры, сравнения, емкие художественные образы и символы, деяния великих людей*. Путь к «вершине» является *индуктивным и описательным*, понимание здесь закрепляется духовными чувствами. Надо перекалить внешнепредметную чувственность до утонченных, предельно легких фракций и растворить их в *однородном* чувстве *совершенства*, вознести юную душу в «солнечные пространства» прекрасных значений.

***Вторая задача*** – помочь личности спуститься с «вершины» к «основанию», но так, чтобы сознание удерживало «вершину» при усвоении частных ценностей. Этот обратный путь *от всеобщего к особенному и единичному* является *теоретическим и дедуктивным*. В его рамках раскрываются ценностные основы культуры народа, бытия человека, семьи, коллектива, Родины, правосознания и государства, труда и собственности, профессии, индивидуальный опыт обретения ценностей.

В решении этих двух задач сознание личности восходит от *чувственно многообразного* к *мысленному единству* и к *единству многообразного*; или иначе: от единичного (Е) ко всеобщему (В) и к единству всеобщего и единичного в особенном (О), что можно выразить формулой  $E \rightarrow B \rightarrow O$ .

В сознании возникает «вертикаль» ценностей, позволяющая личности утверждать себя не в пустяках и курьезах, а в делах общеинтересных и значительных. Определяющим, конечно, является то, что находится на «вершине» такой вертикали.

Сделаем вывод из всего изложенного выше. Понимание универсальности, субъектности и духовности человека позволяет педагогу более уверенно проектировать и практиковать вариативные формы воспитания и обучения, которые соответствуют универсальным потенциям индивидуальности, ее свободной воле, самоопределению, продуктивному воображению, эстетическому созерцанию, и тем самым *увлечь* студентов, молодых специалистов *новизной*. Синтез духовных ценностей и эффективных технологий культивирует рост творческого потенциала личности.

### ***Список литературы***

1. *Гончаров С. З.* Логико-категориальное мышление: монография: в 3 томах. Т. 3. Аксиология мышления / С. З. Гончаров. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 609 с.

2. *Ильенков Э. В.* Диалектическая логика: Очерки истории и теории / Э. В. Ильенков. Москва: Политиздат, 1974. 284 с.

3. *Ильенков Э. В.* Об идолах и идеалах / Э. В. Ильенков. Москва: Политиздат, 1968. 319 с.

4. *Ильенков Э. В.* Что же такое личность? / Э. В. Ильенков // С чего начинается личность / Под ред. Р. И. Косолапова. Москва: Политиздат, 1984. С. 183–237.

5. *Ильин И. А.* Аксиомы религиозного опыта: в 2 томах / И. А. Ильин. Москва: Русская книга, 1993. Т. 1. 608 с.

6. *Ильин И. А.* Основы христианской культуры / И. А. Ильин // Ильин И. А. Собрание сочинений: в 10 томах. Москва: Русская книга, 1993. Т. 1. С. 285–330.

7. *Лившиц Р. Л.* Духовность и бездуховность личности: монография / Р. Л. Лившиц. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1997. 152 с.

8. *Маркс К.* Капитал / К. Маркс. Москва: Политиздат, 1973. Т. 1. 900 с.

9. *Маркс К.* Конспект книги Дж. Милля «Основы политической экономии» / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1974. Т. 42. С. 5–40.

10. *Маркс К.* Экономическо-философские рукописи 1844 года / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1974. Т. 42. С. 41–174.

11. *Маркс К.* Экономическая рукопись 1861–1863 годов / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1973. Т. 47. 657 с.

12. *Маркс К.* Экономические рукописи 1857–1859 годов / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1968. Т. 46, ч. 1. 553 с.

13. *Маркс К.* Экономические рукописи 1857–1859 годов / К. Маркс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1969. Т. 46, ч. 2. 612 с.

14. *Пивоваров Д. В.* Философия религии: учебное пособие / Д. В. Пивоваров. Москва: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. 640 с.

15. *Энгельс Ф.* Письмо Джорджу Уильяму Ламплу / Ф. Энгельс // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения: в 50 томах. 2-е издание. Москва: Политиздат, 1966. Т. 39. С. 55–56.

УДК 130.2:140.8

**В. И. Полищук**

**V. I. Polishchuk**

## **Мировоззренческие аспекты культурологии**

### **Worldview aspects of culturology**

*Аннотация.* Культурология – это не просто наука о культуре, она обладает мировоззренческим потенциалом. Соответствующее современной культуре мировоззрение содержит определенные тенденции, способствующие новым формам социализации личности.

*Abstract.* Culturology is not simply a culture science, it possesses a worldview potential. The worldview, corresponding to the modern culture, contains certain tendencies promoting new forms of an individual's socialization.

*Ключевые слова:* культурология, мировоззрение, мировоззренческие парадигмы, личность, модернизация, формы социализации, самосознание культуры.

*Keywords: culturology, worldview, worldview paradigms, personality, modernization, socialization forms, self-consciousness of culture.*

Вопрос о формировании у студентов определенного мировоззрения перед работниками высшей школы сегодня практически не стоит. И не только не возникает такой вопрос, но и утрачено, можно сказать, представление о том, какое мировоззрение вообще необходимо в современной России. События последних десятилетий в стране обесценили и само понятие мировоззрения, и, соответственно, задачу его формирования. А многообразие политических и просто житейских ориентаций, позиций, суждений и мнений обусловило собой едва ли не отказ от выбора или предпочтения какого-либо определенного убеждения или воззрения на мир, окружающую действительность не только у молодежи, но и у людей зрелого возраста. Россияне живут сегодня не убеждениями, а случайными сведениями и действуют по обстоятельствам, которые навязываются им помимо их воли. Естественно, что в ситуации неопределенности и непредсказуемости событий именно знания представляются самой надежной опорой и испытанным средством образования молодежи, формирования у нее пусть каких-то, но более или менее необходимых качеств и способностей к выживанию. Передачей знаний в основном и ограничивается сегодня деятельность вузовского педагога. Правда, немало говорится и о важности воспитательной работы в вузе, в частности, о воспитании патриотизма. Но вопрос о формировании мировоззрения по-прежнему остается открытым. Отчего так?

Может быть оттого, что слишком много усилий прилагалось в годы не такой уж далекой от нас «советской жизни» для формирования соответствующего – марксистско-ленинского – мировоззрения? И не напрасны ли были эти усилия? Ведь очевидно, что мальчики 70-х гг. прошлого столетия, едва повзрослев, легко освоились в мире совсем иных воззрений и ценностей. Это значит, что уже тогда, треть века или немногим более тому назад, никакого особого мировоззрения, соответствующего официально пропагандируемой идеологии, просто не было. Поскольку и сам «официоз» воспринимался как надоевшее всем лицемерие, а мировоззрение классовое, мировоззрение борьбы и неминуемого, обязательного противостояния двух систем, каким обладали еще родители тех мальчиков, уже утратило реальный смысл. Иное же воззрение на мир, кроме того, что он расколот, и одна его часть, самая прогрессивная, разумеется, должна победить или увлечь за собой все остальные, «отцы-идеологи» выработать не успели, да и не смогли бы, наверное.

Оно пришло само. Даже не пришло, а ворвалось, разметав или скомкав многие достижения и ценности прошлого. Да и ворвалось-то не мировоззрение, а какое-то мироувлечение, т. е. мир увлечений и обольщений, ценность которых тем выше, чем более они захватывающие. Повседневные заботы и хлопоты россиян вытеснили былую возвышенность, пусть нередко и иллюзорную, их представлений о будущем, о жизни, о стране. Напрасно философы, в том числе и русские, писали в начале прошлого века о сумерках и закате Европы, о крахе европоцентризма. Западную Европу может быть и ожидает предсказанное будущее, но европейские ценности, на бытовом, правда, уровне, на уровне увлечений, а не мировоззрения, вдруг возродились в сознании россиян, да и не только у них: от простого евро, до евроокон, европанелей, евроцирка и т. п.

События и жизнь недавнего прошлого все еще дают о себе знать. Они проявляются не только в «совковости», встречающейся на каждом шагу, но и в приверженности к внешнему, показному. Эпоха экранной культуры и зрелищности, которую мы переживаем, еще и усиливает тягу к *необязательности* и *безответственности*, формируя представление о жизни как о непрерывной череде острых ощущений и ярких образов, смене декораций, поведенческого стандарта и соответствующих реакций. Расчетливый эгоизм, не всегда здоровый прагматизм, корыстолюбие – это все, пожалуй, что осталось от идейного наследия прошлого, что успели передать потомкам «отцы-демократы». Именно эти черты и стали наиболее характерными для стихийно сложившихся воззрений нынешней молодежи, выросшей уже в постсоветской России.

Но жизнь – более широкое понятие, чем политический режим, будь он даже трижды прогрессивным. Она продолжается, следовательно, и необходимость выработки определенного мировоззрения остается. Тот факт, что этому вопросу сегодня не уделяется должного внимания, не означает, конечно, что он сам по себе не важен. Во все времена старшие поколения стремились сформировать свое отношение к жизни, чтобы не только иметь более или менее определенное мировоззрение, но и сформировать его у младших поколений. Несомненно, что вузовский педагог сегодня должен сам ставить перед собой подобную задачу, и именно в схожих с сегодняшними условиях, когда такая задача не ставится перед ним «сверху». Тем более что вопрос о мировоззрении, даже когда он официально не ставится перед высшей школой, именно по этой причине стоит особенно остро. Это, кстати, прекрасно

понимает руководство Русской Православной Церкви, имеющей немалый опыт формирования соответствующего мировоззрения. Но этого не понимает руководство, занимающееся высшим образованием в стране. Все вышесказанное свидетельствует не только о суждении об отсутствии мировоззрения, но и о необходимости его формирования. Речь идет и о том, каким должно быть сегодня мировоззрение молодого россиянина.

Существуют разные классификации мировоззрения, в которых выделяются различные его типы. К основным из них обычно относят житейское (обыденное), религиозное и философское. Выделяют и уровни: жизненно-практический и теоретический. В структуру мировоззрения принято включать познавательный, ценностно-нормативный, морально-волевой и практический компоненты. Наконец, в содержательном аспекте оно представляет собой обобщение естественнонаучных, социально-исторических, технических, философских, отчасти и религиозных знаний и сведений. Но какими бы ни были знания индивида, важен тот способ, каким они получены. В каждом конкретном случае ранее полученные знания могут быть достоянием памяти или получены методом (инструментом) обретения новых знаний. В последнем случае речь может идти о мышлении, об овладении знаниями, об их применении для более глубокого понимания уже известного.

Ранее полученные знания, в конечном счете, являются знаниями о *культуре*. Они содержательны именно в культурологическом отношении, а их применение представляет собой формирование соответствующего – культурологического – подхода к явлениям действительности. В культуре есть все, в ней существуют рядом с нами и давно угасшие цивилизации, разрушенные и вновь построенные храмы, невидимые элементарные частицы, идеи и образы живших когда-то и живущих рядом с нами людей. Поэтому культурологический подход позволяет изменить наше видение и может служить основой для формирования синтетического мировоззрения, отличительной чертой которого является его интегративный характер. Естественно, что задаче формирования такого мировоззрения в современном образовании как важнейшем компоненте культуры, развивающемся на стыке науки и морали, служит изучение культурологии.

Необходимо отметить, что еще в период так называемой перестройки гуманитаризации образования уделялось немало внимания. Многие педагоги, да и специалисты в области образования понимали, что невнимание к человеку, к личности – это результат технократического мышления,

формируемого школой. Альтернатива виделась в *культурологическом* мышлении, в его победе *«над технократическим, что позволило бы сломать авторитарно-ведомственный стиль управления в обществе»* (курсив наш. – В. П.) [2, с. 33]. В последующие годы произошло обратное: технократизм в образовании вновь возвысился над его гуманитаризацией и гуманизацией, а указанный стиль управления в обществе приобрел гораздо большие масштабы, чем в доперестроечные времена. Мало того, этот стиль утвердился и в руководстве образованием, модернизация которого лежит как раз в русле технократизма. Недостаток последнего еще и в том, что он способствует чисто механическому усвоению знаний, сужает сферу самостоятельной поисковой деятельности. Но, несколько перефразируя известного психолога и философа С. Л. Рубинштейна [3], можно вполне определенно утверждать: *попытка «вложить» в студента познание, минуя его собственную познавательную, исследовательскую, поисковую деятельность, подрывает основы умственного развития студента, основы формирования его личности.*

Как и любой иной, культурологический подход, являясь основой соответствующего мировоззрения, представляет собой формирование необходимого отношения к миру. В данном случае – отношения к миру культуры. Многообразие последнего предполагает некоторые определенности, закономерности, характерные вообще для человеческой деятельности. Поэтому и соответствующее культуре мировоззрение тоже должно быть основано на некоторых парадигмах или тенденциях, определяющих его содержание. К числу таких тенденций современные авторы относят следующие:

- от культуры войны и противостояния к культуре мира и созидания;
- от господства над природой к новому типу взаимодействия с ней;
- от иерархии культур к их равноправному взаимодействию;
- от культурологий разного уровня к философии культуры;
- от философии насилия и агрессии к новой философии единства и доброжелательности.

Отмеченные тенденции указывают на необходимость модернизации в культуре, которая невозможна без новых форм социализации личности. Б. С. Ерасов полагает, что к числу таких форм относятся следующие:

- открытость новой практике как в отношениях с людьми, так и в области освоения новых производственных навыков;

- рост независимости от власти таких традиционных институтов, как семья и религия, смещение лояльности по направлению к современным политическим и общественным лидерам, руководителям профсоюзов, кооперативов и т. п.;

- вера в действенность науки, образования, медицины и уход от пассивности и фатализма при встрече с трудностями жизни;

- стремление к достижению более высокого образовательного и профессионального статуса;

- планирование деятельности и уважение точности в себе и в других;

- возрастание интереса к социальной и политической жизни;

- стремление быть в курсе новостей, отдавая предпочтение новостям общенационального и международного масштаба [1, с. 255].

В итоге необходимо отметить, что сегодня культурология выступает в роли непосредственного самосознания культуры, а соответствующее ей мировоззрение, следовательно, становится самосознанием личности.

### *Список литературы*

1. *Ерасов Б. С.* Социальная культурология: в 2 частях / Б. С. Ерасов. Москва: Аспект-Пресс, 1994. Ч. 1. 384 с.

2. *Крылова Н. Б.* Формирование культуры будущего специалиста: методическое пособие / Н. Б. Крылова. Москва: Высшая школа, 1990. 140 с.

3. *Рубинштейн С. Л.* Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. Москва: Наука, 1997. 224 с.

УДК 37.035.6

**С. В. Разумовская**

**S. V. Razumovskaya**

## **Проблема национального воспитания и национальной интеграции молодежи в гуманитарном образовании**

### **The problem of national upbringing and national integration of young people in the liberal education**

*Аннотация.* Рассматриваются различные аспекты гражданского патриотического и национального воспитания молодежи. Представлены обобщенные результаты исследований уровня национальной самоидентификации и перспектив национальной интеграции молодежи славянских стран в студенческой

среде, на основании которых даются рекомендации по развитию содержания образования и совершенствованию воспитательного процесса в ходе преподавания гуманитарных дисциплин.

**Abstract.** *The article is devoted to various aspects of civil patriotic and national upbringing of youth. It summarizes the results of the study of national self-identification and national integration of Slavic youth among students. On the basis of the study the author provides recommendations for the development of the education content and the improvement of the upbringing process in the course of teaching the humanities.*

**Ключевые слова:** *национальная самоидентификация, национальная интеграция, национальная культура, патриотизм, славянство.*

**Keywords:** *national self-identification, national integration, national culture, patriotism, Slavic culture.*

Для современной России особо актуальна мысль А. С. Пушкина: «Не одно влияние чужеземного идеологизма пагубно для нашего отечества, – писал он государю Николаю I, – отсутствие воспитания есть корень всякого зла» [3, с. 11].

Дело в том, что «обучение само по себе дает *информационно-технологическую* подготовку – знания и методы, технику жизни и профессии» [1, с. 529]. Вне воспитания оно, как писал И. А. Ильин, скорее, «разнуздывает человека, так как дает в распоряжение технические умения, которыми он – бездуховный, бессовестный, безверный и бесхарактерный – начинает злоупотреблять» [2, с. 143]. Верховенство воспитания по отношению к обучению заключается «в *направляющей функции ценностного содержания* по отношению к содержанию информационно-технологическому, *целей* по отношению к средствам» [1, с. 530].

Идеи национального воспитания и национальной интеграции молодежи актуальны для европейских и других государств, поскольку сегодня обостряются проблемы национальной самоидентификации, в том числе в ситуациях локальных конфликтов. Эти проблемы актуальны и для России.

С 2008 г. в Свердловской области действует международная программа «Славянский марш», которую реализуют общественные организации ветеранов боевых действий в Афганистане и на Северном Кавказе, инициатор и организатор программы – Свердловская областная общественная организация инвалидов и ветеранов локальных конфликтов «Арсенал».

Помимо сотрудничества с ветеранскими организациями Беларуси, Украины, Сербии, Черногории, Чехии и других славянских государств и при-

влечения внимания общественности этих стран к тем или иным памятным датам и событиям военной истории программа направлена на укрепление культурных связей между молодежью славянских стран и предусматривает проведение этнокультурных и патриотических мероприятий.

В рамках этой программы с целью выяснения особенностей и перспектив развития национальной интеграции в этнической среде русской и славянской молодежи было проведено исследование среди студентов Российского государственного профессионально-педагогического университета в Екатеринбурге.

Задачи исследования – выяснение уровня национальной самоидентификации студентов, восприятия ими идеи славянского единства, понимания степени готовности студенчества к деятельному участию в процессе национальной интеграции молодежи славянских стран на основе приверженности к единым ценностным основаниям культуры.

В опросе приняли участие 130 человек, обучающихся на разных факультетах. К характеристике группы следует добавить, что почти 60 % от общего числа составили девушки, 40 % – юноши. Социальный состав: семьи рабочих, служащих и предпринимателей малого бизнеса. Стоит особо подчеркнуть, что многие студенты являются жителями малых городов Свердловской области, что позволяет в определенной мере соотнести результаты опроса с общественными настроениями, характерными для типичного населения России.

Студенты добровольно участвовали в письменном анкетировании, включающем в себя следующие вопросы:

- К какой национальности Вы себя относите? Считаете ли Вы себя представителем культуры славянских народов и почему?
- Что отличает славян от других народов, по Вашему мнению?
- Как Вы понимаете идею сотрудничества славянской молодежи, ее значимость и необходимость?
- Как развивается идея сотрудничества славянской молодежи в нашей стране, готовы ли Вы принять участие в таком сотрудничестве и каким образом?
- Каким Вы видите будущее славянского мира?

В результате были получены данные, обобщение которых позволило сделать ряд выводов.

Определяя свою национальную принадлежность и основания родовой сопряженности со славянской культурой, в качестве главного критерия национальной самоидентификации большинство студентов выдвигают внешние показатели: характерные особенности внешности, географическое место проживания, биологическое, кровное происхождение:

«отношу себя к славянам, потому что у меня славянская внешность»;

«отношу себя к славянам, так как родилась и живу в России, и мои предки родились и жили в России»;

«отношу себя к русской национальности и славянской культуре, так как все мои предки, насколько я помню, были славянами, и главную роль в этом самоопределении играет моя родословная».

Меньшая часть опрошенных студентов определяет в качестве такого критерия принадлежность к языковой группе и культурным традициям:

«у нас родство по языку и по традициям»;

«я осознаю, что мои предки были славянами и горжусь этим, ведь славяне являются самым благородным, великодушным и открытым народом»;

«я отношу себя к славянской культуре, потому что я родился в семье, где все помнят о русских традициях».

Особое место заняла проблема *полиэтничности* происхождения в результате смешанных браков, актуальная для населения Свердловской области, где проживает немало башкир, татар, удмуртов и представителей других народов. Некоторые студенты вообще затруднились определить свою национальную принадлежность:

«отнести себя полностью к какой-то нации не могу, поскольку в современном мире происходит большое смешение наций и культур».

Достаточно большую группу (около 30 %) составили студенты, представляющие детей от смешанных браков, сделавшие сложный выбор национального самоопределения в пользу славянских корней:

«долгое время для меня был спорным вопрос, к какой национальности себя относить, потому что во мне течет и русская, и башкирская кровь. Но на данный момент я отношу себя к русскому (славянскому) народу. Это невозможно объяснить. Это можно только чувствовать»;

«я отношу себя к русско-башкирской национальности и к славянской культуре»;

«я русская и отношу себя к славянской культуре, хотя во мне течет и цыганская, и еврейская кровь, но я воспитана в духе русских, славянских

традиций. И многие мои друзья знают и чтут славянские традиции. Поэтому мне легко ответить на вопрос о будущем славянской цивилизации – она не выродится, не исчезнет, она сохранит свои истоки. Этим всегда и отличались славяне от других народов – гордостью за свою историю. И я готова внести свой вклад в сохранение и развитие славянского мира»;

«по национальности я башкирка, так как мои родители башкиры, но поскольку я родилась в России и в ней живу, я считаю себя русской. И я поддерживаю идею славянского единства»;

«по происхождению я марийка, но считаю себя русской»;

«по национальности я чувашка, бабушка с Украины, считаю себя русской»;

«я отношу себя к русской нации, чту русские традиции, соблюдаю все важные праздники, знаю своих предков, знаю, где находятся могилы моих далеких прадедов. Я отношу себя к славянской культуре, несмотря на то, что моя мама удмуртка. Но я одинаково уважаю и ее прадедов и предков моего отца».

Определяя отличительные *национально-культурные особенности* славян, преимущественное большинство студентов указывают качества характера, особенности культуры и быта, отождествляя русских и славян, и выделяют русский народ как хранителя славянской культуры:

«отвага, мужество, смелость, готовность к решительным действиям»;

«сила духа, могущество и мудрость, сила воли, красота, патриотизм»;

«простодушные, ум, красота и своеобразие русского языка»;

«красивая внешность, доброта и ум»;

«всепрощение и добродушие, широкая, добрая, жизнелюбивая и героическая душа».

Наряду с этим многие подчеркивают *приоритет духовных ценностей*:

«для славян важны вечные ценности»;

«наш народ безграничного сердца, готовый объединиться ради единой великой цели»;

«русских отличает широта души, своеобразное видение мира и отношение к природе, особое “единство души”»;

«хотя сейчас люди думают о карьере больше, чем о чем-либо, все же отличие русского человека в том, что в его душе живет Бог...русские люди искренние»;

«преданность Богу, любовь к Родине, человеколюбие, справедливость, трудолюбие, стремление к знаниям и совершенствованию»;

«самоотдача в деле, самопожертвование в боях».

Показательно общее для многих высказывание о том, что «славяне задали тон мировой культуре и смогли пронести свою культуру через века и испытания».

Интересно определение особенностей славянской культуры в некоторых работах, данное через призму уникальности геополитического положения славянских земель:

«славянская цивилизация – это сочетание западной логики и восточной интуиции, славяне не агрессивны»;

«русским удается объединять западную гуманность и стремление к свободе с восточной религиозностью и сдержанностью в желаниях».

Студенты (10 %) особо подчеркивают древность славянской культуры:

«славян отличает от других культур то, что это очень древний род»;

«славяне – древние родичи, свободолюбивые, непокоренные».

Около 40 % студентов ключевой национальной ценностью русской и славянской культур называют любовь к Родине, отмечая основополагающее значение патриотизма для формирования личности и достижения человеком гармонии в жизни:

«Главной ценностью для нашего народа является любовь к своей Родине. Конечно, в настоящее время эта ценность менее популярна среди молодежи, многие, желающие лучшей жизни, соблазненные большими заработками и глянцевыми картинками, рвутся на Запад. Но все же через некоторое время их тянет назад, и они с нежными чувствами вспоминают о своей Родине. Любовь к Земле, к своей Отчизне сопряжена с ценностью Семьи. Русский человек всегда стремится обрести этот милый сердцу круг близких, дорогих, любимых людей, домашний очаг, тогда и жизнь кажется ему счастливой и волшебной»;

«Россия объединила многие народы, разные нации, отличающиеся своими убеждениями. Россия – многонациональная страна. Наш народ чтит свои корни и уважает другие народы. Для меня важны слова “нация” и “Родина”».

Практически все студенты поддержали идею сотрудничества славянской молодежи, отметили ее значимость и необходимость в современном мире:

«Сотрудничество молодежи – это основа существования славянского мира, ведь молодежь – это и есть будущее»;

«Идея сотрудничества славянской молодежи – идея хорошая. Радует, что еще есть люди, для которых это важно и интересно, если этой идеей увлечется молодежь, лишь тогда и возможно возрождение единства славянского мира»;

«Сотрудничество славянской молодежи – важный шаг в объединении наций»;

«Идея сотрудничества славянской молодежи помогает людям держаться вместе, объединяет их в одно большое сообщество, на каких бы языках они ни говорили, помогает осознать, что все мы принадлежим к одной культуре, поскольку славяне в древние времена были одним неразделенным народом-страной»;

«Сотрудничество славянской молодежи разных стран, несомненно, нужно. Оно могло бы сплотить народы, поднять народный дух, воспитать гордость за себя, свою страну... Способствовало бы принятию активной и созидательной позиции молодыми славянами».

Достаточно распространенным среди студентов оказалось мнение, связывающее актуальность *сотрудничества* славянской молодежи с необходимостью «вспомнить наши единые корни»:

«Необходимость международного сотрудничества славянской молодежи, прежде всего в том, чтобы мы не забывали свои традиции, гордились своей нацией, знали свою историю. С удовольствием бы поучаствовал в соответствующем форуме в Интернете»;

«Объединение славянской молодежи – прекрасная идея. Интересно было бы узнать, как живут славяне в других странах, насколько мы разные или похожи, каково их мнение о нашем народе. Ведь мы все равно родные по языку, по традициям. Было бы интересно общаться со студентами из славянских стран, обсуждать проблемы, рассказывать что-то хорошее о нашем народе».

С увлечением откликнувшись на идею сотрудничества молодежи славянских стран, абсолютное большинство студентов констатировали *слабое развитие подобной идеи в России*, отсутствие каких-либо молодежных объединений или хотя бы одномоментных акций, посвященных взаимодействию славянской молодежи:

«В настоящий момент идея сотрудничества славянской молодежи развивается нешироко, в масштабах отдельных личностей»;

«Я думаю, что в России сотрудничество славянской молодежи развивается, но не в таких больших масштабах, как хотелось бы»;

«В нашей стране это сотрудничество как таковое, на мой взгляд, отсутствует. Существуют лишь различные исторические кружки и клубы, проводящие исторические инсценировки и ролевые игры. Можно упомянуть культуру музыкального течения, целью которого является возрождение народных ценностей, религиозных и философских идей, в большинстве разрушенных с насаждением христианства. В России же данное направление лишь набирает обороты»;

«О таком явлении, как сотрудничество славянской молодежи, я сегодня услышала впервые»;

«Идея сотрудничества славянской молодежи развивается слабо из-за забвения старорусской культуры».

Примерно 70 % опрошенных декларировали свою активную позицию и *готовность к участию в молодежном движении* за объединение славянских народов:

«Участие в славянском молодежном движении принял бы любое, так как думаю, это весело, познавательно и полезно»;

«В движение объединения славянской молодежи каждый должен вносить вклад в соответствии со своими способностями. Я бы мог выполнять организаторскую роль, решать ответственные задачи»;

«Надо учить подрастающее поколение, чтобы наши традиции не были утрачены. Готов к активному сотрудничеству»;

«Как мог, я бы всем помог».

Были предложены различные *конкретные формы* и виды полезного взаимодействия студентов разных славянских стран. В качестве таких форм называются:

«обмены студентами в вузах славянских стран»;

«встречи, конференции, обсуждение молодежью актуальных для наших стран вопросов»;

«переписка со студентами из славянских стран»;

«совместные исследовательские экспедиции, научные работы, международные конкурсы для студентов славянских стран»;

«встречи и семинары, посвященные решению проблем культуры и традициям славян»;

«создание форума, сайта для общения славянских студентов».

Целями сотрудничества славянской молодежи являются, прежде всего, возрождение и укрепление *исторической памяти*, исконных славян-

ских *традиций*, актуализация традиционных духовных ценностей славянства на фоне мировоззренческого вакуума и массовой пропаганды чуждых, зачастую псевдогуманных и антинациональных идеалов:

«Сегодня большинство из потомков славян не помнят, какими были их предки – отважными, сильными, мудрыми. Нужно напоминать людям об этом, возможно, тогда они захотят быть похожими на прадедов и сохранить славянские ценности»;

«Сотрудничество славянской молодежи – это прежде всего общение, знание друг о друге, о нашей общей культуре, общая память и взаимоуважение. Сотрудничество необходимо, чтобы сохранить единство культуры, вечные ценности славян, которых так не хватает в мире сейчас»;

«Основа идеи сотрудничества славянской молодежи – возрождение духовного и культурного наследия, патриотизма, противодействие негативным явлениям в молодежной среде – культуре жестокости и насилия, потребительству, наркомании и развращенности. Эта идея с большим трудом реализуется в нашей стране вследствие низкого уровня образованности молодежи и активной пропаганды со стороны СМИ потребительского образа жизни и массовой бездуховности».

20 % студентов связывают необходимость сотрудничества славянской молодежи с сознательным противостоянием своеобразной *национально-культурной агрессии и оккупации, вызванной геополитическими интересами отдельных государств в отношении России и других славянских земель*, неоднократно подчеркивая, что «славянская культура и традиции подавляются и намеренно вытесняются американской масс-культурой», призывая «бороться за свое слово в мире»:

«Я отношу себя к славянам. Очень люблю нашу страну. Как мне кажется, секрет России в сильной власти, общей религии и признании своих славянских корней. Объединение славянской молодежи важно как противостояние экспансии Запада»;

«Сплочение славянских народов произойдет по причине необходимости объединения для сохранения своей нации или как противостояние нарастающей агрессии со стороны других стран»;

«Мы должны сплотиться как наши древние предки и встать защитой на пути тех, кто хочет уничтожить наше наследие».

Немало студентов, около 15 % опрошенных, проявляют *растерянность* в определении своего места в движении за сохранение национальной культуры:

«Идея имеет важное значение для будущего славянского мира, поэтому она и необходима, но я не представляю, как могла бы участвовать в ее осуществлении, хотя мне очень хотелось бы внести какой-то свой вклад».

Особую обеспокоенность не может не вызывать отсутствие у студентов позитивных, без примеси стереотипов, *знаний об истории и культуре славянских народов*, славянства вообще как о корневой, родовой культуре, к которой со всей ответственностью и сознательностью студенты сами себя относят и отмечают недостаточность своих знаний, понимая это как серьезный пробел в своем образовании и в духовном опыте:

«Я полностью отношу себя к русской национальности и очень горжусь этим. Я живу в славянской стране и в какой-то степени являюсь наследником славянской культуры. ...Но, с другой стороны, я знаю о славянах не так уж много, в особенности культуры и обычаев я никогда не вникала, ничего не изучала, и, наверное, зря»;

«Я довольно далек от славянской культуры, как и большинство русских»;

«О славянской культуре я знаю слишком мало, но думаю, что она мне ближе, чем другие»;

«С годами славянская культура уходит в никуда. Уже многие люди ничего не знают о славянском мире, даже те, кто пока еще относит себя к славянам. Многие вообще не придают значения необходимости помнить свою историю и передавать свои традиции следующим поколениям»;

«В условиях современного общества сохранилось мало отличительных особенностей нашей культуры, все сравнялось, в основном, информация об исконно русских обычаях узнается случайно или через художественные и документальные произведения прошлых лет»;

«Сегодня я впервые задумалась над тем, насколько важно и нужно сохранять свою национальную культуру, которая является нашими корнями. А ведь я русский человек, и бесспорно отношу себя к славянской цивилизации. Очень печально сознавать, насколько отделены друг от друга славянские народы. Я никогда не слышала о молодежном славянском сотрудничестве. Но нужно нести эту идею в массы, и у нее появится много сторонников. Я очень рада, что у нас в университете зашла об этом речь. Лично меня эта проблема очень тронула и заинтересовала»;

«Если честно, раньше я никогда не задумывалась об этом, но после сегодняшнего разговора меня это очень заинтересовало. Действительно, современной молодежи надо знать свои корни, свою историю. Главное – объединение идейное, распространение знаний об истории и культуре славян среди детей и молодежи. Нужен специальный предмет в школах, в вузах, который проводился бы в интересных, необычных формах, а не как простой урок истории»;

«Все больше молодых людей не считают нужным знать о своих корнях. Оттого мы нуждаемся в сотрудничестве между молодежью славянских стран, чтобы иметь представление о жизни наших братских народов и наших предков»;

«Я не сталкивалась с организациями, возрождающими славянскую культуру, но если бы мне предложили вступить в такую организацию, я бы с радостью это сделала. Мне кажется, что знания об истории славян нужно давать в большом объеме в наших учебных заведениях»;

«Я бы хотел познакомиться со старославянскими праздниками и традициями и выстроить свое национальное славянское мировоззрение»;

«Сотрудничество молодежи должно развиваться в виде форумов, семинаров, конференций, и при этом все идеи, которые прозвучат там, должны быть реализованы. Это необходимо для реального возрождения и развития славянской культуры. О таком сотрудничестве я услышала в первый раз, но меня это очень заинтересовало. Я бы хотела принять в таком сотрудничестве активное участие».

Подобные многочисленные мнения студентов определенным образом ставят перед преподавателями гуманитарных дисциплин важную задачу: не только восполнить своеобразные информационно-культурные пробелы в образовании школьников и студентов, удовлетворить их образовательные потребности в сфере национально-культурной самоидентификации, но и наряду с этим *обеспечить условия для реализации высказанных стремлений студентов в конкретной деятельности.*

Мнения студентов о *будущем славянского мира* разделились. Можно выделить несколько направлений, примерно равных по своему количественному выражению.

*Первое направление* – будущее славянского мира зависит от усилий славян по сохранению своей культуры; с равной долей вероятности предполагается как расцвет, так и упадок славянства:

«Все славяне должны объединиться, хранить и развивать свою культуру. Будущее славянского мира зависит, прежде всего, от самих славян,

от того, сумеют ли они сделать все возможное для того, чтобы славянский мир существовал и процветал».

*Второе направление* – деградация славянских народов, утрата ими своей исторической памяти, традиций и территорий:

«Славяне, проживающие в Европе, скоро ассимилируются среди других народов. Даже если они и будут считать себя славянами, то только по крови, а не по духу, менталитету, разуму. Российские же славяне останутся в одиночестве, поскольку ближайшие соседи – Украина и Беларусь – общаются с нами только из-за нефтепродуктов, а вскоре и будут замещены другими народами вследствие низкой рождаемости».

*Третье направление* – будущее славян как противоборство с западными державами за ведущую роль в мире:

«Полагаю, что во главе славянских народов встанет Россия, ибо она участвовала во многих крупномасштабных войнах и принимала почти всю агрессию на себя, побеждала врага и освобождала своих собратьев от плена захватчиков. Враги будут повержены, а славянская братия выживет: вся сила строится на традициях и памяти о прошлом».

И, наконец, *четвертое направление* – вера в славянский союз, в сохранение исторического и культурного наследия славян и долгожданное процветание славянских народов:

«Не знаю, каким будет будущее славян, но очень бы хотелось, чтобы славянский мир объединился, чтобы сохранил свои ценности. Хочется видеть его единым и сплоченным»;

«Будущее будет, если его строить, если стремиться к объединению, общению славянских народов, я думаю, можно добиться многого. Но если мы будем прогибаться под натиском других, враждебных нам культур, то наша культура погибнет, у нас не будет будущего»;

«Будущее славян будет светлым, если этого светлого будущего добиваться».

В ходе размышлений на тему славянского единства студентами были выделены ряд *актуальных, по их мнению, проблем развития национальной культуры и источники этих проблем.*

1. Проблема утраты основ национальной самоидентификации:

«Сегодня наш народ теряет чувство благодарности, представление о справедливости, о добре и зле, о счастье».

## 2. Проблема национально ориентированной государственной политики:

«Сохранить свои ценности, свой образ жизни нация может, если у нее есть свое государство или проживание на общей территории. Представители власти должны быть национально ориентированы и заботиться о своем народе, а также учитывать интересы других народов, проживающих на территории государства. Современные либеральные реформы в нашей стране были направлены на сближение нашего народа с Западом. Но этого не получилось, так как большинство людей России все равно сохранили приверженность своим ценностям».

3. Проблема забвения корневых национальных ценностей в современном российском обществе:

«Я, конечно же, отношу себя к славянской культуре и люблю существующие донныне древнеславянские праздники, такие как Новый Год, Масленица, праздник Ивана Купалы, и понимаю, как нам сейчас навязывается культура Европы и какие-то американские принципы жизни. Это проявляется в том, что люди стали отдаляться друг от друга. Раньше русские люди всегда славились своей открытостью, щедрой и доброй душой. В каждом произведении русских классиков звучали слова о русском духе, о богатырской силе народа. Мне кажется, современной молодежи нужно задуматься и начать возрождать и поддерживать наши русские традиции, переходящие к нам испокон веков. Это очень важно, ведь от этого будет зависеть будущее нашей страны, а может, и всего мира».

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о достаточно высоком уровне патриотических ориентаций и национальной самоидентификации в среде опрошенных студентов, об их активной жизненной позиции, но при этом очевидна слабая обоснованность национального самоопределения, обусловленная низким уровнем знаний о культурно-исторических особенностях родной нации и малым опытом в области освоения национальных традиций.

Установленная в ходе исследования сопричастность молодежи с идеей славянского единства заставляет задуматься и, возможно, скорректировать ключевые воспитательные принципы в работе со школьниками и студентами. Популярная в последнее время педагогическая идея христианского воспитания детей и молодежи с целью развития духовности может быть малоэффективна в современных условиях многонациональной России вследствие некоей национально-религиозной узости.

Отклик студенчества на идею сотрудничества славянской молодежи и возрождения мировоззренческих идеалов славянства показывает, что рас-

пространение исконных народных ценностей славянства, среди которых понятия интернационализма, межнациональной дружбы и культурной сопричастности занимают значительное место, будет содействовать духовному воспитанию молодежи, преодолевая не только пространственно-географические или социальные различия, но также религиозные и политические разногласия.

В рассмотренных работах студентов очень редки ссылки на связь славянства с православной культурой. Менее 5 % студентов подчеркивают, что «славянские народы отличает приверженность к православной культуре», «идея славянского единства основывается на единой вере». При этом большинство студентов, заявляющих о чувстве гордости за свои славянские корни и традиции, обращают внимание на равенство и самобытность всех народов:

«Все национальности самобытны»;

«У каждого народа своя иерархия ценностей»;

«Русский народ отличает уважение к другим культурам»;

«Я русский, но на 40 % я мусульманин. На мой взгляд, вскоре Российскую Федерацию заполонят народы Азии. Я понимаю идею славянского единства как сплочение славян не только на уровне социальном, но и государственном, так как в наше время конфликтов и войн очень важна поддержка дружественных государств. Славянское молодежное движение должно представлять себя и в диалоге с другими нациями. Я бы мог организовывать международные конференции»;

«Я – русский! Я люблю свою Родину, страну, малую родину и все коренные народы России, но ничем не выделяю славян из других коренных народов»;

«Славяне традиционно отличаются широтой души, щедростью, упорством и храбростью, исключительным свободолобием, любовью к Родине, и наряду с этим уважением к другим народам и гостеприимством».

Религиозные различия славянских народов, если на них настаивать, выдвигать в качестве главенствующих одну из религий, могут неминуемо стать основой для разобщения славян, как это произошло на Балканах в конце XX в. и выразилось в череде страшных локальных военных конфликтов в Югославии, разгоревшихся на обострении религиозных противоречий между этнически едиными славянскими народами – хорватами, боснийцами, словенцами, македонцами и сербами.

Задача преподавателя в многоконфессиональной и многонациональной студенческой аудитории состоит в одновременном воспитании у сту-

дентов и патриотизма, и интернационализма. Восполняя образовательные пробелы молодых людей в области славяно-русских традиций, необходимо обратиться и к традициям малых народов России и знакомить студентов с особенностями национальных культур в рамках спецкурсов и мероприятий, построенных на основе диалога культур. Например, очень интересны и близки народные традиции почитания природы, культ Солнца у славян, чувашей и удмуртов, которые могут быть одной из тем для обсуждения в ходе изучения специализированного культурологического курса.

Приведенные в начале этой статьи цитаты, демонстрирующие национальный выбор молодых людей из полиэтнических семей в пользу русской национальности и в ущерб малой народности не повод для «национальной гордости великороссов», а свидетельство о постепенном угасании преемственности культур малых народов России.

В этом контексте весьма знаменательна позиция одной из студенток.

«По национальности я татарка. С одной стороны, я берегу свои корни, уважаю свою национальность, не стыжусь этого. Но с другой стороны, я живу в России, я испытываю на себе влияние русских традиций, я принимаю их, мне это интересно. Я считаю, что каждый человек должен вносить вклад в сохранение и развитие своей национальной культуры. Нужно сплотить славянскую молодежь, чтобы славянская культура не угасала, чтобы были люди, которые бы ее чтили, понимали, сколько разных славянских народов на свете – и были едиными и непобедимыми!»

Многие рассмотренные работы студентов отличает внутренняя динамика духовных поисков, стимулированных заданной проблематикой опроса-исследования. Постепенно по ходу развития мысли студентов происходит некая попытка самостоятельной выработки мировоззренческого идеала, сформированного на основе традиционных ценностей славянства, и надо отметить, в этих скромных интеллектуальных эскизах студенты, уже и неосознанно, а от избытка знаменитой русской сердечности, демонстрируют свое настоящее словесное творчество.

«Широкая, глубокая, открытая душа. Всегда стремящаяся к свету, добру, правде, всегда ищущая истины, желающая понять непонятное, умеющая прощать и по-настоящему любить, ставящая духовные ценности выше всех материальных благ. Таков настоящий представитель славянского рода».

«Я увлекаюсь древними славянскими обычаями, такими, как в сказках Пушкина – разговоры с Ветром, Луной, Солнцем...

Я Пушкину благодарна, что нам передал те славянские, исконные, от корней, сказки! Я с детства люблю их и не представляю жизни своих детей без этих сказок. Эти сказки – наш талисман. Я уверена, что мы добьемся того, что молодежь будет чтить свои корни, своих предков, ту кровь, что в нас течет!»

*Общий вывод*, характерный для большинства студенческих работ, знаменательно выражают слова одного из студентов, содержащие твердую веру в объединение славян и способность молодежи изменить мир к лучшему: «Историю не изменить, в наших руках только будущее. Сотрудничество славянской молодежи необходимо, ведь один в поле не воин. Нужно дружить странами, обмениваться информацией, традициями, чтобы у нас было что-то общее, а не только одна война. В настоящее время даже одна группа людей может существенно повлиять на мир, а если объединиться, то все в наших руках».

### **Список литературы**

1. *Гончаров С. З.* Логико-категориальное мышление: монография: в 3 частях. Ч. 3. Аксиология мышления / С. З. Гончаров. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 609 с.

2. *Ильин И. А.* О воспитании в грядущей России / И. А. Ильин // Ильин И. А. Собрание сочинений: в 10 томах. Москва: Русская книга, 1993. Т. 2, кн. 2. С. 178–192.

3. *Пушкин А. С.* О народном образовании / А. С. Пушкин // Опыты православной педагогики. Москва: Литературная учеба, 1993. С. 10–14.

УДК 378.126:371.321

**Н. В. Блажевич**

**N. V. Blazhevich**

## **Философско-методологический анализ дидактического творчества преподавателя вуза**

## **Philosophical and methodological analysis of university teachers' didactic creativity**

*Аннотация.* Показано, что дидактическое творчество преподавателя проявляется при выборе или разработке интерактивных форм и методов преподавания учебной дисциплины. Определяются признаки, выделяются структурные элементы дидактического творчества преподавателя; обосновывается,

что исходным пунктом решения дидактических задач является элементарная эвристическая деятельность; рассматривается алгоритм творческой деятельности преподавателя.

**Abstract.** *The article reveals the fact that teachers' didactic creativity is applied in choosing or developing interactive forms and methods of teaching academic subjects. The article identifies features and structural elements of teachers' didactic creativity. The author proves that the starting point for solving didactic problems is an elementary heuristic activity. The author considers the algorithm of teachers' creative activity.*

**Ключевые слова:** *дидактическое творчество, дидактическая эвристика, нестандартная дидактическая задача, элементарная эвристическая деятельность, план решения дидактической задачи, интерпретация решения дидактической задачи.*

**Keywords:** *didactic creativity, didactic heuristics, non-standard didactic task, elementary heuristic activity, plan to solve a didactic problem, interpretation of the solution of a didactic problem.*

Творчество преподавателя высшей школы многопланово. Во-первых, он является постоянным участником дидактического творчества; во-вторых, систематически решает проблемы воспитания, развития личности студента; в-третьих, работа преподавателя высшей школы сопряжена с участием в научном исследовании. Естественно, преподаватель высшей школы может свое дидактическое и педагогическое творчество осуществлять на должном научном уровне, связывать с научным творчеством. Кроме того, научное исследование преподавателя высшей школы самоценно, ибо оно является источником совершенствования предметной компетенции преподавателя, укрепляет его когнитивный авторитет в глазах студентов и коллег.

Целью нашей статьи является философско-методологический анализ дидактического творчества преподавателя вуза как основной части его труда. Без сомнения, преподавательская деятельность склоняет к дидактическому творчеству, ибо заставляет неравнодушного педагога постоянно искать лучшие варианты обучения, сравнивать эффективность различных подходов и средств обучения, находить уникальные решения текущих учебных ситуаций. Нередко преподаватель сталкивается с нестандартными дидактическими ситуациями. В поисках лучших дидактических решений он вырабатывает собственную стратегию и тактику обучения. В дидактическом творчестве непосредственно выражаются личностные качества преподавателя, его преподавательский почерк.

Дидактическое творчество педагога ярко проявляется при выборе и разработке интерактивных форм и методов преподавания учебной дисциплины. Как известно, наиболее полное выражение интерактивные дидактические формы и методы находят в проблемном построении учебного процесса. Проблемное построение преподавания предполагает создание в учебном процессе проблемных ситуаций некоторой степени трудности (при этом сочетается известный и неизвестный для студентов материал). Студент, осознавая лежащие в основе проблемных ситуаций противоречия и разрешая их совместно с преподавателем, приобретает новые знания, новые умения, новые личностные свойства [2, с. 3]. Таким образом, технология проблемного обучения вовлекает самого преподавателя и студентов в творческий процесс.

Деятельность преподавателя можно охарактеризовать как творческую, если она требует выхода за существующие границы дидактического знания. В этом случае преподаватель оказывается в проблемной ситуации. Он осознает ограниченность своего преподавательского опыта и дидактического знания по отношению к сложившейся ситуации. А ведь признаком проявления проблемной ситуации выступают трудности в достижении цели, которые выражаются в том числе в недостаточности знаний. В этих условиях формулируется потребность в новых сведениях, в знаниях о способах разрешения противоречий. Противоречия являются ядром проблемной ситуации. Разрешение этих противоречий в педагогической ситуации требует либо открытия совершенно новых дидактических фактов, либо реализации качественно новых способов обучающего действия, т. е. решения нестандартных дидактических задач.

Любой творческий поиск начинается с осознания проблемы и ее постановки, а разрешение проблемы становится содержанием творчества, которое регулируется логико-эвристическими нормами. На наш взгляд, определяющими признаками дидактического творчества преподавателя являются следующие: 1) это есть интеллектуальная деятельность, состоящая в производстве нового дидактического знания; 2) используются новые способы получения или переработки дидактической информации; 3) основано на рациональном комбинировании существующей дидактической информации, в результате чего получается новая дидактическая информационная система, расширяющая границы существующего дидактического знания; 4) имеется «авторский след» (создается авторская методика преподавания учебной дисциплины).

Как интеллектуальная деятельность дидактическое творчество преподавателя представляет собой решение нестандартных дидактических задач. С этой позиции выделяются следующие структурные элементы дидактического творчества:

- 1) постановка нестандартной дидактической задачи;
- 2) анализ и уточнение этой задачи;
- 3) сбор и обработка специальных дидактических знаний;
- 4) сбор и обработка методов решения задачи;
- 5) процесс поиска решения;
- 6) процесс оценки найденного решения;
- 7) реализация решения;
- 8) интерпретация полученного решения.

Рациональное протекание процесса решения творческой задачи возможно только при наличии всех элементов этой структуры. Недостаточная развитость хотя бы одного структурного элемента творческой деятельности делает невозможным ее рациональное протекание. Элементы дидактической творческой деятельности преподавателя имеют различную динамику. Наиболее устойчивым элементом дидактической творческой деятельности являются ее методы. Меняются содержание задачи и результат деятельности, а путь достижения результата, т. е. метод, сохраняется. Поэтому в дидактической творческой деятельности обращают внимание, прежде всего, на ее методы. Рассмотрим основные методы эвристической деятельности преподавателя.

Так, исходным пунктом решения дидактических задач является элементарная эвристическая деятельность. Она направлена на осознание самой дидактической задачи. В ходе элементарной эвристической деятельности осуществляются поиск недостающей для решения информации и выявление ее внешних и внутренних связей. Иначе говоря, в процессе элементарной эвристической деятельности происходят уяснение, систематизация и выяснение той информации, которая содержится в задаче. Значит, невозможно решить ни одну дидактическую задачу, не осуществляя элементарную эвристическую деятельность. Конечно, в ходе решения дидактическая задача может уточняться и переформулироваться, при этом могут быть поставлены вспомогательные дидактические задачи и т. д., но исходная информация всегда остается ориентиром для преподавателя. Следовательно, последующая работа по решению дидактической задачи преподавателем зависит от качества проведения элементарной эвристической деятельности.

Попробуем разобраться в том, что такое *дидактическая задача*. Дидактическая задача – это вопрос, возникший в ходе педагогической деятельности в связи с выбором принципов, методов и технологии обучения дисциплине в целом или какой-то ее части, побуждающий собрать недостающую дидактическую информацию или совершить обоснование дидактической идеи. Естественно, попытки решать дидактические задачи, которые неправильно поняты, являются бессмысленным занятием, мешающим успешной педагогической работе.

Особое значение в содержании любой задачи имеют данные. Они могут быть чрезмерными (содержать лишние элементы) или противоречивыми (содержать взаимно исключающие элементы). Важно, чтобы дидактические задачи были логически корректными. В логически корректной задаче содержится необходимое и достаточное количество данных для нахождения неизвестного.

Существенной характеристикой любой задачи является ее трудность. По степени трудности дидактическая эвристика все задачи делит на три типа:

- 1) задачи, выполнение которых состоит в стереотипном воспроизведении освоенных действий;
- 2) задачи, выполнение которых требует некоторой модификации освоенных действий в изменившихся условиях;
- 3) задачи, выполнение которых требует поиска новых, еще неизвестных, способов действия.

Трудность задач первого типа определяется тем, насколько сложным является навык и насколько он прочно усвоен. Так, чем более упрочены обучающие навыки у преподавателя, тем легче они воспроизводятся в учебном процессе и тем менее подвергаются дезорганизующему влиянию различных условий и прежде всего отрицательных эмоций. Преподаватель хорошо подготовлен к выполнению обучающей деятельности только в том случае, если обеспечена возможность правильного ее выполнения в изменчивых объективных и эмоциональных условиях. Степень трудности задач второго типа определяется количеством и разнородностью элементов, которые необходимо координировать в учебном процессе. Скажем, если преподаватель на семинарском занятии начинает комбинировать индивидуальный и фронтальный опрос, то сталкивается с задачей второго типа. Следует отметить, что для решения задач первого и второго типа в основном необходимо иметь хорошую память и прочные навыки алгоритмической обучающей деятельности. К третьему типу относятся задачи,

требующие проявления большей творческой активности преподавателя. Они связаны с поиском новых, неизвестных ранее схем действия или анализом необычного сочетания известных. Например, проблемное изложение учебного материала (лекция-дискуссия) требует значительной активности преподавателя и проявления креативных качеств [3, с. 17–19].

Как известно, чтобы решить любую задачу, необходимо найти хорошо продуманную схему действий, алгоритм, который позволит прийти к цели. Решение задачи в общем случае представляет собой замкнутый цикл. На каждом этапе предпринимаются какие-то действия. В дидактической эвристике разработана целая система рекомендаций для практикующих преподавателей. Например, дидактическая эвристика говорит преподавателю следующее: исследуй систему компонент задачи на данный момент; сравни это с тем, что хотелось бы получить, выясни различия; придумай, вспомни, найди и последовательно применяй действия, которые могли бы уменьшить существующее различие; продолжай последовательно применять различные алгоритмические и эвристические действия, пока не будут найдены срабатывающие действия; вернись к первому этапу, если в результате действий не получил то, что хотел.

Шаги, которые, в конечном счете, оказались бесполезными, можно отбросить в процессе ретроспективного анализа дидактической задачи. Успех или неудача предпринятых действий преподавателем обнаруживаются, когда он делает еще несколько шагов. Эти попытки обычно ставят перед преподавателем новые дидактические задачи или подзадачи, которые также предстоит решить. Процесс решения дидактической задачи крайне сложен, его трудно описать, ибо он крайне многообразен. Поэтому любую теорию решения творческих задач несложно обвинить в схематичности и упрощении. Но и без этой теории решения нельзя обойтись, ибо только учитывая закономерности этого сложного процесса, можно им управлять.

Итак, процесс решения нестандартной дидактической задачи начинается с элементарной эвристической деятельности и реализуется в четыре этапа:

- 1) понимание постановки задачи;
- 2) составление плана решения;
- 3) осуществление плана;
- 4) интерпретация решения.

На первом этапе ставится цель достижения осознанного понимания словесной формулировки задачи. Здесь уместно ответить на вопросы: что

дано? и что неизвестно? Основатель эвристики Д. Пойа рекомендует графически (с помощью схемы или таблицы) представлять известное и неизвестное в задаче [1]. На втором этапе устанавливаются и выявляются информационные связи различных данных задачи, а также развивается выявленная на первом этапе связь с внешней информацией, рассматриваются точки соприкосновения с ранее приобретенным опытом. На этом этапе преподаватель должен внимательно, многократно и с разных сторон рассмотреть все данные задачи, их внешние и внутренние связи и составить план решения задачи.

На этапе составления плана решения задачи полезно, по Д. Пойа, ответить на следующие вопросы: не встречалась ли вам ранее эта задача, хотя бы в несколько другой форме? Известна ли вам какая-нибудь родственная задача? Нельзя ли ею воспользоваться? Нельзя ли применить ее результат? Нельзя ли использовать метод ее решения? Нельзя ли иначе сформулировать задачу? Если не удастся решить данную задачу, то можно ли решить сначала сходную? Нельзя ли придумать более доступную сходную задачу? Более общую или частную? Нельзя ли решить часть задачи? Нельзя ли извлечь что-либо полезное из данных? Нельзя ли изменить неизвестное или данные, или, если необходимо, и то и другое так, чтобы новое неизвестное и новые данные оказались ближе друг к другу? Все ли данные использованы? [1].

В общем случае составление плана решения задачи начинается с нахождения эвристической стратегии. Решение нестандартной задачи – это цель, к которой невозможно прийти сразу, и поэтому необходимо составить правдоподобный план как систему возможных действий для достижения цели [1, с. 15–19].

Составление и будущая реализация плана идут в противоположных направлениях. Если движение к цели рассматривать как прямое направление, то при составлении плана мы продвигаемся в обратном направлении. Такую стратегию решения задач называют составлением плана в обратном направлении, или продвижением от конца к началу. Также эта стратегия получила название плана решения задачи как анализ. Если же продвигаются в противоположном направлении, то такую стратегию называют составлением плана в прямом направлении, или продвижением от начала к концу. Также эта стратегия называется планом решения задачи как синтез. Таким образом, эвристический поиск решения нестандартной задачи прово-

дится на основе анализа. Если же последовательность действий для достижения цели известна преподавателю, то он сразу составляет план в прямом направлении на основе синтеза.

Возможна и эвристическая стратегия, имеющая два направления, которая объединяет идеи прямого и обратного продвижения. Доля каждого из них зависит от трудности задачи, опыта решающего и других субъективных факторов.

Наибольшую психологическую трудность представляет реализация стратегии первого типа, так как требует удаления от цели. Но это наиболее естественная стратегия: продвигаться в направлении от неизвестных к данным при составлении плана и в прямом направлении при его реализации. Реализация стратегии второго типа не представляет психологической трудности, так как основан на том, что решающий задачу при составлении плана использует известные ему идеи и действия. Выбор такого типа стратегии основан на том, что задача для решающего носит репродуктивный характер.

Применение любой из стратегий одинаково может закончиться как удачей, так и неудачей. Продвигаясь от конца к началу, можно прийти к вспомогательным целям (задачам), которые невозможно будет решить. Продвигаясь от начала к концу, можно находить в данных все новые и новые элементы, которые могут оказаться бесполезными, так как не позволят получить из них неизвестное. В общем случае ни одной из стратегий нельзя отдать предпочтение. Жесткого и однозначного правила здесь быть не может.

При составлении плана преподавателю не следует ограничивать свободу своих действий, ибо хорошо составленный план должен обладать определенной гибкостью, приспособляемостью к непредвиденным затруднениям. В некоторых случаях необходимо исследовать основания для того, чтобы выбрать какую-либо стратегию. В типичных ситуациях предпочтительнее использовать стратегию первого типа.

Составление плана – это ликвидация разрыва между неизвестными и данными. Часто бывает трудно сформулировать окончательный план, в котором нет этого разрыва. И преподаватель порой не видит, как ликвидировать разрыв, однако приступает к реализации плана в надежде, что появится какая-нибудь новая идея и с ее помощью разрыв ликвидируется. Таким образом, приступать к реализации плана можно и без полной его готовности и дорабатывать план в процессе реализации. Одновременное выполнение действий и по составлению плана, и по его реализации может

способствовать появлению новых идей. Даже ошибочный план служит для достижения цели. Напряженно работая, пусть и с ошибочным планом, преподаватель может найти подходящую идею, которая в противном случае оказалась бы скрытой. Так плохой план часто оказывается полезным, поскольку может привести к лучшему плану.

На третьем этапе элементарной эвристической деятельности преподаватель осуществляет план решения задачи, а на заключительном, четвертом, этапе – оценивает полученное решение. Если смотреть со стороны, то решение задачи представляет собой систему необходимых логических действий. Однако это не означает, что реализация плана решения задачи является осознанной на всем протяжении. В процессе реализации плана имеют место случайные ходы мыслей, действия «наугад» – интуитивные действия. По мере реализации плана область поиска сужается, становится более определенной. Значит, на смену интуитивным действиям приходят осознанно контролируемые действия. Можно сказать, что действия «наугад» создают предпосылки для самоорганизации процесса решения нестандартной задачи.

Самоорганизация процесса решения задачи предполагает самооценку преподавателя, критическое отношение к выполненному действию. Правильно ли выполнено действие? Эффективно ли оно? Можно ли сделать проще и быстрее? Насколько действие приблизило к цели, устранило разрыв между известным и неизвестным? Эти и подобные вопросы придают ходу решения задачи направленность.

Таким образом, рассмотренный алгоритм творческой деятельности помогает преподавателю направить ход мыслей при решении нестандартной дидактической задачи в нужном направлении. Этот алгоритм носит организационно-эвристический характер, стимулирует мыслительную деятельность преподавателя и ведет к достижению поставленной цели.

### ***Список литературы***

1. *Пойа Д.* Как решать задачу / Д. Пойа // Квантор. 1991. № 1. 216 с.
2. *Реализация* принципа проблемности в преподавании философии / под ред. И. Я. Лойфмана. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1982. 54 с.
3. *Учебная дискуссия: монография* / под ред. Н. В. Блажевича. Тюмень: Изд-во Тюм. юрид. ин-та МВД РФ, 2004. 80 с.

Л. М. Андрюхина

L. M. Andryukhina

## Философия как креативная платформа развития образования менеджеров

### Philosophy as a creative platform for the development of education of managers

*Аннотация.* Обосновывается возрастающая роль философско-методологической рефлексии в утверждении креативного образования менеджеров, в осмыслении и интеграции креативных практик, анализируются концепции креативности и креативного менеджмента. Философская рефлексия рассматривается как неисчерпаемый ресурс творчества, интегрирующая основа содержания креативного образования менеджеров и креативная платформа его развития.

*Abstract.* The article explains the increasing role of the philosophical and methodological reflection in the statement of creative education of managers, in understanding and integration of creative practices. It analyzes the concepts of creativity and creative management. Philosophical reflection is seen as an inexhaustible resource of creativity, as an integrating basis of the content of creative education of managers, and as a creative platform for its development.

**Ключевые слова:** креативные практики, рефлексивный аспект управления, философская рефлексия, креативный менеджмент, креативное образование менеджеров.

**Keywords:** creative practice, reflexive aspect of management, philosophical reflection, creative management, creative education of managers.

Во многих современных исследованиях говорится о возрастающей роли как философско-методологической рефлексии, так и в целом рефлексивных механизмов в решении нестандартных, творческих задач. Как показал Э. де Боно, большинство людей, в том числе менеджеров, привыкли реагировать только на уже возникшие проблемы и трудности и в силу этого с трудом осуществляют выход к новым, другим фокусам мышления. Им сложно провести, прежде всего, рефлексии собственных оснований мышления и вскрыть те блоки и ограничения, которые мешают им выработать новые идеи. Умение отвлечься от сложившегося контекста проблемы и не столько через анализ, но на основе «мыслительного дизайна» найти, скон-

струировать новые контексты – это сегодня важно и в менеджменте, и в других, самых различных, областях деятельности человека. На этом основаны концепция «голубых океанов» У. Чан Кима и Р. Моборна; методология выявления и конструирования *когнитивных ядер*, которые являются центрами притяжения желаний и ожиданий людей (когнитивный маркетинг), а следовательно, могут стать основанием для новых маркетинговых решений; разного рода «аут-бокс»-стратегии и т. д. Все это требует развитой способности к рефлексии. Рефлексия может быть определена как отражение себя в ином, а иного в себе, как *выход за границы утвердившегося* через соотнесение с иным и осмысление самих этих границ.

В существующей практике образования менеджеров именно *рефлексивному* аспекту управления уделяется недостаточное внимание. Но, с одной стороны, в философии мы можем найти развитые концепции рефлексии, с другой – философская рефлексия сама по себе является неисчерпаемым *ресурсом творчества*.

На примере философии А. Шюца и А. Лосева посмотрим, как философское знание может быть вовлечено в процесс образования не просто с целью знакомства с конкретными философскими представлениями (в том числе о рефлексии), но как методология работы с различными контекстами и онтологиями.

Так, философия А. Шюца интересна анализом форм социально-смысловой рефлексии социальной реальности. Проводимый А. Шюцем феноменологический анализ нашего сознания, формируемого «жизненным миром» человека [9], дает сложную динамическую картину появления нового и его освоения (превращения неизвестного в знание) в жизненном мире человека, очень созвучную проблемам, поднимаемым в современном *менеджменте знаний*.

Проблема креативности может быть интерпретирована с позиций философии А. Шюца как проблема возможности выхода за пределы жизненного мира (а возможность выйти за пределы жизненного мира принадлежит к онтологической ситуации человеческого существования), как постоянное превращение ранее неизвестного в «осажденное» (выпавшее в осадок) знание, заполняющее разрывы и лакуны в топике нашего ментального пространства, формирование рутины, подручного знания, делающего наш мир закрытым, непроблематизируемым, затем вновь формирование новых разрывов и лакун и т. д. «Мы лишь должны понять, – пишет А. Шюц, – что

превращение неизвестного в знание, распад известного на пробелы и наоборот, проникновение в неисследованные горизонты доселе нерелевантного, но возможного знания, создание новых систем интерпретативных и мотивационных релевантностей – короче, все эти феноменальные трансформации, сотворение и уничтожение, взаимодействие оправданных ожиданий и неоправданных предвосхищений (чтобы не сказать “вопрошаемости” удовлетворительного знания, обусловленности наличной цели и ее новых модификаций) осуществляются с особым индивидуальным ритмом, имеющим собственные транзитные движения (длящиеся протяженности и места отдыха), свою собственную уникальную артикуляцию и даже “кванты действия”... Именно эта ритмическая артикуляция нашей ментальной жизни конституирует нашу историко-биографическую экзистенцию как человеческого существа в этом мире. Наша собственная история является не чем иным, как артикулированной историей наших открытий и “закрытий” в биографически детерминированной ситуации» [9, с. 342].

При этом основой динамического структурирования жизненного мира, согласно А. Шюцу, является постоянно осуществляемая рефлексия над социальной реальностью с позиций трех систем релевантностей: *тематической, мотивационной и интерпретативной*. Как пишет А. Шюц, «теория тематических релевантностей вносит вклад в понятие ценности и нашей свободы выбирать ценности, которыми мы хотим руководствоваться в своей теоретической деятельности и практической жизни. Более того, теория интерпретативных релевантностей по-новому высвечивает значение и функции методологии (которая ограничена областью интерпретативных релевантностей) и выстраивает фундамент теории экспектаций и особенно проблем рационализации. Эта последняя оказывается чрезвычайно полезной в прояснении теории верификации, опровержения и фальсификации высказываний, относящихся к эмпирическим фактам, а также вносит вклад в конститутивные проблемы типичности. Наконец, теория мотивационной релевантности оказывается полезной для анализа проблем, связанных со структурой личности и особенно теорией intersубъективного понимания» [9, с. 292].

Философские искания А. Лосева позволяют понять культурно-коммуникативную, энергично-выразительную онтологию творчества: не только формы созидającego бытия, но и что особенно значимо – многообразные способы открытия, освоения и удержания иного, инобытия в бытии. Как возможно творчество? Этот вопрос в XX в. фактически становится

тождественным вопросу о возможности подлинного существования человека. Для М. Хайдеггера это путь «бытия к смерти». Результат философских исканий А. Лосева иной: мы бы назвали его «*бытие к жизни*», но к жизни осмысленной, в которой не смерть, но чудо жизни, или жизнь как чудо (полное самоосуществление человека), являющееся в мифе и поднимающееся над повседневностью и хаосом бытия.

Онтологию творчества А. Ф. Лосева можно назвать «*онтологией создающего бытия*». Она совершенно уникальна тем, что открывает тончайшие размерности бытия (миф, символ, имя, эйдос, стиль и т. д.), утверждая тем самым, что бытие многослойно и содержит бесконечное количество возможностей для творчества буквально в каждый момент времени и в каждой точке пространства.

Как показала в своих исследованиях Л. А. Гоготишвили, «сотворить, по Лосеву, значит “назвать”», отсюда в осмыслении творчества на первый план у А. Лосева выходит выразительный, коммуникативный аспект. Лосевым осуществляется «сдвиг ракурса с субстанциально-сущностного на энергетически-коммуникативный» [3, с. 885]. Творчество заключено, прежде всего, в акте наименования, но имя – это заявление некоего нового бытия в ином; пока нечто не поименовано, оно не существует, не может быть воспринято. Удержание в ином через понимание в коммуникативном поле бытия становится необходимым условием и внутренним элементом творчества. Но и для современных креативных практик характерно как раз осуществление того же сдвига: предмет творчества не сама по себе вещь, произведенная чисто телесно, но смысл, символ, образ, имя, миф вещи или услуги и есть собственно заявляемое и целенаправленно конструируемое (мифодизайн) в пространстве, например, маркетинговых коммуникаций, новое.

Для креативного менеджмента важна именно методология дизайна онтологий – полей поиска новой фокусировки в решении креативных задач.

В центре внимания – рассмотрение философской рефлексии и рефлексивных механизмов как таковых, как определяющего условия креативных процессов. Именно развитие рефлексии, в том числе на базе обращения к философской методологии и философскому дискурсу, видится интегральной составляющей содержания *креативного образования*. Перспективой исследования является перевод философских исканий в области философии творчества, философского конструирования онтологий на «язык» методологии и методики креативного менеджмента и креативного образования менеджеров.

## *Методология моделирования креативного образования менеджеров*

Задача подготовки креативных менеджеров является одной из приоритетных в современном образовании и экономике в широком европейском и международном контексте. Она чрезвычайно актуальна для вузов, центров бизнес-образования, организаций дополнительного образования, а также представителей ассоциативного движения, активно развивающегося по всему миру. Достаточно зайти на сайты известных во всех развитых странах центров, ассоциаций, занимающихся вопросами развития креативности (Crea-France, IKI (Danish Initiative for Creativity and Innovation), EACI (European Association for Creativity and Innovation), ACA (American Creativity Association) и др.), чтобы понять актуальность проблемы [1]. С позиций экономических наук и бизнеса креативность осмысливается как экономическая категория, а творческие способности – как главный фактор повышения эффективности человеческого капитала и фактически как неисчерпаемый ресурс. В контексте стратегии образования «через всю жизнь» именно в развитии креативности людей (что, как подтверждается современной наукой, возможно в любом возрасте) видится фокус целостного развития человека как личности на протяжении всей его жизни, повышения возможностей его трудовой и социальной самореализации в быстро меняющемся мире.

Проблема заключается в том, что при многообразии существующих образовательных практик развития креативности менеджеров (введение курсов по креативному менеджменту в вузах, тренинговые практики, практики коучинга и т. д.) до сих пор не выработаны общеметодологические подходы к моделированию содержания креативного образования в менеджменте. Поэтому особую актуальность приобретает обращение к методологии моделирования содержания креативного образования менеджеров.

Философско-методологический анализ современных подходов к пониманию креативности [2] позволяет заключить следующее:

- креативность – это не удел избранного (природой, Богом, обстоятельствами) круга людей, она присуща каждому человеку, креативность можно развивать;
- креативность не закреплена за определенным типом интеллекта (логический интеллект) или областью деятельности (искусство, наука и т. д.) и многообразна в своих проявлениях.

Во второй половине XX в. представления о менеджменте изменились: сегодня все чаще признается, что менеджмент как профессия и сфера деятельности требует наличия высокого уровня креативности.

Активно развивается новая область и одновременно новая парадигма менеджмента – креативный менеджмент. Эволюцию предметной области креативного менеджмента можно представить следующим образом:

- от локально-дисциплинарного подхода, когда рассмотрение креативности ограничено рамками отдельных дисциплин или сфер бизнеса и менеджмента: маркетинг, реклама, PR, принятие решений и др., – к пониманию креативного менеджмента как нового этапа, парадигмы или типа менеджмента и бизнеса в целом;

- от прецедентного подхода, когда описываются индивидуальные креативные решения или гениальные достижения, как правило, великих менеджеров, – к системному, где креативный менеджмент понимается как система менеджмента;

- от анализа роли тех или иных креативных технологий в менеджменте – к новой социальной философии менеджмента, основанной на креативности;

- от монодисциплинарного подхода, когда креативность рассматривается сугубо в рамках решения управленческих проблем, – к междисциплинарному подходу, когда самые различные, выходящие за рамки менеджмента, сферы видятся как источник формирования интеллектуального и креативного потенциала организаций и менеджмента.

Остановимся на этом подробнее.

### *Креативный менеджмент как новый этап, парадигма или тип менеджмента*

Сегодня мы наблюдаем диверсификацию моделей креативного менеджмента. О креативности речь идет в самых различных областях менеджмента и бизнеса: креативистика в рекламе, креативный маркетинг, креативное принятие решений, креативность в управлении изменениями, в управлении персоналом (управление талантами), в управлении знаниями. Появляются различные варианты креативного менеджмента: эмоциональный менеджмент, мифодизайн, креативный коучинг и др. Вместе с тем идет и процесс интеграции представлений о креативном менеджменте, когда он все чаще понимается как новый этап, парадигма или тип менеджмента и бизнеса в целом. Ч. Хэнди связывает необходимость нового мышления и креативного

менеджмента с наступлением эпохи неопределенности, или непоследовательных изменений. В книге «Время безрассудства» Ч. Хэнди пишет: «Нас может захлестнуть волна перемен. Наступает время неопределенности и абсурда. ... Привычные методы труда постепенно уходят, и мы должны изменить свое будущее. Решение за теми, кто проектирует новые организации. Именно они, а не политики влияют на наши судьбы. Мы надеемся, что у них хватит мужества быть достаточно безрассудными» [7, с. 128].

Свое понимание эпохи неопределенности Ч. Хэнди основывает на следующих предположениях:

- изменения все время отличаются друг от друга, они непоследовательны и не являются частью паттерна; такая дискретность время от времени имеет место в жизни, хотя она нередко запутывает и беспокоит людей (особенно наделенных властью);

- незначительные, казалось бы, перемены в действительности могут сильно изменить нашу жизнь, даже если в свое время они прошли незамеченными; а то, каким образом перемены затронут нашу работу, сильно повлияет на то, как мы вообще будем жить;

- для того, чтобы справиться с непоследовательными изменениями, требуется непоследовательное, перевернутое с ног на голову мышление, пусть даже действия человека и его мысли покажутся кому-то абсурдными.

Согласно Ч. Хэнди, непоследовательность – отнюдь не катастрофа и она определенно не должна восприниматься как катаклизм. Наоборот, непоследовательные изменения – шаг вперед для общества, передвигающегося по трамвайным линиям, привыкшего к колеям и шорам: общество может наконец-то отказаться от протоптанных троп в пользу неизведанных дорог, начать по-новому воспринимать многие вещи [7, с. 3]. Непоследовательные изменения требуют перемен в мышлении: если все идет не так, как раньше, то и нам нужно на все взглянуть по-новому [7, с. 3].

Е. Н. Князева, один из ведущих специалистов в области философии синергетики, определяет креативный менеджмент как одно из оснований социально-инновационного управления. Креативный менеджмент означает развитие *творческих способностей самих менеджеров*. Прежде всего, речь идет о таком качестве, актуальном для современных менеджеров, как умение воспринимать, подхватывать и стимулировать социальные инновации, т. е. о готовности менеджеров к восприятию и пониманию нового. Современный менеджер должен быть, как говорится, *open mind*, т. е. иметь откры-

тый, восприимчивый ум. Будучи дизайнером самого себя и своих собственных действий, менеджер как субъект управления активно конструирует и переконструирует социальную реальность. Креативная управленческая деятельность – непосредственный источник социальных инноваций [4].

В своей монографии «Креативный менеджмент: синергетический подход» А. В. Шевырев определяет креативность «как способность генерации нового знания путем расширения и трансформации видения реальности» [8, с. 85] и связывает креативный менеджмент со становлением нелинейных принципов управления (синергетикой) [8, с. 86]. В историческом развитии менеджмента, по мнению А. В. Шевырева, креативный менеджмент формируется в тесной связи с менеджментом знаний. Если областью приложения существующих дисциплин менеджмента – таких, как функциональный менеджмент, менеджмент-маркетинг, инновационный менеджмент, управление персоналом и др. является организация, ядром – менеджмент организации, а операциональной системой – процессный менеджмент, то в области, где ядром становится менеджмент знаний, операциональной системой уже является креативный менеджмент, а целью – приращение интеллектуального капитала [8] (рисунок).



Креативный менеджмент в системе менеджмента

Как считают А. В. Шевырев и другие исследователи, в обществе потребления креативность ориентирована на получение максимального коммерческого эффекта (L-маркетинг Ф. Котлера, эмпирический маркетинг Б. Шмидта и др.) и носит антиэкологический, антиэтический характер. Эта безудержная креативность только усугубляет основное цивилизационное противоречие, потому что направлена на создание потребностей у человека, в том числе и квазипотребностей, не нужных потребностей (К. Левин). Креативность должна быть системна, т. е. направлена не только на достижение локального оптимума. Именно поэтому предлагается называть этот новый тип менеджмента системно-креативным менеджментом.

## *Креативный менеджмент как новая философия менеджмента*

Авторы книги «Бизнес в стиле фанк» [5] считают, что креативность и креативный менеджмент – это не просто некие новые технологии, но дух и философия эпохи третьей интеллектуальной революции. Большинство исследователей подчеркивают, что становление креативного менеджмента ведет к усилению тенденции его гуманизации. Это происходит потому, что главный ресурс креативности – люди. Доказано, что от таланта, которым управляют стратегически, получают наибольшую отдачу. Управление талантами, управление креативностью – это умение выявить скрытые таланты людей и создать условия для раскрытия и постоянного развития их потенциала.

Креативный менеджмент – открытый менеджмент. Креативный менеджмент принципиально открыт в том смысле, что он выходит за рамки менеджмента организаций. Поэтому он в большей степени опирается не столько на знание организации, сколько на знание социальных и культурных потоков, сетей, трендов, парадигм и т. д. Поэтому и источники креативности становятся несоизмеримо многообразнее. Самые неожиданные, на первый взгляд, области знаний оказываются вовлеченными в процессы менеджмента, например, такие, как дискурсивные и семиотические исследования и многие другие.

В интереснейшей работе С. Титц, Л. Коэн и Д. Массон «Язык организаций. Интерпретация событий и создание значений» [6] рассматривается креативная роль языка в развитии и изменении организационной реальности. Через всю книгу, от главы к главе, авторы проводят главную мысль: «Язык – не “просто посланник королевства реальности”, использовать язык – значит, участвовать в социальном процессе конструирования определенных реалий» [6, с. 27]. Язык одновременно и создает, и отражает организационные реалии. «Люди одновременно и “подвешены” в сетях значений, и активно создают эти сети благодаря своему участию в социальном мире» [6, с. 306]. Организационные миры значений постоянно конструируются и переконструируются, а поэтому выявление тонких технологий речевых, дискурсивных практик влияния, овладение ими – это высший пилотаж в бизнесе и менеджменте, а также в других сферах социального мира. Авторы рассматривают роль переинтерпретаций, мифов, метафор, нарратива, дискурса, культур как сетей значений, языка лидерства, роль особенностей создания значения в век электроники и другого в изменении организаций, в порождении организационной реальности.

О том, что творчеству можно и *нужно* учить, свидетельствует опыт многих руководителей, которые понимают, что их капитал – это творческие способности и идеи персонала и что вложения в развитие этого капитала могут быть высокоэффективными. Известно, например, что двухлетний курс развития творческого потенциала сотрудников в корпорации «General Electric» привел к увеличению числа патентоспособных идей на 60 %. Несколько тысяч служащих компании «Sylvania» прошли 40-часовой курс по творческому решению проблем; в результате компания получила 20 долл. прибыли на каждый доллар, потраченный на проведение этого курса. Творческие способности – главный фактор повышения эффективности человеческого капитала, и этот ресурс можно рассматривать как неисчерпаемый.

Вместе с тем становится очевидным, что креативный менеджмент не сводится к креативному потенциалу персонала или менеджеров организации. Если принять концептуальную установку Т. Амабайл, П. Кука и других исследователей, то, скорее, речь идет об обучении системному креативному менеджменту, который затрагивает все стороны организации и создает условия для проявления и устойчивого воспроизводства креативных процессов и креативной деятельности людей.

Запрос на новый тип образования, новые его модели, развивающие креативный потенциал менеджера и менеджмента, формируется в самой практике менеджмента. В формировании такой модели главным с концептуальной и методологической стороны, с нашей точки зрения, является определение содержания образования на основе *философской методологии онтологического реконструирования реальности* (онтологические миры) и анализа форм философской и методологической рефлексии; *методологии менеджмента* (интеграция подходов и комплексное использование методов из таких областей, как управление знаниями, управление изменениями, управление инновационными процессами, управление человеческими ресурсами, креативный менеджмент и т. д.); *методологии профессионального образования* (методология интеграции практики креативного образования с формами ее постоянного исследования и научного обобщения; ресурсный подход (формы развития и актуализации индивидуальных и групповых креативных ресурсов менеджеров); методология опережающего и открытого образования (формы обобщения, аккумуляции нового при одновременном формировании пространства открытого доступа к инновационным ресурсам – сетевые, дистанционные модели, информационные технологии)).

На сегодняшний день можно выделить следующие группы концепций креативности в менеджменте, имеющих непосредственное значение для выработки методологии моделирования содержания образования:

- *организационные концепции*: сущность и вопросы развития креативности рассматриваются применительно к организациям, исходя из внутриорганизационных проблем и в целях поиска стратегий развития и успешности организаций (Т. Амабайл, С. Астли, И. Н. Дубина, Э. М. Коротков, П. Кук, П. Сенге, А. Хей, Ч. Хэнди, В. А. Шевырев и др.);

- *социальные (или социокультурные) концепции креативности*: источник креативности видится не столько внутри организаций, сколько вне их – в социальных сетях, дискурсе, социальных общностях (креативный класс, сообщества практики) и технологиях, в социальных, определенным образом сформированных социокультурных пространствах (состояния неопределенности) и даже в особом типе времени (время перемен) (Г. И. Ванирихин, О. И. Генисаретский, Е. Н. Князева, Ч. Лидбитер, Ч. Лэндри, Р. Моборн, К. В. Сергеев, Р. Флорида, Ч. Хэнди, У. Чан Ким и др.);

- *технологические концепции*: креативность понимается как определенная технология или совокупность технологий мышления, решения проблем, перестройки ментальных карт, работы на уровне технологий нейролингвистического программирования и т. д. Концепции этой группы претендуют на широкое применение и нацелены на поиск неких универсальных алгоритмов и систем творчества (Г. Алдер, Г. С. Альтшуллер, Э. де Боно, Р. Дилтс, С. Кови и др.);

- *эвентивные (или окказиональные) концепции*: креативность понимается как событие, и для того, чтобы это событие состоялось, нужны определенные условия. Важно выявить и систематизировать эти условия, научиться их воспроизводить, чтобы создавать устойчивые состояния креативности (Т. Амабайл, С. Астли, А. Гогац, М. Дауни, М. Компаньон, П. Кук, Р. Мондехар, Д. Нуайе, А. Хей и др.).

Каждая из групп концепций креативности может стать основанием определенного блока в структуре содержания креативного образования менеджеров. Тем самым формируется полисистемная структура содержания креативного образования менеджеров, включающая такие блоки, как *креативные технологии* (мышления, действий, коммуникаций и др.; основание – технологические концепции креативности и выделенные в них техники развития креативности); *креативные коммуникации (сети)* (осно-

вание – социокультурные концепции креативности); *креативные ресурсы* (основание – эвентуально-оказиональные концепции креативности); *креативный менеджмент* (основание – организационные концепции креативности в интеграции со всеми другими концепциями креативности).

Философский анализ различных существующих моделей организации креативного образования менеджеров позволяет сделать вывод, что преимущественно в содержании курсов и разного рода тренингов делается упор на освоение различных техник креативности [1]. При таком подходе, сложившемся в силу недостаточной концептуально-методологической разработанности оснований креативного образования, не только упускаются из виду многие аспекты, перечисленные выше, но и отсутствует главное – не выводится на уровень смысловой рефлексии сам процесс креативного образования. Хотя именно философская рефлексия может стать и основой методологии моделирования, и интегрирующей основой содержания креативного образования менеджеров, креативной платформой его развития.

### ***Список литературы***

1. *Андрюхина Л. М.* Креативное образование менеджера: контексты XXI века / Л. М. Андрюхина // Образование и наука: известия Уральского отделения Российской академии образования. 2009. № 6 (63). С. 121–134.

2. *Андрюхина Л. М.* Культурная топология креативности: возможности Человека XXI века / Л. М. Андрюхина // Образование и наука: известия Уральского отделения Российской академии образования. 2012. № 3. С. 32–37.

3. *Гоготишвили Л. А.* Коммуникативная версия исихазма: послесловие / Л. А. Гоготишвили // Лосев А. Ф. Миф. Число. Сущность / А. Ф. Лосев. Москва: Мысль, 1994. С. 878–893.

4. *Князева Е. Н.* Возращивать социальные инновации – значит управлять креативно [Электронный ресурс] / Е. Н. Князева // Материалы Международного форума «Проекты будущего: междисциплинарный подход», 16–19 октября 2006 г., Звенигород. Режим доступа: <http://spkurdyumov.narod.ru/Knyazeva36.htm>.

5. *Нордстрем К.* Бизнес в стиле фанк / К. Нордстрем, Й. Риддерстрале. Москва: Эксмо, 2007. 328 с.

6. *Титц С.* Язык организаций. Интерпретация событий и создание значений / С. Титц, Л. Коэн, Д. Массон. Харьков: Гуманитарный центр, 2008. 324 с.

7. Хэнди Ч. Время безрассудства / Ч. Хэнди. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 288 с.

8. Шевырев А. В. Креативный менеджмент: синергетический подход / А. В. Шевырев. Белгород: ЛитКараВан, 2007. 272 с.

9. Шюц А. Избранное: Мир, светящийся смыслом: перевод с немецкого / А. Шюц. Москва: Российская политическая энциклопедия, 2004. 1056 с.

УДК 331.445:159.9

**Т. А. Заглодина**

**T. A. Zaglodina**

## **Копинг-стратегии как вид креативных практик**

### **Coping strategies as a kind of creative practice**

***Аннотация.** Рассматриваются закономерности коллективного креативного процесса. Показана актуальность копинг-стратегий как одного из видов креативных практик.*

***Abstract.** The article analyses patterns of collective creative processes. It shows the relevance of coping strategies as one of the types of creative practices.*

***Ключевые слова:** копинг-стратегии, креативные практики.*

***Keywords:** coping strategies, creative practice.*

Ядром креативности является креативный процесс. В последнее время особое внимание исследователей привлекают закономерности коллективного креативного процесса, так как большинство организаций (в том числе научных) сегодня опирается на работу команд, объединяющих участников с разными навыками и знаниями.

Одной из популярных моделей креативного процесса остается модель Г. Уоллеса, где обозначены следующие его этапы: подготовка, инкубация, указание, инсайт и проверка. Главным недостатком такой модели, описывающей креативный процесс как последовательность этапов, является ее линейность. При этом сами этапы осознаются как дискретные [1]. Хотя Г. Уоллес отмечал, что, во-первых, в творческом процессе возможны возвращения на более ранние стадии, а во-вторых, что стадии могут накладываться друг на друга.

На практике креативный процесс является нелинейным, разнонаправленным и неразложимым на отдельные стадии. Поэтому продуктивнее говорить не о фазах или этапах креативного процесса, а о его элементах и взаимосвязях между ними.

Креативный процесс имеет следующие компоненты:

- 1) обнаружение проблемы;
- 2) эмоциональная активация;
- 3) генерирование идей;
- 4) объективация идей;
- 5) отбор и корректировка идей.

Данные компоненты выделяются на основе членения операций, выполняемых при производстве творческих идей.

Среди гуманистических тенденций развития системы образования можно выделить главную: ориентация на развитие личности. Чем гармоничнее будет общекультурное, социально-нравственное и профессиональное развитие личности, тем более свободным и творческим станет человек. Саморазвитие личности зависит от степени творческой направленности образовательного процесса. Данная закономерность составляет основу индивидуально-творческого подхода.

Основное назначение индивидуально-творческого подхода состоит в создании условий для самореализации личности, в выявлении и развитии ее творческих возможностей. Одним из видов креативных практик может стать формирование копинг-стратегий в профессиональной деятельности молодых специалистов.

*Копинг-стратегии* (от англ. *coping* – справляться) – это стратегии действий, предпринимаемых человеком в ситуациях психологической угрозы физическому, личностному и социальному благополучию, реализуемые в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах функционирования личности и ведущие к успешной адаптации. Они включают когнитивную, эмоциональную и поведенческую составляющие для уменьшения или разрешения условий, порождающих стресс.

Использование креативного подхода в решении психологических проблем приводит к более успешной адаптации.

В настоящее время особенно актуальны совершенствование и разработка более точных методов измерения тех или иных параметров поведения, а также назревает потребность в использовании защитных механизмов

и копинг-механизмов в практике молодых специалистов для эффективного преодоления ими стрессовых ситуаций. Для этого необходимо внедрять механизмы формирования копинг-стратегий как вид кративных практик.

Эффективность использования сформированных копинг-стратегий в полной мере можно проследить на молодых специалистах социальной сферы, что обусловлено их психологическими характеристиками: отсутствие стереотипов, стремление измениться, стать другим, желание получать новые знания, гибкость психики и легкость в приспособлении к новым условиям. Сам возраст предполагает осознание наличия разнообразнейших возможностей и способов обрести новое качество, изменить образ жизни, самосовершенствоваться для достижения больших высот.

Копинг-поведение – это, с одной стороны, индивидуальная устойчивая личностная структура (диспозиция), т. е. набор определенных, соответствующих индивидуально-личностным характеристикам и эмоционально-динамическим свойствам индивида вариантов (способов) поведения и реагирования в стрессовых ситуациях. С другой стороны – это широкий спектр разнообразных стратегий преодоления стресса, которыми личность может манипулировать (использовать их) в зависимости от внешних обстоятельств, условий деятельности и индивидуальных целей [3]. Чем активнее и разнообразнее будет выбор, тем выше адаптационный потенциал личности и тем успешнее происходит ее психологическая адаптация.

Выбор копинг-стратегии зависит от возникшей проблемы и реакции на нее индивидуума. В настоящее время существует множество стратегий, которые суммарно олицетворяют собой целую методику, направленную на борьбу со стрессом. Р. Лазарус и С. Фолкман выделяют следующие способы (копинг-механизмы, копинг-стратегии) преодоления трудностей [2]:

- конфронтация;
- самоконтроль;
- поиск социальной поддержки;
- уход (избегание);
- плановое разрешение проблем;
- позитивная переоценка;
- принятие ответственности;
- откладывание ответственности.

Объединение защитных механизмов и копинг-механизмов в целостную систему психологической адаптации личности представляется вполне естественным и целесообразным, так как механизмы приспособления лич-

ности к стрессовым и другим жизненным ситуациям чрезвычайно многообразны – от активных, гибких и конструктивных копинг-стратегий до пассивных, ригидных и дезадаптивных механизмов психологической защиты.

Для того чтобы творческая продуктивность индивида сохранялась и развивалась, он должен владеть копинг-стратегиями. Развитие у будущего специалиста качеств творческой личности, в равной мере владеющей как формами и методами понятийно-рационального познания мира, так и интуитивно-образными формами его постижения, благодаря использованию копинг-механизмов способствует успешному позиционированию индивида в смысловом пространстве, генерированию и комбинированию идей и образов.

### **Список литературы**

1. Пивоваров А. М. Коммуникативные механизмы креативного процесса / А. М. Пивоваров // Коммуникация в социально-гуманитарном знании, экономике, образовании: материалы 3-й Международной научно-практической конференции, Минск, 2012 г. / Белорус. гос. ун-т. Минск, 2012. С. 305–308.

2. Рассказова Е. И. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы исследований [Электронный ресурс] / Е. И. Рассказова, Т. О. Гордеева // Психологические исследования. 2011. № 3 (17). Режим доступа: <http://publications.hse.ru/articles/74792008>.

3. Weber H. Belastungsverarbeitung / H. Weber // Zeitschrift fur Klinische Psychologic. 1992. Bd. 21. H. 1. S. 17–27.

УДК 37.01

**Л. А. Журавлева**

**L. A. Zhuravleva**

## **Сущностные противоречия современного образования**

### **The essential contradictions of modern education**

*Аннотация.* Анализируются противоречия социального института образования. Исследуются его амбивалентные тенденции и тренды, выявляются явные и скрытые (латентные) функции и дисфункции, осмысливаются особенности и способы проявления противоречий в кризисном социуме.

*Abstract.* The article analyses the contradictions of the social institution of education. The author explores its ambivalent tendencies and trends, identifies obvious

*and hidden (latent) functions and dysfunctions, conceptualizes the peculiarities and ways of manifestation of contradictions in the crisis society.*

**Ключевые слова:** образование, социальный институт, кризисный социум, дисфункциональные явления, проблемы развития, имидж университета.

**Keywords:** education, social institution, crisis society, dysfunctional phenomena, development problems, the university image.

Усложнение социальной реальности, перманентно находящейся в условиях кризиса, повышение уровня неопределенности и рисков ведут к трансформации социальных институтов. В «текущие времена», по выражению З. Баумана, обнажается парадоксальная природа социальных институтов, повышается дисфункциональность их проявлений, нарастает тенденция к дерегуляции социальных отношений [2]. Эвристичность институционального подхода дает возможность исследовать многие актуальные проблемы и социальные реалии. Особенно этот подход эффективен при анализе противоречий современного образования.

Амбивалентность существования социальных институтов проистекает из их природы: они консервативны, являются устойчивыми ценностно-нормативными комплексами с жестко соотнесенными агентскими позициями, ролями, определяющими ожидания людей и прямо влияющими на стабильность общества, его порядок, и то же время они изменчивы, эволюционируют вслед за изменениями культуры и общества, реагируют на новые потребности людей и инновационные социальные практики. В случае слабой динамики возникает процесс «старения» институтов, что снижает их адаптивные функции, делая их нежизнеспособными и аномичными. Эту тенденцию мы можем наблюдать в большинстве европейских стран.

Для многих современных институтов России (и политических, и социальных, и экономических) характерна гибридизация советского содержания и новых («цивилизованных») форм, что так или иначе сказывается на их функционировании. Например, институт здравоохранения перешел на рельсы страховой медицины в ее советском варианте, что лишь ухудшило качество медицины и сделало ее менее доступной для большинства населения. Институт рынка формировался как гибрид ценностей «дикого» рынка в условиях недоверия экономических субъектов к действиям друг друга и постоянного вмешательства государства в рыночные механизмы (в популистских целях и подыгрывая патерналистским ожиданиям и советским стереотипам электората).

Еще одной проблемой можно считать изменение вектора функционирования институтов в условиях «социального хаоса», возникающего в кризисные и переходные периоды. В этой ситуации сама действительность становится девиантной, а основу самоорганизации общества начинают составлять не искусственно созданные носители социальности (социальные институты), а изначально данные естественные структуры (малые контактные группы во всем их многообразии: семья, соседские, дружеские и партнерские группы). При этом нарастающий беспорядок вызывает ответную реакцию, стимулируя управленческую и организующую функции институтов, которые стремятся усилить регламентирующее влияние на социальную деятельность и общественные отношения через ужесточение санкций и другие меры социального контроля, распространяя идеологемы о необходимости «сильной руки» в попытке обеспечить определенный уровень стабильности в обществе.

Противоречивость социальных институтов может проистекать и из ситуации переноса модели институтов из других стран с другой культурой и ментальностью, что в эпоху глобализации не редкость, особенно для стран с догоняющей экономикой. В конце XX в. сложилась специальная междисциплинарная область исследования данного феномена – политическая транзитология (от англ. *transition* – переход).

Переход нашей страны (и ее социальных институтов) из советского (с редиистрибутивным типом экономики) состояния в рыночное не обошелся без таких заимствований. Прежде всего это коснулось экономических институтов (собственности, рынка, производства, рекламы и др.), но поскольку все социальные институты взаимосвязаны и могут усиливать или ослаблять друг друга, стремясь к определенной нормативной и идеологической унификации для достижения синергетического эффекта, возникла ситуация, когда институты, успешно работающие в условиях развитых западных стран, в нашем обществе приводили к воспроизводству массовых форм девиантности, потере управляемости и нарастанию деструктивных проблем. Это связано с тем, что иные конкретно-историческая ситуация (судьба), культура, базовые ценности, традиции, ментальность, идентичность, стереотипы, интересы субъектов деятельности вступают в противоречие и конфликт с чужеродными ценностно-нормативными предписаниями, блокируя или снижая эффективность деятельности заимствованных институций, порождая тенденцию превращения институтов в теневые и отклоняющиеся.

Так, например, институт рынка, формировавшийся в нашей стране в период перестройки без сложившегося института гражданского общества (и других институтов демократического общества), стал причиной воспроизводства девиантных практик (включая коррупционные и криминальные действия). Он не побуждал появившихся предпринимателей к внедрению инноваций и честной конкуренции. Поэтому «лихие 90-е» прочно ассоциируются у нас с институционализацией девиантных практик и разгулом криминала.

Этот тренд характерен для целого ряда институтов: образования (деформированного Болонской декларацией, основные цели которой конфликтовали со сложившейся потребностью работодателей и субъектов образовательного социума), семьи (с появившимися нетрадиционными стилями и укладами, начиная от добрачного сожительства и заканчивая гомосексуальными «семьями»), производства (с невыплатой зарплат и другими массовыми нарушениями прав наемных работников, деформацией трудовой мотивации, сворачиванием производства). Более подробно остановимся на анализе этой тенденции на примере института образования как наиболее типичного традиционного института социализации личности.

Социальный институт образования представляет собой автономную устойчивую социальную практику, регламентирующую взаимодействие социальных общностей по поводу приобретения, усвоения знаний и компетенций, необходимых для эффективного функционирования социума. Одна из задач института образования – формирование человеческого потенциала, адекватного задачам и ценностям конкретного общества. Это относительно консервативный институт, нацеленный на сохранение устойчивости общества, и в то же время способный оказывать мощное инновационное (или деструктивное) влияние на все его сферы (через качество и интеллектуальный потенциал трудовых ресурсов).

Образование, по выражению П. Сорокина, представляет собой «социальный лифт» – канал вертикальной восходящей мобильности, по которому осуществляется селекция людей в стратификационном пространстве. Именно образование определяет социальную позицию, статус и образ жизни человека, способствует выравниванию шансов представителей различных общностей и групп. Эту важнейшую функцию института образования можно назвать стратогенезом, распределением людей в обществе в соответствии с их социальным и человеческим капиталом. В случае эффективной работы этого «лифта» происходит продвижение креативных, талантливых людей,

во властные и профессиональные структуры приходят культурные, нравственные, хорошо обученные и самореализовавшиеся личности, имеющие навыки самообразования и саморазвития. В случае поломки «социального лифта» эта важная функция не реализуется, результатом чего становится «поточная серость» (лавинообразное производство необразованных людей с дипломом и другими формальными признаками соответствия).

В рамках институционального подхода образование рассматривается как элемент системы общественных отношений, взаимодействующий с другими социальными элементами: наукой, общественным производством, запросами работодателей; анализируются взаимоотношения между образовательными подсистемами: дошкольными учреждениями и школой, школой и организациями профессионального образования и т. д.

Образование, реагируя на социальный заказ общества, выступает одним из средств социализации личности, реализуя через свои организации процесс усвоения социальных ролей, необходимых для активного включения в социальную жизнь (профессиональную, экономическую, политическую, культурную). Образование релевантно уровню экономического развития общества, его задачам и трендам, неотъемлемо от развития науки. Общественное производство для поддержания своего воспроизводства и развития формирует социальный заказ на профессиональные, интеллектуальные и моральные качества трудовых ресурсов. Т. И. Заславская полагает, что «по сравнению с советским временем социально-культурный потенциал россиян заметно снизился» [5, с. 20]. Это выражается, по ее мнению, в следующем: во-первых, «в сознательном и активном разрушении государством институциональной, материально-финансовой и кадровой базы развития науки, образования и культуры»; во-вторых, «во все более глубокой сегрегации разных слоев общества по социально-культурным критериям (характеру ценностей, интересов, образу и стилю жизни), что по сути дела означает возрождение сословности»; в-третьих, «в безусловном и очень резком снижении общественной морали и нравственности: личная выгода все чаще становится выше доводов совести, неуклонно падает авторитет закона и права, вульгаризируется повседневная массовая культура» [5, с. 20]. Данные тенденции свидетельствуют о кризисе института образования.

Философский подход к анализу социального института образования предполагает его исследование в единстве амбивалентных тенденций, выделение его явных и скрытых (латентных) функций, а также дисфункций,

определение характера, содержания, способа проявления противоречий и поиск путей их адекватного разрешения.

Среди важнейших явных функций социального института образования можно назвать следующие:

- стабилизационная – обеспечение устойчивости социального порядка через подготовку обучающихся к исполнению предсказуемых социальных ролей, поощрение конформного поведения и преемственности поколений;

- социализирующая – обеспечение развития личности и социального и культурного потенциала общества;

- экономическая – формирование трудовых ресурсов и профессиональной структуры общества;

- селективная – реализация социальных перемещений (в соответствии с уровнем образования и квалификацией).

Можно заметить, что большинство этих функций сегодня выполняется частично, не в полном объеме и не всеми организациями системы образования. Реализация данных функций затруднительна в условиях анонимности кризисного состояния общества, приводящего к ценностному конфликту различных групп населения. Образование как образ общества не может не отражать его тенденции и противоречия.

Подготовка будущих специалистов в системе высшего профессионального образования к технологической конкуренции затруднена не только из-за скудности финансирования, но и из-за не востребоваемости общественным производством, ибо высокотехнологичное производство не налажено и наша страна приобретает статус государства с преобладанием сырьевой экономики.

К латентным функциям института образования отнесем те, что не входили в намерения руководителей данной системы, не соответствуют ожиданиям населения, не осознаются ее участниками. К латентным функциям образования в условиях кризиса можно отнести функцию самосохранения, имитацию занятости части населения, сохраняющую рынок труда от избыточного предложения; поддержание стабильных рабочих мест, подкрепленных государственным финансированием и платными услугами населению.

Когда скрытые функции начинают доминировать, налицо институциональный кризис – кризис механизмов, обеспечивающих социальное взаимодействие в той или иной сфере, что приводит к функциональным

сбоям в работе социального института. В этой ситуации появляются параллельные структуры и теневые организации с дублирующими функциями, на базе которых формируется теневой социальный институт, направленный на реализацию социальной потребности, которая перестала удовлетворяться в должной мере традиционным институтом.

Дисфункции – «это те наблюдаемые последствия, которые уменьшают приспособление или адаптацию системы», блокируя ее нормальное функционирование [11, с. 428]. Изучение непреднамеренных последствий социальной практики института образования позволяет понять тенденции и тренды его развития.

Дисфункции института образования вытекают, по нашему мнению, из противоречий между внутренними («замкнутыми») интересами образовательной системы и интересами общественного производства. Так например, организации высшего образования заинтересованы в открытии специальностей, привлекательных в глазах потребителя (юриспруденция, экономика, антикризисное управление, дизайн одежды и прически и др.). В результате выпускаемые специалисты не востребованы в общественном производстве, переполняют рынок труда, не могут найти работу по специальности, вынуждены переучиваться, получать второе высшее образование. Этот дисбаланс приводит к отчуждению работодателей от профессиональной школы и вынуждает их вести внутрифирменную подготовку и переподготовку персонала под нужды производственного процесса.

Кризисные явления в институте образования вызваны процессами демотивации преподавателей, работающих в условиях высокой эмоциональной нагрузки, не подкрепленной соответствующей зарплатой и системой стимулирования профессиональной деятельности. Возникает ситуация невостребованности компетентных преподавателей, идет их вытеснение из системы образования.

Кроме того, нетрудно заметить и возросшую демотивацию учащихся и студентов, уповающих на то, что плата за образование позволит им получить искомый диплом в любом случае и без особых интеллектуальных усилий. Даже в самых престижных университетах наблюдается рост предоставления студентами «покупных» или скачанных из Интернета рефератов, курсовых, дипломных работ. Все вузы обклеены объявлениями об оказании услуг такого рода. Демотивация основных субъектов образовательного пространства лежит в основе многих деструктивных тенденций развития данного института.

*Деструктивный тренд института образования определяется кризисом общества, зависит от эндогенных и экзогенных факторов, которые в совокупности «диктуют» направление его развития или стагнацию.*

Разнонаправленность влияния внутренних и внешних детерминатов приводит к амбивалентности результатов. Среди экзогенных факторов особенно сильное влияние оказывают интернационализация и унификация мировой системы образования (Болонская декларация, переход на двухступенчатую модель, ЕГЭ, академические кредиты ECTS).

Наиболее важными эндогенными факторами можно считать системный кризис общества и его базовых ценностей: демографическую «яму», коммерциализацию образования (превращение его в услугу), разрыв связей с институтом науки, духовно-нравственный релятивизм, культурную трансформацию, доминирование аудиокультуры, аудиовизуальной коммуникации, виртуального общения (в первую очередь в молодежной среде), формирование новых культурных интернет-стилей («олбанский» язык, письменный и разговорный стили в духе форум-текстов, чатов), потерю культурной самобытности, снижение требований к русскому языку, его псевдомодернизацию.

Аномичное состояние социальной реальности приводит к отсутствию четких целей и задач, идеальной модели, образа будущего состояния образования, понятной для населения концепции образовательной политики государства, ценностной канвы проводимых реформ. Институт образования в нашей стране перестал быть «социальным лифтом», устойчивым каналом восходящей вертикальной мобильности и становится девиантогенным пространством, провоцирующим рост социальных отклонений.

Для успешного продвижения по карьерной лестнице человеку необходимо потреблять данный вид услуги, тем самым общество выдвигает свои условия включения человека в социальную группу личностей, стремящихся к успеху и лидерству. Привилегия университетского образования – потребность системы [3, с. 123]. Мы рассмотрим образование с позиций социологического подхода.

Социологию интересует социальная сторона образования: как благодаря образованию человек включается в те или иные социальные группы, занимает определенные позиции в социальной структуре общества, осваивает и выполняет разнообразные роли в обществе.

Социология образования – раздел социологической науки, который изучает закономерности функционирования образования как социального института (функции в обществе, взаимосвязь с другими институтами, социальную политику в области образования, ценностные ориентации специалистов, образовательные системы и структуры, отношение к образованию различных социально-демографических групп, вопросы управления и кадрового обеспечения образовательных организаций и т. п.).

Основы социологии образования были заложены Э. Дюркгеймом и М. Вебером, исследовавшими социальные функции образования, его связь с экономическими, политическими процессами. Позднее Т. Парсонс предложил изучать образование как институт социализации, а учебные заведения – как социальные системы [8, с. 72].

Нормальное функционирование любого общества сегодня невозможно без полноценной системы образования. Образование давно уже стало одним из первостепенных факторов экономического развития, важным инструментом политики любого государства.

Институт образования относительно самостоятелен и вместе с тем оказывает сильное, если не решающее, влияние на развитие общества.

Среди главных функций института образования можно выделить следующие:

1) трансляция и распространение культуры в обществе – наиболее существенная из функций образования. Она заключается в том, что посредством института образования происходит передача от поколения к поколению ценностей культуры, понимаемых в самом широком смысле этого слова (научные знания, достижения в области культуры, моральные ценности и нормы, правила поведения, опыт и навыки, присущие различным профессиям);

2) формирование у молодого поколения установок, ценностных ориентиров, жизненных идеалов, господствующих в данном обществе;

3) социальная селекция – одна из важнейших функций института образования. Структура образовательного процесса такова, что есть возможность уже на самых начальных этапах реализовать дифференцированный подход к обучающимся;

4) осуществление социальных и культурных изменений. Эта функция является прерогативой современного института образования. Она реализуется, во-первых, в процессе научных исследований, научных достиже-

ний и открытий, которые производятся в стенах вузов; во-вторых, при специализации различных видов педагогической деятельности. Здесь, как и в любой формальной организации, существует возможность для профессиональной карьеры. Специализация преподавательской деятельности позволяет осуществлять образовательный процесс с высокой степенью профессионализма и компетентности.

Еще один момент, сближающий образование с формальной организацией сложного типа, заключается в стандартизации учебного процесса.

Если институт вместо пользы приносит обществу вред, говорят о его дисфункции. К примеру, функция института образования – готовить всесторонне развитых специалистов. Но если он не справляется со своей задачей, то необходимых специалистов общество не получает. Школы и вузы выпускают в жизнь дилетантов. Функция превращается, таким образом, в дисфункцию; это влияет на конкурентоспособность и имидж университета.

Важно отметить, что основным видом деятельности организаций образования, действительно, является оказание образовательных услуг. Определим сущность образовательной услуги и ее отличие от других видов услуг.

Прежде чем дать определение термину «образовательная услуга», кратко обозначим суть понятий «услуга» и «образование».

Стало классическим определение, данное Ф. Котлером. По его мнению, услуга – любое мероприятие или выгода, которые одна сторона может предложить другой, и которые в основном неосвязаемы и не приводят к завладению чем-либо [7, с. 184]. Для того чтобы наиболее полно охарактеризовать такую категорию, как «услуга», отметим, что ей присущи некоторые отличительные черты. К ним можно отнести неосвязаемость. Услугу невозможно увидеть, услышать или попробовать на вкус до момента приобретения.

Следующей особенностью является неотделимость от источника. Услуга неотделима от своего источника, ее осуществление возможно только в присутствии производителя.

Непостоянство качества также характерно для услуг, так как зависит от производителя, его отношения к делу, времени и места оказания услуги.

Услугу невозможно хранить для последующей продажи или использования: несохраняемость также является ее отличительной чертой.

Сложно определить, что же конкретно следует считать образовательной услугой, так как мнения ученых по этому поводу расходятся. Постараемся раскрыть основные подходы к данному понятию.

Под образовательной услугой обычно понимается система знаний, информации, умений и навыков, которые используются в целях удовлетворения разнообразных потребностей человека, общества, государства.

Рассмотрим позицию Е. И. Скрипака. По его мнению, «экономическая категория – образовательная услуга, включающая в себя условие, желание, основу и ответственность за ее производство и потребление экономическими субъектами (домохозяйствами, фирмой, государством) подменяется более узким понятием “платные образовательные услуги”» [14]. Такое положение вещей, согласно его представлениям, связано с современными российскими условиями, при которых отсутствуют полноценный субъект инвестирования в человеческий капитал, механизмы реализации экономической ответственности за его формирование и накопление, полноценный финансовый рынок и механизмы кредитования, происходит сокращение бюджетных расходов на образование [14].

Образовательная услуга обладает рядом характеристик, которые отличают ее от других видов услуг:

- высокая стоимость (образовательные услуги обладают высокой потребительской стоимостью, так как наращивают потенциал личности, специалиста);
- относительная длительность оказания (так, например, в России получение высшего профессионального образования может занимать от 4 до 6 лет);
- отсроченность результата;
- необходимость дальнейшего сопровождения (диплом может стать бесполезным, если не предоставляется возможность применить полученные знания на практике);
- зависимость приемлемости услуги от места ее оказания и места проживания потенциальных обучающихся;
- невозможность перепродажи;
- относительно юный возраст потребителей.

Отметим специфические функции государства и государственных органов управления в сфере образования [1]:

- создание, поддержка и укрепление благоприятного общественного мнения, позитивного имиджа образовательных институтов;
- гарантирование гуманистичности образования, единства федерального и образовательного пространства, общедоступности и адаптивности образования, его светского характера, свободы и плюрализма, демократизма управления и автономности образовательных организаций;

- финансирование образования и предоставление гарантий для долгосрочных инвестиций других субъектов в эту сферу;
- применение налоговых льгот и иных форм регулирования рынка в целях развития приоритетных специальностей, форм и методов подготовки специалистов, образования в целом;
- лицензирование и аттестация образовательных организаций и программ по ассортименту и качеству услуг;
- информационное обеспечение образовательных организаций.

Абсолютно ясно, что оказание только качественных образовательных услуг может способствовать формированию положительного имиджа образовательной организации и обеспечению работодателей успешными, уверенными в своих силах выпускниками.

Парадокс современного общества в том, что процесс получения высшего образования не может приспособиться к темпам экспериментов, непредсказуемости перемен. Диплом, полученный после продолжительной учебы в университете, с трудом конкурирует с рыночной стоимостью повышения квалификации на рабочем месте [2, с. 168]. Получается, что необходимые для работы навыки и объем знаний можно освоить за выходные дни, проведя их с коллегами на туристической базе, прослушав курс лекций и посетив ряд тренингов. Если пересмотра ценностей в ближайшее время так и не произойдет, университетское образование вскоре может окончательно стать неконкурентоспособным.

В условиях рыночной экономики конкуренция присутствует и между образовательными организациями, оказывающими практически одинаковые услуги. Жизнеспособность в этом случае означает конкурентоспособность. Конкурентоспособная образовательная организация – это организация, которая обеспечивает устойчивый уровень качества образовательных услуг. Конкуренция на рынке образовательных услуг представляет собой соперничество между образовательными организациями в привлечении желаемых клиентов. Каждый вуз стремится оказывать образовательные услуги лучше, чем конкуренты, предоставлять дополнительные возможности, льготы.

Конкурентная борьба между вузами – это совокупность действий, направленных на достижение конкурентного преимущества, на завоевание прочных позиций на рынке образовательных услуг. «Суть создания конкурентного преимущества – в формировании характеристик рыночной деятельности компании, которые создают определенное превосходство над

конкурентами. С точки зрения маркетинга создание конкурентного преимущества связано с разработкой и реализацией комплекса маркетинга, превосходящего по эффективности комплекс маркетинга конкурентов по одному или нескольким направлениям...» [10, с. 92]. Конкурентоспособность вуза – это его способность быть выделенным среди других высших учебных заведений в силу наилучших социально-экономических показателей, таких как качество обучения, предложение уникальных, востребованных специальностей, цена, формы и методы, условия обучения, месторасположение, престижность и др. Открытие любого вуза, специальности, оказание новой образовательной услуги, а также выбор маркетинговой стратегии невозможны без тщательного изучения и анализа конкурентной среды.

Для анализа конкурентоспособности вузов используют разнообразные методы статистики и экономики, разрабатывают специальные таблицы, в которых содержатся данные об образовательной организации и основных конкурентах. Анализ материалов этих таблиц позволяет установить истинное положение образовательной организации, ее место на рынке, определить ключевые факторы успеха.

Информация о конкурентах, сгруппированная по определенным показателям, поможет образовательной организации лучше понять стратегию конкурентов, методы их учебно-бытовой, коммерческой, ценовой, рекламной деятельности. Изучение образовательных услуг, оказываемых конкурентами, позволяет выявить не только их, но и свои слабые и сильные стороны. Многие образовательные организации изучают и учитывают в своих профессиональных разработках достижения конкурентов, осуществляют бенчмаркинг. Бенчмаркинг – это процесс постоянного исследования практик, которые определяют наиболее высокую характеристику конкурентоспособности [15].

Конкурентоспособность образовательных услуг и профессиональных программ во многом зависит от конкретных условий, складывающихся на рынке (состояние рынка, ассортимент образовательных услуг, цены, условия оплаты и др.). Иногда бывает достаточно предложить льготные условия платежа, чтобы образовательная услуга получила широкое распространение. И такой прием для привлечения клиентов нередко используют вузы.

В условиях конкуренции важной стратегической задачей образовательной организации становится опережение конкурентов в разработке и освоении новых образовательных услуг, новых педагогических технологий, но-

вых образовательных программ, нового уровня профессиональной практической подготовки, новой ценовой политики, нововведений в организации обучения, детализации образовательных направлений. Изучение конкурентной среды требует систематического наблюдения за главными конкурентами. Однако при этом нельзя не упуская из виду и потенциальных конкурентов.

Полученную информацию целесообразно накапливать в специальных банках данных. Анализ информации, ее интерпретация позволяют дать обоснованные оценки по каждому фактору конкуренции и охарактеризовать общее положение образовательной организации, ее место на рынке относительно конкурентов. Оценка конкурентоспособности является исходным пунктом мер, направленных на повышение ее уровня [12].

Для оценки конкурентоспособности используют различные методики. Одним из способов оценки конкурентоспособности вузов являются так называемые рейтинговые оценки, или способ ранжирования. В настоящее время предлагается достаточно большое число рейтингов вузов, которые размещены на различных сайтах в сети Интернет.

Оценка вуза складывается из нескольких показателей: качество образования, уровень сотрудников, уровень исследований, размер площадей, наличие иностранных студентов и др.

Основные параметры – потенциал вуза и его активность. Под потенциалом подразумевается все, что связано с интеллектуальной собственностью учебного заведения. В первую очередь это, конечно, кадры. Учитывается не только количество профессоров и академиков, но и перспективность молодых преподавателей, средний возраст преподавательского состава. Кроме того, под определение потенциала попадает все, что касается условий учебы и отдыха студентов.

Активность вуза – это то, что он дает на выходе: сколько выпустил студентов, кандидатов наук, докторов, как работает аспирантура, какими научными достижениями может похвастаться, сколько вышло учебников [6, с. 49].

Каждый вуз сам может проводить оценку своей конкурентоспособности в той нише рынка, в которой он функционирует, сравнивая свое положение с основными конкурентами. Эту оценку необходимо проводить в комплексе по различным критериям, включая анализ слабых и сильных сторон.

Перечень критериев конкурентоспособности для государственных образовательных организаций может отличаться от критериев, используемых для оценки конкурентоспособности негосударственных вузов. И это понятно,

поскольку конкурентоспособность государственного вуза в большой степени определяется масштабами его деятельности, а для негосударственного учебного заведения гораздо важнее выделиться по другим параметрам. Для потенциального студента решающую роль при выборе образовательной организации может сыграть наличие уникальных программ и методов обучения, комфортных условий обучения, удобство месторасположения. Это и должны учесть вузы, вырабатывая свою конкурентную позицию на рынке [9].

Качество образования на современном этапе является главным конкурентным преимуществом учебных заведений наряду с ценой.

В России проводится немного исследований по проблемам конкурентоспособности вуза. По мнению Е. В. Песоцкой, конкурентоспособность вуза обеспечивается [13]:

- конкурентоспособностью студентов;
- конкурентоспособностью выпускников;
- уровнем профессорско-преподавательского состава;
- методическими средствами обучения;
- техническими средствами обучения;
- наличием собственных основных средств (учебные и вспомогательные корпуса, оборудование);
- наличием собственной библиотеки.

Наблюдаются следующие закономерности изменения конкуренции между вузами:

- 1) конкуренция усиливается с увеличением количества соперничающих вузов;
- 2) конкуренция усиливается, когда крупные вузы присоединяют к себе другие вузы и принимают решительные меры по выходу в ведущие;
- 3) конкуренция сильна, когда спрос на услуги растет медленно;
- 4) конкуренция усиливается, когда затраты покупателей при переходе с потребления одной услуги на другие невелики;
- 5) конкуренция усиливается, когда один или несколько вузов не удовлетворены своей долей рынка;
- 6) конкуренция усиливается пропорционально росту прибыли от успешных стратегических решений;
- 7) ход конкуренции предсказуем, когда стратегии, ресурсы, организационные особенности, миссии вузов различаются в значительной мере и открыты большинству.

Анализ конкурентоспособности основывается на маркетинговых исследованиях, рассматриваются вопросы соблюдения нормативных показателей и информация внутреннего характера [13, с. 99]. Естественно, чрезвычайно важна конкурентоспособность предоставляемых вузом услуг.

Фактором, повышающим конкурентоспособность вуза, является его готовность предоставить образовательные услуги в инновационном режиме с использованием современных информационных технологий и ноу-хау. Более прочные позиции на рынке займут те вузы, которые наряду со сбалансированным деловым портфелем будут работать над созданием пользующейся доверием у потребителей торговой марки. То есть важным фактором, повышающим конкурентоспособность вуза, является его имидж.

В современном обществе значительно снизилась ценность получения высшего образования. Самостоятельность и центральное место университетов сейчас находится под большим вопросом. В нашем мире уже не осталось сил, способных противостоять разрушительным социальным тенденциям. Следует признать, что мы живем в эру тотального потребления. В современных «обществах риска» потребности меняются гораздо быстрее, чем человек способен освоить те знания и навыки, которые прежде считались необходимыми [2, с. 11]. В результате этого снижается ценность традиционных образовательных организаций и происходит дифференциация между людьми, способными адаптироваться к переменам и новым требованиям и не способными на это. Так, образование в наши дни действительно воспринимается как определенная услуга, которую оказывает продавец в лице преподавателя вуза.

Получая образование, человек приобретает некие блага, которые, в свою очередь, помогают ему занять определенное положение в обществе. Французский социолог П. Бурдьё занимался изучением этого вопроса. Согласно его идеям, пространство, в котором мы обитаем, является социально структурированным, существуют различные категории капиталов, являющихся местом сосредоточения всех богатств, которые так стремится заполучить человек. В своей книге «Социальное пространство: поля и практики» он говорит о существовании следующих видов капитала: экономический, культурный, социальный и символический. Капитал является важной категорией в социологической концепции П. Бурдьё. Под капиталами он понимает макропредметные, обобщающие исходные социологические величины – активные свойства, положенные в основу построения со-

циального пространства [4, с. 499]. Речь идет о свойствах, способных придавать агентам силу и власть, понимаемую в самом общем виде – как способность добиваться результатов.

Под экономическим капиталом понимается обладание материальными благами, к которым можно отнести деньги и с помощью которых можно получить желаемое образование.

Культурный капитал – это и есть образование, которое человек получает в течение своей жизни, соответствующий диплом, подтверждающий его статус и квалификацию. Также к культурному капиталу относятся культурный уровень индивида, знания и традиции, привитые ему семьей и развивающиеся в процессе социализации, взросления его как личности.

Социальный капитал представляет собой ресурсы, определяющие принадлежность индивида к той или иной группе. Так, для работодателя человек, устраивающийся к нему на работу без высшего профессионального образования, относится к иной группе, чем человек, имеющий высшее образование.

В наши дни, не имея высшего образования, не так-то просто устроиться на работу (за исключением тех специальностей, где оно не требуется), но даже строителю необходимо обладать определенными знаниями, для того чтобы читать чертежи, правильно делать замеры и т. д.

И, наконец, символический капитал. Можно сказать, что он является разновидностью социального. Символический капитал по сути представляет собой некий авторитет, репутацию, престиж. Человек, получивший высшее образование, несомненно, обладает определенным статусом, занимает определенное место в обществе, может строить свою карьеру. У него гораздо больше возможностей в профессиональном плане, чем у человека, не имеющего диплома.

Образовательные организации, в свою очередь, тоже должны обладать хорошей репутацией и позитивным имиджем – это будет увеличивать социальный капитал их выпускников.

Все вышесказанное невозможно без непрерывающейся работы над имиджем как образовательной организации, так и самого человека.

Подводя итоги, еще раз подчеркнем, что образование как базовый социальный институт социализации личности серьезно дискредитирован в глазах российской общественности. У этой ситуации существуют объективные и субъективные предпосылки.

Среди основных сущностных противоречий выделим следующие:

- между целями и ценностями образования;
- между внутренней и внешней средой образования;
- между формой и содержанием;
- между потребностями основных субъектов образовательного социума и социально-профессиональными потребностями общества;
- между управлением и самоуправлением образовательных организаций.

Образование имеет ценностные основания, поскольку формирует ценностное восприятие мира и социальную жизнедеятельность через смысло-жизненные установки, которые вкупе с социально-профессиональными качествами и компетентностями помогают человеку эффективно функционировать в обществе.

В рыночной среде (вернее, псевдорыночной) образование утрачивает ценностное содержание, превращаясь в услугу, за которую устанавливается плата. Преподаватель – это уже не эксперт, не авторитет, а торговец знаниями, лицо, предоставляющее услугу, учащиеся – потребители услуги; образовательные организации становятся клиент-центрированными, где клиент всегда прав и диктует свои условия. Понятно, что маркетинговая концепция образовательной организации может повлиять на поведение клиента и его выбор, но потребители в целом не способны в силу некомпетентности понять и оценить качество предоставляемой услуги. Кроме того, интересы учащихся (клиентов) могут конфликтовать с интересами образовательных организаций и работодателей.

Образовательная услуга отличается большой вовлеченностью самого слушателя в процесс ее создания и потребления, что является основой для построения долгосрочных партнерских отношений и как результат – создания услуги более высокой ценности по сравнению с конкурентами.

Надо отметить и отсутствие объективных критериев и измерителей качества образования. ЕГЭ так и не стал таким показателем в силу сложившейся практики и заинтересованности основных субъектов образовательного социума (учащиеся, их родители, учителя и администрация школ, руководители муниципальных образований, областей) в искажении его результатов в сторону завышения. Пока по результатам ЕГЭ будут судить о работе области, города, школы и конкретного учителя, а ученики смогут поступать в престижные вузы, будет сохраняться объективная потребность в их улучшении даже не совсем честными способами. Хотя следует обра-

тить внимание на зарубежный опыт, где практика проведения таких экзаменов уже давно сложилась.

Образование как социальный институт является частью социетальной системы – институтом, организующим, поддерживающим и воспроизводящим сложившиеся социальные отношения.

Среди сущностных противоречий современного образования можно отметить и противоречивость социального заказа, и конфликт интересов основных игроков образовательного пространства. Интересы получающих образование (школьники, учащиеся, студенты) и их родителей отличаются от запросов бизнеса, работодателей, налогоплательщиков, ведомств. Если общество заинтересовано в формировании креативного класса, людей свободных, мыслящих и активно действующих, способных к самообразованию и саморазвитию, интеллектуальному прорыву и созданию нового продукта, то этот запрос и должен выступать целью образования. Сегодня в условиях неадекватной материальной базы и зарплаты преподавателей этот запрос не может быть удовлетворен в полном объеме, что приводит к воспроизводству институтом образования имитационных образовательных практик.

### *Профессионально-педагогическое образование в социологическом измерении*

Стратегическое управление университетом представляет собой перманентный процесс, обеспечивающий равновесие между основными целями, миссией образовательной организации и поиском ее новых возможностей, ресурсов и резервов в изменяющейся конкурентной среде. Эффективность управленческого проектирования возрастает в ходе коллективной рефлексии существующих проблем, после выявления мнений о возможных траекториях развития университета и основных субъектов образовательного пространства.

С целью сбора данных для информационного обеспечения оптимальных управленческих решений на ближайшие пять лет в марте 2013 г. было проведено социологическое исследование среди преподавателей Российского государственного профессионально-педагогического университета (РГППУ). Для выявления динамики развития университета мы сравнивали ответы респондентов на ряд вопросов с данными исследования, проведенного в этом университете по аналогичной методике в 2003 г.

Тип исследования – письменный сплошной опрос ключевых субъектов образовательного процесса (300 чел.), обладающих необходимой ин-

формацией, позволяющей им судить о возникающих в ходе работы проблемах, о тенденциях функционирования университета и генерировать идеи, касающиеся стратегии его развития. Предметом исследования являлись мнения преподавателей о тенденциях и динамике развития РГППУ и их оценка перспектив развития университета.

Основные задачи исследования:

- выявить мнения преподавателей о престижности и конкурентных преимуществах РГППУ и сравнить их с данными десятилетней давности для анализа динамики позиций преподавателей;
- выяснить отношение респондентов к работе в РГППУ;
- исследовать мнения и оценку респондентами основных достижений университета и оценку работы проректоров за прошедшие пять лет;
- изучить основные проблемы функционирования университета в его современном состоянии;
- выявить мнения респондентов о перспективах развития РГППУ в предстоящие пять лет.

### *Социально-демографические и статусные характеристики респондентов*

Большинство преподавателей, принявших участие в опросе, – женщины, их 71,8 %, мужчин среди респондентов 28,2 %, что отражает реально сложившуюся структуру преподавательского корпуса и свидетельствует о кризисных явлениях в системе высшего образования и падении его престижности (рис. 1).

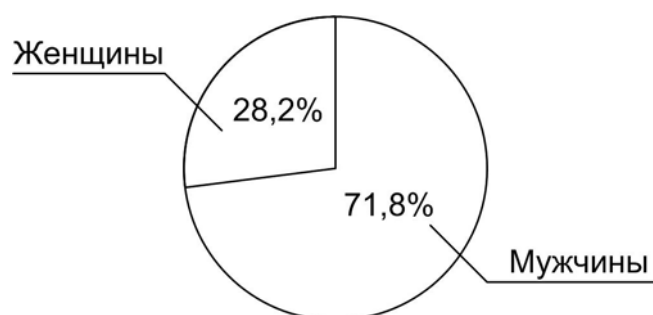


Рис. 1. Распределение респондентов по полу

Подавляющее большинство респондентов имеют стаж работы в РГППУ более 5 лет (87,9 %). Тех, кто работает в университете более 20 лет – 22,9 %, респондентов со стажем работы от 11 до 20 лет – 35,0 %, от 5 до 10 лет – 30,0 %. Доля респондентов, пришедших работать в РГППУ менее 5 лет назад, равна 12,1 % (рис. 2).

Более половины респондентов (52,1 %) имеют должность доцента, треть респондентов (33,1 %) – старшие преподаватели, 11,7 % – профессора и только 3,0 % – ассистенты, что подчеркивает экспертный характер взглядов респондентов на существующие проблемы.

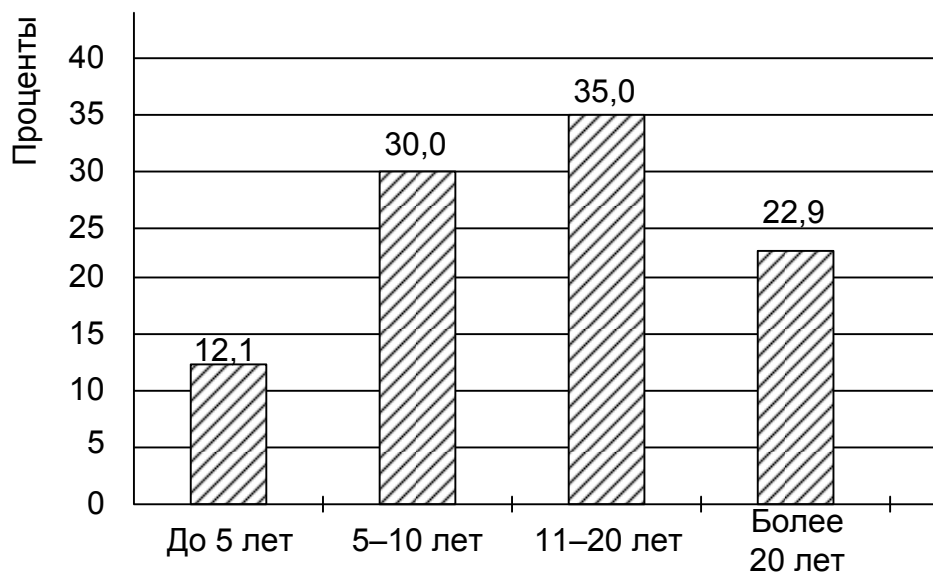


Рис. 2. Стаж работы респондентов

Наблюдается четкая взаимосвязь между профессиональным статусом и полом респондентов: чем выше должность (от ассистента до профессора), тем больше доля мужчин. Среди опрошенных ассистентов нет ни одного мужчины, мужчин – старших преподавателей 21,0 %, мужчин-доцентов 29,0 %, а среди профессоров доля мужчин наивысшая и равна 58,0 %.

### *Имидж РГППУ в оценках преподавателей*

Важнейшей задачей исследования было выяснение степени удовлетворенности преподавателей профессиональной деятельностью в РГППУ. Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о достаточной степени удовлетворенности работой в РГППУ опрошенных преподавателей и в 2003 г., и 2013 г. (табл. 1). Это подтверждают и ответы респондентов в исследовании 2013 г. на контрольный вопрос «Связываете ли Вы перспективы своей дальнейшей профессиональной деятельности с нашим университетом?», на который положительно ответили 84,0 % опрошенных преподавателей. Существует устойчивая корреляционная зависимость между удовлетворенностью трудом и оценкой престижности РГППУ, высказываемой ключевыми субъектами учебно-воспитательного процесса.

Анализируя представленные в табл. 1 данные, можно сделать вывод о сохраняющейся на протяжении десятилетия тенденции высокой степени удовлетворенности работой в РГППУ большинства преподавателей, хотя при этом опрошенные довольно реалистично оценивают его престиж на рынке образовательных услуг.

Таблица 1

Удовлетворенность работой в РГППУ, в % от числа ответивших

Степень удовлетворенности	Год	
	2003	2013
Удовлетворен полностью	2	12
Скорее удовлетворен, чем не удовлетворен	61	47
50/50	27	28
Скорее не удовлетворен	10	11
Полностью не удовлетворен	0	2
<i>Итого</i>	100	100

Как считают опрошенные преподаватели, РГППУ уверенно входит в пятерку лидеров рынка образовательных услуг Екатеринбурга и занимает в списке престижных вузов 2-ю (в 2013 г.) и 4-ю (в 2003 г.) позиции, обгоняя своих известных конкурентов – Уральский экономический университет (УрГЭУ) и Уральскую государственную юридическую академию (УрГЮА) (по данным 2013 г.).

Несомненным лидером в Екатеринбурге и самым престижным по оценкам респондентов сегодня является Уральский федеральный университет имени Б. Н. Ельцина (УрФУ), в исследовании 2003 г. первые места занимают объединившиеся в 2011 г. Уральский государственный университет (УрГУ) и Уральский государственный технический университет (УГТУ–УПИ) (табл. 2). Именно этот мега-университет лидирует в нашем исследовании по индексу популярности (частоте упоминания на первых позициях списка престижных вузов). Престиж входящих в его состав вузов, статус федерального университета, самого крупного и известного сложившимися научными школами, конкретными учеными с мировым именем, делают его своеобразным «брендом» Екатеринбурга и Урала.

Анализ полученных в ходе исследования данных позволяет отметить повышение престижа РГППУ в оценках внутренней общественности, изменение в сторону повышения его ранга и индекса популярности. Преподаватели

осознают уникальность, конкурентные преимущества РГППУ: статус российского, профессиональное ядро кадрового потенциала, наличие престижных специальностей, статус головного университета по профессионально-педагогическому направлению, наличие Учебно-методического объединения (УМО) и совета по защитам и др. Российский государственный профессионально-педагогический университет регулярно признается авторитетными рейтингами ведущим вузом России, Уральского федерального округа и Свердловской области, а после присоединения Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии РГППУ стал вторым после УрФУ по количеству обучаемых студентов вузом Екатеринбурга.

Таблица 2

Мнения респондентов о престижности вузов Екатеринбурга

Высшее учебное заведение	Год			
	2013		2003	
	Ранг	Индекс популярности (max – 5)	Ранг	Индекс популярности (max – 5)
УрФУ	1	4,7	–	–
УрГУ	–	–	1	4,4
УГТУ–УПИ	–	–	2	4,2
РГППУ	2	2	4	1,4
УрГЭУ	3	1,3	3	1,8
УрГЮА	4	1,2	5	1,3

При этом опрошенные видят и реально оценивают факторы, снижающие привлекательность образа РГППУ в глазах общественности. В 2003 г. респонденты отметили следующие такие факторы: визуальный имидж организации (старое, требующее капитального ремонта и реорганизации здание, отсутствие раздевалок, нормальных социально-бытовых условий для студентов и сотрудников, отдаленность от центра, расположение в непрестижном районе), стереотипное восприятие нашего университета как «бывшего СИПИ – вуза для ПТУшников», недостаточная материальная база, отсутствие современной (компьютеризированной) библиотеки, недостаток учебных площадей, неустроенность близлежащей территории и др. Это объективные причины, обуславливающие снижение имиджа РГППУ, преодолеть которые оказалось очень сложно.

## *Мнения респондентов о проблемах и основных направлениях развития университета в ближайшие пять лет*

В 2013 г. 23,0 % респондентов отметили, что ситуация по многим направлениям деятельности РГППУ ухудшилась за последние пять лет, более половины опрошенных – 56,0 % – не заметили существенных изменений, а 20,0 % отметили устойчивую положительную динамику развития РГППУ.

Достаточно критическая оценка состояния дел в РГППУ преподавателями в марте 2013 г. дает возможность увидеть проблемные узлы и противоречия в развитии университета. При оценке основных направлений деятельности университета у респондентов преобладают средний и ниже среднего баллы (3 и 2).

Высшей оценки (средний балл 3,8) опрошенными удостоена организация питания студентов и преподавателей РГППУ; на втором месте качество преподавания в университете (3,7 балла); на третьем – организация культурно-массовой и спортивной работы (3,6 балла); на четвертом – организация учебного процесса (3,5 балла); на пятом – качество медицинского обслуживания студентов и преподавателей (3,3 балла); на шестом – организация научной деятельности преподавателей и студентов (3,2 балла); на седьмом – взаимоотношения трудового коллектива и руководства университета (2,99 балла); на восьмом – уровень информатизации управления учебным процессом и университетом (2,9 балла); на девятом – условия труда преподавателей и условия обучения студентов (2,8 балла); на десятом – уровень обеспеченности учебного процесса техническими средствами (2,3 балла).

Как мы видим, преподаватели достаточно объективно оценивают груз накопившихся проблем, доставшихся в наследство нынешнему руководству университета.

Причины негативных тенденций в развитии университета опрошенные в 2013 г. преподаватели увидели в следующем:

- излишняя бюрократизация – 76,0 %;
- невысокая эффективность работы управленческих структур университета – 43,0 %;
- ухудшение объективных условий функционирования вуза – 40,0 %;
- дефицит кадрового потенциала во многих системообразующих подразделениях – 35,0 %;
- невысокая эффективность работы ректората – 29,0 %;
- просчеты в определении стратегии развития университета – 18,0 %.

Отставание либо топтание на месте респонденты объясняют не только объективными, но и субъективными факторами, многие из которых могут стать точками роста и стратегическими направлениями развития университета на ближайшие пять лет.

Какие стратегические задачи нужно реализовать для обеспечения лидирующих позиций университета в образовательной, научно-исследовательской и инновационной, международной и кадровой деятельности? В табл. 3–6 приведены ответы преподавателей на этот ключевой вопрос нашего исследования. (Отметим, что отвечая на вопросы о стратегических направлениях развития университета в областях научной, инновационной, международной деятельности и кадровой и социальной политики, респонденты могли выбрать несколько вариантов.)

Таблица 3

Мнения респондентов о стратегических направлениях развития РГППУ  
в области образовательной деятельности

Направление	Ранг	Количество респондентов, в %
1	2	3
Внедрение в образовательный процесс современных информационных ресурсов и технологий	1	71
Укрепление и расширение связей университета с предприятиями и организациями для оптимизации перечня специальностей и направлений подготовки в соответствии с запросами рынка труда	2	62
Создание условий для развития академической мобильности ППС* на основе повышения квалификации и стажировок	3	49
Пополнение ППС за счет молодежи	4	33
Интеграция научно-исследовательской и образовательной деятельности в рамках научных школ РГППУ	5	28
Увеличение магистерских программ за счет развития научных школ РГППУ	6–7	26
Создание интегративных исследовательских структурных подразделений с промышленными предприятиями и образовательными организациями	6–7	26

Окончание табл. 3

1	3	3
Развитие сети университетских научно-образовательных центров подготовки педагогов профессионального обучения для рабочих профессий, ремесленников и специалистов среднего звена	8	25
Организация специальных программ по поддержке и пропаганде русского языка и российской культуры	9	23
Развитие кластера непрерывного профессионально-педагогического образования	10	16

\* ППС – профессорско-преподавательский состав.

Таблица 4

Мнения респондентов о стратегических направлениях развития РГППУ  
в области научной и инновационной деятельности

Направление	Ранг	Количество респондентов, в %
Стимулирование научных исследований сотрудников, студентов и аспирантов университета, в том числе стимулирование публикационной активности ученых в изданиях с высоким импакт-фактором	1	52
Обеспечение научных исследований современным оборудованием и программными средствами	2	48
Поддержка действующих научных школ	3	39
Расширение спектра прикладных научных исследований по профилю вуза	4	35
Формирование новых научных школ	5	32
Стимулирование увеличения объемов НИР*	6	30
Разработка в 2013 г. проекта «Университетские конкурсы и гранты»	7	24
Повышение эффективности работы аспирантуры	8	21
Создание в университете Проектного института и центров аккредитации и сертификации	9	17
Коммерциализация результатов НИР с использованием современных маркетинговых приемов	10	13

\* НИР – научно-исследовательская работа.

Таблица 5

Мнения респондентов о стратегических направлениях развития РГППУ  
в области международной деятельности

Направление	Ранг	Количество респондентов, в %
Пропаганда достижений и возможностей РГППУ через участие в международных выставках, симпозиумах, конференциях и публикации в зарубежных изданиях	1	61
Повышение уровня участия университета в международных научных и образовательных проектах	2	60
Разработка в 2013 г. проекта «Университет и его международные партнеры»	3	29
Развитие международной деятельности университета в соответствии с принципами Болонского процесса	4	23
Реализация мероприятий по увеличению численности иностранных студентов и аспирантов, обучающихся в РГППУ	5	19

Таблица 6

Мнения респондентов о стратегических направлениях развития РГППУ  
в области кадровой и социальной политики

Направление	Ранг	Количество респондентов, в %
1	2	3
Совершенствование системы оплаты труда и материального поощрения сотрудников	1	77
Дополнительные меры по повышению уровня благосостояния работников университета (помимо повышения, обеспечиваемого федеральными источниками финансирования)	2	56
Увеличение внебюджетных средств университета для финансовой и социальной поддержки кадров	3	55

Окончание табл. 6

1	2	3
Поддержание благоприятного морально-психологического климата в университете	4	41
Разработка программ поддержки молодых ученых	5	36
Разработка программ поддержки ветеранов труда университета	6	35
Предоставление коллективу университета возможности подключения к системе льготного кредитования на основе договоров с организациями банковского сектора и поставщиками товаров и услуг	7	24
Взаимодействие с негосударственным пенсионным фондом «Образование» для осуществления социальной защиты работников университета	8	21
Поддержание и развитие корпоративной культуры РГППУ	9	18
Разработка в 2013 г. проекта «Университет – территория здоровья»	10	13

Анализируя данные, приведенные в табл. 3, можно сделать вывод об установках респондентов на опережающую подготовку высококвалифицированных специалистов в соответствии с запросами рынка на основе внедрения в учебный процесс современных информационных ресурсов и технологий, интеграции науки, образования и бизнеса, повышения академической мобильности преподавателей.

В табл. 4 и 5 представлены ожидания респондентов в сфере организации в РГППУ международной, научной и инновационной деятельности, связанные с созданием в университете благоприятных условий, отвечающих требованиям современного исследовательского университета для интеграции исследований в мировые тренды развития науки и инноваций.

Удовлетворенность трудом преподавателей как главный ресурс университета во многом зависит от кадровой и социальной политики, поэтому так важно было выяснить представления респондентов об этой сфере деятельности.

Как видно из табл. 6, среди приоритетов кадровой политики опрошенные выделяют меры эффективного экономического стимулирования, связанные с совершенствованием системы оплаты труда, способствующие повышению уровня благосостояния преподавателей, целевые программы поддержки молодых преподавателей и ветеранов РГППУ.

Не менее важными, по мнению респондентов, являются благоприятный социально-психологический климат в коллективе и развитие внутрикорпоративной культуры. Целью социальной политики университета должна стать комфортная научно-образовательная и воспитательная среда – место работы, корпоративного общения, отдыха, занятий спортом преподавателей и студентов.

Полученные в ходе исследования данные будут положены в основу программы развития университета на ближайшую перспективу, помогут продвинуть бренд РГППУ как ведущего научно-образовательного центра профессионально-педагогического образования, уникального, динамично развивающегося, конкурентоспособного университета на региональном, федеральном и международном уровнях.

### *Список литературы*

1. *Ахтямов Т. М.* Оценка и формирование корпоративного имиджа предприятия / Т. М. Ахтямов, В. Д. Шкардун // *Маркетинг в России и за рубежом.* 2008. № 3. С. 68–77.

2. *Бауман З.* Индивидуализированное общество / З. Бауман. Москва: Логос, 2005. 390 с.

3. *Бодрийяр Ж.* Общество потребления / Ж. Бодрийяр. Москва: Республика, 2006. 269 с.

4. *Бурдье П.* Социальное пространство: поля и практики: перевод с французского / П. Бурдье; отв. ред. пер., сост. и послесл. Н. А. Шматко. Москва: Изд-во Ин-та эксперимент. социологии; Санкт-Петербург: Алетейя, 2005. 576 с.

5. *Заславская Т. И.* Человеческий потенциал в современном трансформационном процессе / Т. И. Заславская // *Общественные науки и современность.* 2005. № 4. С. 13–25.

6. *Корчагова Л. А.* Оценка конкурентоспособности вуза / Л. А. Корчагова // *Маркетинг в России и за рубежом.* 2007. № 5. С. 48–54.

7. *Котлер Ф.* Основы маркетинга / Ф. Котлер. Москва: Вильямс, 2007. 656 с.

8. *Кухтевич Т. Н.* Социология воспитания / Т. Н. Кухтевич. Москва: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1989. 142 с.

9. *Куярова Л. Я.* Исследование востребованности маркетинговых услуг со стороны среднего бизнеса / Л. Я. Куярова, И. П. Пономарев // *Маркетинг в России и за рубежом.* 2004. № 1. С. 42–57.

10. Лукин А. А. Создание конкурентного преимущества на основе дифференциации / А. А. Лукин, А. В. Лукина // Маркетинг в России и за рубежом. 2007. № 3. С. 88–96.

11. Мертон Р. К. Явные и латентные функции / Р. К. Мертон // Американская социологическая мысль: тексты / под ред. В. И. Добренькова. Москва: Изд-во Междунар. ун-та бизнеса и управления, 1996. С. 393–461.

12. Новосадов С. В. Повышение конкурентоспособности предприятий текстильной промышленности / С. В. Новосадов // Маркетинг. 2007. № 4. С. 102–110.

13. Песоцкая Е. В. Маркетинг услуг / Е. В. Песоцкая. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 157 с.

14. Скрипак Е. И. К вопросу о понятии «образовательная услуга» [Электронный ресурс] / Е. И. Скрипак. Режим доступа: <http://www.history.kemsu.ru/>.

15. Стариков В. В. Бенчмаркинг – путь к совершенству / В. В. Стариков // Маркетинг в России и за рубежом. 2008. № 6. С. 81–90.

УДК 371.13:378.014.54

**А. Р. Дзиов,  
Н. Ю. Ланцевская**

**A. R. Dziiov,  
N. Y. Lantsevskya**

## **Высшее педагогическое образование в условиях рынка: актуальные проблемы и стратегии их преодоления**

### **Teachers' higher education in market conditions: topical problems and strategies for their solution**

*Аннотация.* Исследуются актуальные проблемы педагогического образования в контексте развития высшей школы в условиях рынка. Определяется значимость педагогической отрасли в системе образования, анализируются ведущие тенденции в развитии педагогического образования, отношение к нему на социальном микро- и макроуровне. Акцентируется внимание на необходимости создания рациональной концепции развития педагогического образования, определения его места и роли в системе высшего образования и в целом в жизни социума.

*Abstract.* The article analyzes urgent problems of teacher education in the context of higher school development in market conditions. It indicates the importance of

*the teacher training sector in the education system, analyzes the main trends in the development of pedagogical education, as well as the attitude to it on the social micro and macro levels. The author focuses on the need to create a rational concept of pedagogical education development, to define its place and role in the system of higher education and in the life of society as a whole.*

**Ключевые слова:** педагогическое образование, высшая школа, социальный институт, концепция развития педагогического образования в России.

**Keywords:** teacher education, higher school, social institution, the concept of pedagogical education development in Russia.

Исторически педагогическая отрасль образования формировалась как основа всей профессионально-отраслевой структуры высшей школы. Она изначально являлась всеобщей формой высшего образования. В ней определились все существенные черты этого рода деятельности. В настоящее время вопрос о месте и роли педагогического образования в системе подготовки специалистов с высшим образованием стал одним из наиболее актуальных.

К проблемам педагогического образования сегодня привлечено внимание не только профессионального сообщества, экспертов и ученых, руководителей образовательных организаций, но и самой широкой общественности. И тому есть веские причины. Четвертая часть населения страны учится и работает непосредственно в сфере образования. В стране насчитывается до 53,5 тыс. школ, из них более 34 тыс. сельских, около 19 тыс. городских. В школах работает 1,36 млн учителей, подавляющее большинство которых – выпускники высших и средних профессиональных педагогических учебных заведений. Сегодня в стране 43 педагогических вуза, в том числе 32 университета, 6 академий, 5 институтов. Кризис высшей школы своими наиболее острыми гранями проявился именно здесь.

Педагогическое образование фундаментально по своему месту в системе подготовки, оно закладывает основные ценностные ориентиры, выявляет и формирует морально-психологические качества личности, создавая предпосылки для последующей профессионализации и специализации. При этом ни одна другая область высшей школы не подвергается в последнее время более резкой и уничтожающей критике. Под сомнение ставится сама правомерность выделения процесса подготовки педагогов, учителей как самостоятельной сферы учебной и научной деятельности. Создается впечатление, что сфера педагогического образования потерпела сокрушительное поражение

в новых цивилизационных условиях. Тревожные цифры приводятся в различных источниках: падение конкурса в педагогические вузы, низкий процент молодых педагогов, устраивающихся на работу по специальности, низкая научная продуктивность исследователей-педагогов. В числе победителей конкурсов инновационных программ развития высших учебных заведений практически нет педагогических университетов. Ни один педвуз не удостоился категории национального исследовательского университета, зато учащается практика их поглощения более мощными классическими, техническими и иными отраслевыми вузами. Не менее красноречива и другая практика: педагогические вузы все чаще переименовывают в гуманитарные, социально-технологические, стремясь уйти от слова «педагогический» как от некоего клейма неполноценности. По итогам мониторинга государственных высших учебных заведений единственной группой вузов, в которой более половины образовательных организаций имели признаки неэффективности, явились педагогические институты, академии и университеты.

Тема ущербности педагогического образования заняла заметное место в дискуссиях последнего времени о судьбах высшей школы. Сформировались две точки зрения на причины такого положения дел. Согласно одной из них, комплекс причин, вызвавших резкое падение уровня и престижа высшего педагогического образования, связан с генетически присущими ему качествами. Сторонники этого мнения обращают внимание на несовпадение отраслевой структуры высшей школы, доставшейся современной России в наследство от Советского Союза, и той, что сложилась в западном мире. Априорная предубежденность в превосходстве западной системы позволяет делать вывод о бесполезности и неэффективности отечественной структуры высшей школы с ее большим количеством вузов, готовящих педагогов. Объективная логика событий как будто подтверждает обоснованность такой позиции. Число педагогических вузов стремительно сокращается, и речь заходит даже о неизбежности ликвидации педагогического образования как отрасли, будто бы не оправдывающей своего существования в условиях современного общества. Подобные позиции представлены и в основополагающих государственных документах последнего времени, определяющих основные направления национальной образовательной политики.

С другой стороны, говорится о необходимости пересмотра сложившихся представлений о месте и роли педагогической подготовки в отраслевой структуре российской высшей школы и – шире – всей системе взаи-

моотношений, сформировавшихся в последнее время между педвузами, государством, профессиональным сообществом и социумом в целом.

Цели обучения, наставничества генетически присущи системе высшего образования, задачи подготовки преподавателей, способных продолжить выполнение миссии передачи знаний, были свойственны высшей школе с самого начала ее существования. Можно сказать, что педагогическая отрасль – предметно-содержательная основа, базис высшей школы, без которого невозможно ее полноценное функционирование.

Педагогическое образование как важнейший социальный институт выполняет профессионально-подготовительную, социальную, культурную, воспитывающую, научную, просветительскую функции. Исторически в соответствии с институциональными особенностями системы образования каждого региона, потребностями образовательных организаций сложилось определенное ранжирование педвузов: выделилась группа лидирующих педагогических университетов, в числе которых Московский педагогический государственный университет, Российский государственный университет им. А. И. Герцена, Российский государственный профессионально-педагогический университет, ряд других вузов. Определяющими чертами этих учебных заведений стали не только признанный всеми высокий уровень подготовки педагогических кадров, но и достижение устойчивых лидирующих позиций в сфере научно-методического, инновационного обеспечения учебного процесса. Естественным образом среди вузов этой группы сложилось распределение функций в обеспечении условий развития всей отрасли. Лидерами педагогического образования были разработаны вариативные пути и направления развития, которые определяли многокомпонентность образовательной подготовки в региональных вузах.

Реформистские устремления 1980–90-х гг. вызвали динамичные изменения в среде педагогических вузов. Изменились условия существования высшей школы, повестка дня педагогических исследований. Произошел взрывной рост образовательной среды. Начались институциональные изменения. Многие педвузы выступили не только поставщиками квалифицированных специалистов, но и настоящими центрами научно-методической работы для образовательных учреждений своих регионов, организуя обучающие семинары, курсы повышения квалификации и переподготовки для учителей и других педагогических и социальных работников. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образо-

вания по педагогическим специальностям первого и второго поколений позволяли сочетать обучение по основной и дополнительной специальностям, тем самым создавая широкие возможности варьирования подготовки учителей. Особенно важным это являлось в условиях сельского социума, где учителю приходилось вести занятия не по одному, а по целому ряду школьных предметов. Готовность к такого рода деятельности становилась существенным профессиональным преимуществом выпускников педвузов.

Плодотворным оказалось становление такой интегративной предметной научной области, как философия образования [2]. Ее рождение связано с осознанием кризиса системы образования, ставшим составной частью глобального цивилизационного кризиса. Если раньше сфера образования выступала приложением философских концепций, то теперь философия образования синтезирует подходы различных философских позиций, опираясь на системное осмысление новых реалий образования. Предметом философии образования стали наиболее общие основания и принципы его развития и функционирования. В Новосибирске сложилась школа философии образования, издается научный журнал с одноименным названием [4, 5].

Однако постепенно выкристаллизовались стержневые проблемы системы высшего педагогического образования. Характерным стало негативное отношение к педагогическому образованию со стороны самого руководства высшей школы. В качестве его определяющего признака руководители отрасли называют «двойной отрицательный отбор». Он означает, что в педвузы поступают наиболее слабые выпускники школ, из которых, в свою очередь, наиболее слабые студенты возвращаются работать в школы. Ничтожно мал процент выпускников, работающих по профессии.

В настоящее время настоятельной становится потребность в продуманной концепции развития педагогического образования. Для ее формирования необходимо уточнение его места и роли в системе высшего образования. Объективный анализ проблем высшего образования, в том числе педагогического, требует исходить из признания профессиональной подготовки педагогов как основания всей образовательной системы. Она не только задает направление развития системы образования, но и, безусловно, определяет характер и содержание жизни страны на десятилетия вперед.

Уже в начале января 2014 г. проект Концепции поддержки развития педагогического образования появился на сайте Министерства образования и науки РФ. По сообщению пресс-службы министерства, Концепция

была разработана в феврале 2013 г. Для подготовки проекта была создана рабочая группа по институциональным изменениям в педагогическом образовании, состав которой был утвержден заместителем министра образования и науки А. А. Климовым. Обсуждение проекта Концепции прошло с февраля по октябрь 2013 г. на разных площадках в пятнадцати регионах России. В общей сложности в обсуждении приняло участие более трех тысяч человек: преподавателей вузов, учителей, руководителей системы образования, а также ведущих международных экспертов в области образования. Концепция была одобрена на заседании Комиссии по развитию образования Общественной палаты Российской Федерации, состоявшемся 10 декабря 2013 г. Решением комиссии региональным и местным общественным палатам и общественным советам при региональных органах управления образованием рекомендовано взять на себя функции по координации деятельности по дальнейшему обсуждению и реализации основных идей и положений Концепции.

Среди актуальных проблем следует отметить и кризис, связанный с целеполаганием в образовательной деятельности и статусом педагогического образования [1]. Особого внимания требует рассмотрение вопросов мотивации к получению педагогического образования в ее психологических, социальных и нравственных аспектах. Проблема определения действительных потребностей школы не решена до сих пор. Кроме того, специфика педагогического образования, касающаяся его социально-профессионального содержания и общественного статуса, сегодня трансформирована и размыта. С появлением многочисленных вузов и филиалов, ведущих обучение по престижным специальностям, уровень подготовки абитуриентов неуклонно падает, а успешные выпускники, добившиеся профессионального признания, перестают быть социальным эталоном.

Важным фактором, определяющим привлекательность педагогической профессии, является уровень заработной платы. В целях стимулирования перспективных выпускников вузов педагогического профиля к работе в государственных общеобразовательных организациях субъектов Российской Федерации и муниципальных общеобразовательных организациях были осуществлены конкурсный отбор и финансовая поддержка лучших молодых учителей в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. С 2012 г. реализуется проект ипотечного кредитования для молодых сельских учите-

лей с пониженной ставкой, с минимальным первоначальным взносом и без ограничений по размерам зарплаты. Однако проблема заключается не только в привлечении молодых выпускников педвузов в школу, но и в наличии мест для них и закреплении молодых учителей (за последние пять лет доля учителей со стажем до двух лет немного увеличилась, а со стажем от двух до пяти лет – сократилась).

Рост заработной платы педагогических работников актуализирует введение эффективного контракта, учитывающего современные стандарты профессиональной деятельности и оценку качества работы педагогов. Международный опыт свидетельствует о том, что высокоразвитые системы образования концентрируют сегодня внимание на развитии профессиональных компетенций учителя, выстраивая систему стимулов, обеспечивающих его заинтересованность в постоянном совершенствовании происходящего в классе процесса. Система аттестации и оплаты труда педагогов должна быть ориентирована на повышение качества преподавания, на непрерывное профессиональное развитие, должна создавать пространство для карьерного роста. Обновление профессиональных компетенций и повышение уровня подготовки управленческого и педагогического корпуса требуют большей мобильности и гибкости системы повышения квалификации, отвечающей на реальные запросы педагогов и школ.

В этой сфере на федеральном и региональном уровнях реализован комплекс мер: введена новая система оплаты труда, стимулирующая качество результатов деятельности педагогов и мотивацию их профессионального развития; утверждены современные квалификационные требования к педагогическим работникам и правила аттестации; реализованы масштабные программы повышения квалификации, в том числе на базе созданной сети площадок для стажировки. В целях поощрения лучших учителей ежегодно осуществляются выплаты премий. При этом эффективность мер по повышению квалификации нередко оказывается ниже ожидаемой, чему способствует отсутствие конкуренции на рынке услуг дополнительного профессионального образования [3].

На повестке дня стоит создание федерального педагогического университета и сети его филиалов при сохранении крупных педагогических вузов, разработка программы серьезной государственной поддержки педагогического образования в целом. На наш взгляд, следует опереться на совет-

ский опыт создания сети небольших внутриобластных пединституты для обеспечения нужд сельских школ. Их преимущества заключались в приближенности к базам практик и участия в педагогической жизни образовательных организаций, практической включенности в социокультурную среду региона, учете кадровых запросов. Многоуровневость и вариативность педагогического образования должны отвечать образовательным потребностям населения страны, соответствовать особенностям уклада жизни и социокультурным традициям, способствовать решению актуальных задач образования и воспитания различных социальных и профессиональных групп.

Будущее общества рождается за школьной партой и на студенческой скамье. Здесь закладываются основы личностного развития учеников и студентов. Особая ответственность за развитие этой сферы определяется и тем, что педагогическое образование – это та область, в которой государство является и заказчиком подготовки кадров, и основным потребителем.

Важной проблемой педагогического образования является слабое обновление педагогического корпуса. Уровень образования российских учителей (доля учителей с высшим профессиональным образованием) выше, чем в странах Организации экономического сотрудничества и развития. Однако в системе общего образования сложился возрастной и гендерный дисбаланс: доля учителей пенсионного возраста составляет 18%, доля учителей в возрасте до 30 лет – 13%, доля педагогов-мужчин – чуть более 12%. По данным международных исследований, Россия не уступает странам с высоким уровнем валового внутреннего продукта по показателям теоретической подготовки учителей. Однако лучшие выпускники вузов не идут работать в школы: ежегодно 1–2 новых учителя появляются лишь в 60 % школ. В остальных школах педагогический состав не пополняется молодежью. Система избыточной подготовки учителей приводит к снижению престижа профессии и неэффективному использованию средств в педагогическом образовании [3].

В сфере профессионального образования в последние годы происходит увеличение численности преподавателей в возрасте до 30 лет и снижение данного показателя для возрастных категорий 40–49 и 50–59 лет. Вместе с тем возрастная структура педагогических кадров в профессиональном образовании по-прежнему далека от оптимальной. Одной из причин является низкая заработная плата педагогических и научно-педагогических

работников организаций профессионального образования (85 % к средней по экономике страны). В развитых странах заработная плата научно-педагогических работников составляет 200–220 % к средней по экономике государства. В системе профессионального образования недостаточно развиты механизмы обновления и повышения квалификации управленческих и преподавательских кадров. Улучшению кадровой ситуации в высших учебных заведениях способствовала реализация программы по привлечению ведущих российских и зарубежных ученых в организации высшего образования. Однако положительный эффект ограничивается лишь несколькими десятками вузов.

Педагогическая отрасль – базовая в системе подготовки кадров для всех отраслей хозяйства. Именно она начинает социальную эстафету формирования гражданина, патриота, человека, специалиста, готового к деятельности в современном мире постиндустриальной эпохи. Сегодняшнее состояние педагогического образования актуализирует необходимость разработки стратегий, которые должны стать основой эффективного функционирования и развития института педагогического образования.

### ***Список литературы***

1. *Арташкина Т. А.* Генезис и структура целеполагания в системе деятельности высшей школы: автореферат диссертации ... доктора философских наук / Т. А. Арташкина. Владивосток, 2007. 50 с.

2. *Брызгалина Е. В.* Институционализация философии образования в пространстве философской мысли XXI века / Е. В. Брызгалина // Вестник Московского университета. Серия 7, Философия. 2012. № 1. С. 41–60.

3. *Государственная* программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/document/cons>.

4. *Наливайко Н. В.* Глобальные и региональные тенденции развития отечественного образования (социально-философский анализ): монография / Н. В. Наливайко. Новосибирск: Изд-во Сиб. отд-ния Рос. акад. наук, 2011. 298 с.

5. *Наливайко Н. В.* Философия образования: формирование концепции / Н. В. Наливайко; отв. ред. Б. О. Майер. Новосибирск: Изд-во Сиб. отд-ния Рос. акад. наук, 2008. 272 с.

Л. А. Журавлева

L. A. Zhuravleva

**Учет в подготовке педагогов  
профессионального обучения виктимизации молодежи  
в городском пространстве**

**Vocational teacher training with regard to youth  
victimization in an urban space**

***Аннотация.** Вводится понятие «социальная виктимизация», которое используется для анализа емкого круга социальных проблем, таких как агрессия, физическое и психологическое давление, трети́рование, манипулирование сознанием людей, нисходящая вертикальная мобильность, получение негативных статусов и др. Автором разрабатывается концепция виктимологической профилактики молодежи в городском пространстве, обосновывается необходимость обучения студентов ее основам.*

***Abstract.** The author introduces the concept of social victimization which is used for the analysis of a capacious sphere of social problems, such as aggression, physical and psychological pressure, maltreatment, manipulation of people's consciousness, descending vertical mobility, receiving negative statuses, etc. The author develops the concept of prevention of youth victimization in an urban space, and substantiates the need of training students in victimization prevention.*

***Ключевые слова:** молодежь, виктимизация, моббинг, буллинг, виктимологическая профилактика.*

***Keywords:** youth, victimization, mobbing, bullying, victimization prevention.*

Современный мир эпохи «постмодернити» становится все более непредсказуемым, опасным и неустойчивым, превращаясь в общество тотального риска и массовых отклонений. Социальные и экономические катаклизмы, террористические атаки, техногенные и экологические катастрофы принимают глобальные масштабы, поражая как цепная реакция одну за другой страны мира. Аномальность современного социума воспринимается как норма. Тотальная дестабилизация формирует фрагментацию социума и порождает феномен социальной эксклюзии и маргинализации социальной жизни. Нормы эволюционируют, превращаясь в ненормальные (с точки зрения культуры и здравого смысла) явления, порождая массовые

формы асоциального поведения: коррумпированность отношений и мышления, эгоцентризм, аморальность, бескультурье, цинизм. Вне действия моральной системы координат в обществе начинается процесс нормализации типичного асоциального поведения (патология нормальности), все большее количество аморальных поступков признаются нормальными, нарастает конфликтность норм различных социальных групп и общностей. Понятие нормального расширяется, глобализируется и виртуализируется. Социальная среда становится непредсказуемо опасной и хаотичной, а человек – потенциальной жертвой всевозможных деструктивных воздействий как со стороны глобальных обстоятельств (террористических актов, катастроф, пандемий), государства, так и ближайшего окружения. Вот почему нас заинтересовала проблема виктимизации человека в социуме.

Виктимология как особая дисциплина, изучающая жертв преступлений, процессы, этиологию и последствия виктимизации, зарождается в 40-х гг. прошлого века и связана с именами немецких ученых Ф. Вертама, Г. фон Ген-тига, Б. Мендельсона, Г. Шульца, Г. Эллиенбергера и др. [22, с. 346–349].

Термин «виктимизация» традиционно используется в криминологии для подчеркивания роли человека как активного участника криминального деликта и одного из субъектов процесса возникновения преступности. Жертва и преступник рассматриваются в контексте идей символического интеракционизма как равноправные партнеры символического взаимодействия, в котором от действий одного субъекта зависит итог коммуникации в целом.

По мнению Г. Блумера, криминальный акт может состояться только в случае, если один примет роль жертвы и начнет действовать в ее ролевом диапазоне, а другой утвердится в роли преступника со всеми вытекающими из этого последствиями [4]. В случае неправильной интерпретации действий партнера по криминальной ситуации или неприятия роли жертвы интеракция может не состояться, т. е. преступление не произойдет.

Такой подход показывает важность поведения человека в неординарных обстоятельствах при общении с социально опасными партнерами. Умение быть наблюдательным, владение искусством «читать человека как открытую книгу» и понимать намерения других людей, а поэтому избегать деструктивных ситуаций и конфликтов, предвидя их последствия, во многом могут защитить человека от опасности стать жертвой преступления.

Идея о том, что жертвами люди становятся в большинстве случаев не только под воздействием объективных условий, но и под влиянием субъективных факторов (социального и профессионального статуса, образования, уровня культуры, интеллекта, физического и психического здоровья, волевых качеств, характерологических особенностей человека, сформированных у него умений понимать психологию поведения других людей, вести переговоры, предвидеть и решать конфликтные ситуации и др.), стала основой науки виктимологии, изучающей и типологизирующей процесс становления человека жертвой преступления.

Мы предположили, что термин «виктимизация» может быть использован шире – для анализа более емкого круга социальных проблем, таких как агрессия, физическое и психологическое давление, третирование, манипулирование сознанием людей, нисходящая вертикальная мобильность, получение негативных статусов (безработного, изгоя, аутсайдера, нищего, больного и т. д.).

Весь спектр реальных и потенциальных влияний на человека мы обозначили термином «деструктивные воздействия». Такие воздействия очень разнообразны и отличаются по интенсивности и значимости для личности. Некоторые из них делают человека сильнее, а виктимный случай, произошедший единожды, дает бесценный опыт, позволяющий в дальнейшем избегать попадания в подобные и иные опасные ситуации. Другие деструктивные воздействия приводят к необратимым последствиям для психического и физического здоровья человека, а статус жертвы (неудачника, лузера) прикрепляется как клеймо и влияет на всю его последующую жизнь, снижая качество жизни и меня картину мира.

С позиции феноменологической парадигмы неформальные структуры и повседневные взаимодействия людей являются факторами, влияющими на создание жизненных и ситуационных правил и ритуалов поведения человека. Социальная реальность с феноменологической точки зрения структурируется индивидуальным восприятием и смысловой интерпретацией рутинных взаимодействий. Доминирование неформальных структур и ближнего окружения формирует рефлексивную (доопытную) установку и жизненный мир человека. Поскольку с детского возраста люди включены в формальные и неформальные структуры, важно проанализировать возникающие в них наиболее типичные виктимные ситуации.

Важно выделить два уровня формирования виктимного поведения: институциональный и неформальный. Основные институты социализации

личности (семья, образование, группы сверстников) можно рассматривать и как институты, и как малые группы со своими ценностями, смыслами, потребностями и интересами.

Кризисные явления института семьи, вызванные сексуальной, гендерной и семейной революциями, связывают с нарастанием отчуждения между членами семьи, ростом агрессии и жестокости по отношению к детям, дисфункциями социализации, формирующими комплекс жертвы и негативно влияющими на социальное поведение ребенка.

В детском дошкольном учреждении, а затем и в школе, средних и высших учебных заведениях негативная стигматизация может продолжиться и усилиться. В детских коллективах травля детей, в чем-то непохожих на других, – нормальное явление. Данные процессы получили названия *моббинг* (от англ. *mob* – толпа) и *буллинг* (от англ. *bully* – задира, запугивать). Они рассматриваются как опасный вид жесткого и агрессивного психологического или физического давления группы на личность, повсеместно встречающийся не только в детских, но и во взрослых коллективах. Случаи, когда какому-либо сотруднику (чаще всего талантливому, с наиболее высокими профессиональными и моральными качествами, выделяющими его из общей серой массы) создают невыносимую атмосферу в коллективе, третируя, унижая его и доводя до увольнения, стали носить массовый характер.

Буллинг и моббинг в молодежной среде – это деструктивное влияние на личность, основанное на физическом (избиение, мучение, насилие, удерживание силой, принуждение к неким действиям, вымогательство или открытый отъем денег и ценных вещей), эмоциональном (создание дискомфортной, негативной эмоциональной среды, провоцирующее чувство страха, тревоги), психологическом (систематическое унижение и угрозы расправы, презрительное отношение, бойкотирование, обзывание) воздействии на личность группового аутсайдера.

В детских и школьных коллективах явления травли одного из членов группы другими достаточно хорошо известны (вспомним фильмы «Чучело», «Класс», «Молчание до гроба» и др.). Жертвами моббинга и буллинга в школах традиционно становятся все выпадающие из некой конструируемой группой нормы: отстающие в учебе (двоечники, «тормозы»), отличники (зубрилки, «ботаники»), страдающие заболеваниями, дети с ограниченными возможностями, заики, толстые и худые, хуже всех или немодно

одевающиеся и не имеющие современных мобильных устройств и других модных аксессуаров, любимчики учителей, дети с повышенной тревожностью, сензитивностью, гиперопекаемые родителями, ябеды, хвастуны, вруны, дети с выдающимися способностями, с отличающимися ценностями и культурными предпочтениями.

Спектр поводов для травли может быть различным, но масштабы распространения этого явления в молодежной среде, несмотря на его латентность, поражают [13]. В современных школах агрессия усиливается при использовании мобильных телефонов и Интернета. Физическое унижение объекта насилия снимается, выставляется в Интернете и рассылается на мобильные телефоны. Последствия травли могут быть разрушающими и приводить к формированию комплексов, психологическим и физическим травмам и нередко к суициду.

Данная ситуация обуславливает внедрение в образовательных учреждениях ведущих западных стран (прежде всего стран Евросоюза и США) антибуллинговых программ, нацеленных на создание комфортной школьной (а в идеале и домашней) среды, характеризующейся теплом, положительным интересом и вовлеченностью взрослых; твердыми рамками и ограничениями неприемлемого поведения; последовательным применением некарательных, нефизических санкций за неприемлемое поведение и нарушение правил; наличием взрослых, выступающих в качестве авторитетов и ролевых моделей [13].

Виктимизация в учебных и рабочих коллективах дополняется таким распространенным явлением, как боссинг, связанным с систематическим унижением или прессингом со стороны руководителя (учителя, тренера, воспитателя). Жертвами такого деструктивного влияния в трудовых коллективах часто становятся не только нарушители корпоративных норм и дисциплины, но и нелояльные и критикующие сотрудники, а также самодостаточные профессионалы, интеллектуалы, творческие люди, новички и другие уязвимые члены коллектива.

В школах с подобным давлением со стороны учителя могут столкнуться наиболее трудноуправляемые, активные, непоседливые ученики, чаще других нарушающие учебную дисциплину. Однако в нашей стране эта проблема не актуализирована и привлекает внимание общественности только после публикаций в средствах массовой информации (СМИ), показывающих случаи невероятной жестокости в отношении детей.

Кроме виктимизации реального социального пространства появился и ее виртуальный аналог. По мнению американского социолога М. Кастельса, в современном мире формируется и институционализируется «сетевое общество», образуя новый тип социальных отношений. Виртуальная виктимизация распространяется с быстротой пожара в сухой летний день, а ее последствия еще недостаточно изучены наукой.

Молодежь активно использует различные каналы СМИ и Интернет для реализации своих потребностей в сфере досуга. Можно согласиться с мнением М. К. Горшкова о том, что «информационно-коммуникативные технологии превращаются в существенный и всеобъемлющий элемент функционирования современного социума» [9, с. 485]. Современные средства массовой информации и коммуникации широко доступны для всех слоев общества независимо от социального статуса. СМИ обладают возможностью влиять одновременно на большие аудитории, транслируя определенные модели поведения, и порой конкурируют по своей значимости с межличностным общением [17, с. 11].

Интернет и виртуальная реальность становятся сегодня важными субъектами социализации молодежи, о чем свидетельствует стремительный рост молодежной интернет-аудитории. Так, в начале 2011 г. в стране насчитывалось 50,3 млн пользователей «всемирной паутины» старше 18 лет (при прогнозе 30 млн) [10].

Интернет и социальные сети способствуют развитию дистанционного, зачастую анонимного общения, интенсивной виртуальной коммуникации и интеллектуализации индивидуального досуга и в то же время подвергают молодых людей высокому риску манипуляции, создания потребительских клише и стереотипов [11]. Информационная свобода имеет немало побочных эффектов. Виртуальная реальность несет угрозы для неискушенных молодых людей, призывая посетить порносайты, посмотреть ролик с аварией или жесткой дракой. Через поисковые системы можно найти информацию о местах продажи наркотиков и даже приобрести их через Интернет или научиться изготавливать в домашних условиях, а можно получить всестороннюю информацию о способах совершения суицида. Мошенничество через мобильные телефоны и электронную почту, рассылка спама, вирусные атаки, кража денег, распространение наркотиков и курительных смесей становятся обыденными явлениями.

Одной из сложных латентных проблем остается проблема интернет-зависимости. Термин был введен в научный оборот в 1995 г. американским

психиатром А. Голдбергом, который, не вкладывая в него медицинский смысл (наподобие алкогольной или наркотической зависимости), понимал под ним поведение со сниженным уровнем самоконтроля, грозящее вытеснить нормальную жизнь [8].

Американская исследовательница К. Янг выделила пять основных типов интернет-зависимости [9, с. 519]:

- навязчивое пристрастие к работе с компьютером (играм, программированию или другим видам деятельности);
- компульсивная навигация по WWW, поиск в удаленных базах данных;
- патологическая привязанность к опосредованным Интернетом азартным играм, онлайн-аукционам или электронным покупкам;
- зависимость от социальных применений Интернета (общения в чатах, групповых играх и телеконференциях), приводящая к замене имеющихся в реальной жизни семьи и друзей виртуальными;
- зависимость от «киберсекса» (порнографических сайтов в Интернете, обсуждения сексуальной тематики в чатах или закрытых группах «для взрослых»).

«Зависание» в сетях, по-нашему мнению, является наряду с другими социальными отклонениями формой социальной дезадаптации, ухода от проблем и сложностей реальной жизни.

Социологические исследования показывают увеличение времени потребления молодежью аудио- и видеоинформации, полученной по различным каналам средств массовой коммуникации. Доступность, интенсивность и регулярность информационных потоков способствуют формированию зависимого поведения, аналогичного наркотической аддикции. Все большая часть времени отводится просмотру и прослушиванию, все меньшая – организованному социальному действию, чтению, интеллектуальной и развивающей деятельности. В этом отношении средства массовой коммуникации можно считать одним из наиболее эффективных и признанных социальных наркотиков.

Эти размышления позволяют сделать вывод о виктимизации молодежи не только в реальном, но и в виртуальном пространстве современного мира.

Виктимному поведению мы противопоставляем субъективацию поведения. *Процессу превращения в жертву может противодействовать процесс саморазвития и самоактуализации личности как активного, целерационального и рефлексивного субъекта деятельности.*

Субъектная личность обладает социальным и культурным капиталом для противодействия виктимным ситуациям. Такая личность как идеальный тип и должна стать итогом воспитательных усилий и виктимологических профилактических мер, предпринятых в институтах семьи и образования.

В силу целого ряда объективных факторов достаточно большим виктимологическим потенциалом обладают большие города. Они выполняют функцию каркаса расселения для взаимосвязи отдельных регионов на огромной территории России [12, с. 5]. Чем больше город, тем больше концентрирующийся в нем человеческий капитал и ресурсы, обеспечивающие качество жизни. С точки зрения социально-экологического подхода города развиваются как полифункциональные сложные трудноуправляемые территориальные организмы. В первую очередь это касается городов-миллионников и региональных центров.

Исследование урбанизма как особого образа жизни связывают с именем классика городской социологии Л. Вирта. Основные положения его концепции не потеряли своей актуальности и эвристичности при исследовании проблем современных крупных городов. Центральная проблема городской социологии, по мнению Л. Вирта, заключается в выявлении возможного влияния города на психологические и поведенческие реакции, исследовании «...форм общественного воздействия и организаций, которые нетипично возникают в относительно постоянных компактных поселениях, где проживает большое количество гетерогенных индивидуумов» [25].

В работе «Урбанизм как образ жизни» Л. Вирт доказывает, что численность, плотность и неоднородность (гетерогенность) населения находят свое выражение в особой городской культуре и образе жизни, формируя особый тип личности городского человека [25]. Последствием огромного размера города становится превращение его в мозаику «социальных миров», в котором ослабляются первичные контакты (отношения дружбы, родства).

Городской человек включен в сложную систему услуг и взаимодействий, его контакты имеют публичный характер и превращаются в преимущественно функциональные, поверхностные, ролевые отношения, обеспечивая тем самым «иммунитет» против нежелательных личностных контактов. Именно это имеют в виду, когда говорят, что для города характерны вторичные, а не первичные контакты. Замкнутость, безразличие, анонимность и скепсис, которые обнаруживают в своих взаимоотношениях горо-

жане, могут быть всего лишь средством самозащиты от личностных притязаний и ожиданий других людей [25]. Анонимность и эфемерность общения, городская дифференциация и сегрегация приводят к росту социальной дезорганизации, ослаблению социальной солидарности, снижению роли семьи и традиций в регулировании поведения людей. В городах усиливается мобильность, вовлеченность населения в деятельность различных социальных институтов. В силу этого темп жизни в городе выше, чем на неурбанизированных территориях, а безопасность населения ниже, социальные потрясения происходят чаще [15].

Концепция урбанизма Л. Вирта позволяет увидеть причины многих социальных проблем, проявляющихся наиболее остро в условиях современного города: адекватного социального контроля, девиантного поведения, культурных конфликтов, виктимизации населения.

Американский урбанист К. Линч с помощью метода индивидуального картографирования попытался выявить образ города и его влияние на поведение горожан. По его мнению, «общественный образ города создается наложением одного на другой множества индивидуальных. Однако не исключена возможность возникновения ряда общественных образов, каждый из которых вырабатывается значительной группой горожан. Такого рода групповые образы совершенно необходимы для того, чтобы индивид мог успешно функционировать в пределах своего окружения, вступая в эффективные контакты с себе подобными» [14]. Он полагал, что «подвижные элементы в городе, и особенно люди и их деятельность, столь же существенны, как его неподвижные материальные части. Мы не только зрители этого спектакля, мы сами – его участники» [14]. Ментальный образ города формирует ожидания и адекватные формы поведения его жителей.

А. Хантер выявил влияние на поведение горожанина феномена соседства как уникального образования, представляющего собой сцепленные звенья социально-пространственной организации, на которые воздействуют силы и институты огромного общества и рутина каждодневной жизни [5].

«Огромное разнообразие типов соседств породило многочисленные попытки их систематизации. Доналд и Рачел Уоррен предложили положить в основу типологизации соседств три различных измерения: самосознание (identity) – как много людей чувствуют, что они связаны с соседями; взаимодействия (interaction) – как сильно взаимодействие между соседями и как часто они ходят в гости друг к другу; взаимосвязи (linkages) – есть ли связи соседств с обществом вне их и какова природа этих связей» [5].

На основании этих критериев Уоррены идентифицировали шесть типов соседств: интегральное, приходское, диффузное, переходное, аномическое, «ступенечное». Опираясь на предложенную типологию, М. Готдинер выделяет в современном американском городе следующие типы соседств:

1. *Этническая городская деревня* – наиболее близкая патриархальной общности Уорренов группа горожан с сильной доминирующей субкультурной ориентацией в повседневной жизни. Это стабильная коммуна с сильным самосознанием и высокой интенсивностью взаимодействия. Она занимает незначительное городское пространство и зачастую лишена определенного политического влияния. Соседство такого рода отличает высокая степень развития двух первых критериев и низкий уровень развития последнего. Подобные сообщества детально изучены многими социологами и городскими антропологами.

2. *Взаимодействующие соседства среднего класса*. Соседства такого рода характеризуются высокими показателями в каждом измерении. Они широко представлены в пригородах, населенных семьями среднего возраста. Названные общности также неплохо изучены.

3. *Диффузные соседства*. Они широко изучены в рамках исследований сетей взаимодействия горожан. Их отличает наличие сообщества без соседских взаимосвязей. В большинстве случаев оно имеет сильную направленность на внешние контакты с людьми вне пределов сообщества. В некоторых случаях толчок к росту самосознания членов сообщества, выработке общих ценностей и ритуалов дает чувство принадлежности к месту.

4. *Аномические соседства*. Такие соседства характерны для бедных районов города. Этот тип сообщества отличает низкий уровень избирательной активности и низкая степень организованности его членов, а также низкий уровень межсоседских контактов из-за боязни стать жертвами преступности, характерной для данных районов. Соседи такого рода отличаются низким уровнем развития всех трех критериев.

5. *Переходные соседства*. Резиденты в такого рода соседствах высококомобильны. Они живут на одном месте до той поры, пока их устраивает потенциал данной территории (например, наличие хорошей школы для семей с детьми). Как только их перестает устраивать данное место (дети вырастают), они выбирают для жительства другое (ближе к местам отдыха в центральной части города). Соседи такого рода проявляют значительный интерес к ценностям места, в котором они живут, достаточно активно участвуют в делах сообщества. Соседства такого типа часто встречаются в пригородах.

6. *Оборонительные соседства.* Это часто встречающийся тип сообщества, в котором главной задачей является защита места проживания от внешней угрозы. В качестве таковой может быть попытка заселения района представителями иных расовых, национальных меньшинств или семьями более низкого статуса. Активную защитную реакцию вызывает также стремление властей или девелоперов реконструировать часть окружающего пространства. Сообщества такого типа отличает высокая интенсивность межсоседских контактов, высокая степень взаимодействия резидентов, а также нацеленность на внешние по отношению к сообществу цели. Зачастую контакты между соседями сохраняются и после их переезда на новое место жительства [5].

Исследования Уорренов показали, что соседство как устойчивое территориальное социальное окружение может выступать фактором социального контроля и программирования поведения горожанина. В благополучных районах проживания среднего класса криминогенная ситуация намного лучше за счет активности и равнодушиности людей и их оперативного обращения в полицию в случае столкновения с нестандартной ситуацией. В маргинальных же районах, напротив, происходит виктимизация населения из-за особенностей субкультуры и ментальности ее представителей.

Проблемы современных городов связываются исследователями с формированием «массового общества». Ч. Р. Миллс, Д. Рисмен, Э. Фромм и др. фиксируют тенденции роста бюрократизации общественной жизни, централизации власти, возрастания конформизма и отчуждения личности на высокоурбанизированных территориях. Э. Фромм отмечает в связи с этим изменение социального характера в XX в., когда рациональный авторитет замещается анонимным, возникает новый тип личности, утрачивающей свое Я. Д. Рисмен видит основную особенность современного общества и человека в том, что они ориентированы вовне. С радикальным изменением социального характера связаны чувство тревоги, неуверенность в себе, которые пронизывают сознание людей XX в., превращение власти в аморфную и анонимную, стирание различий между элитой и массами.

Согласно У. Уайту, сформировавшееся в современных условиях «массовое общество» характеризуется господством организаций, появлением новой бюрократической, или организационной, этики, которая сменяет протестантскую и основные ценности которой состоят в формировании определенного типа личности – организационного человека, конформистского и инертного [20].

Г. Блумер, не довольствуясь обычной трактовкой «массового общества» как дезинтегрированного и дезорганизованного, пытается выявить особенности современной его разновидности. К ним он относит большую концентрацию населения, существование громадного правительственного аппарата, крупных экономических организаций. Важным признаком «массового общества» Г. Блумер считает расширение сфер, открытых для публичной деятельности, где люди выступают как огромная анонимная недифференцированная толпа. И наконец, «массовое общество» – это, в противоположность традиционному, непрерывно меняющееся общество. Э. Шилз видит сущность «массового общества» в тесной интеграции народных масс в системе социальных институтов, росте согласия членов общества, большей преданности существующим ценностям и институтам, усвоении массами господствующего морального порядка, создании единой культуры и стирании классовых и профессиональных различий [1, с. 37].

Определения понятия «город» различаются в зависимости от подхода или концепции. В социологии города и урбанистике можно выделить три направления понимания сущности города:

- эстетическое (изучение формы города). Например, специалист в области городского планирования К. Линч в книге «Образ города» все внимание сосредоточивает на визуальном образе города. Город представляет собой конструкцию в пространстве «...гигантского масштаба, нечто такое, что можно воспринять только за продолжительное время» [14];

- технологическое (инфраструктура и экономика города). Так, город, по М. Веберу, есть средоточие промышленности и торговли [6]. А по мнению А. Лефевра, города превращаются в «...коммерческие центры, напичканные товарами, деньгами и машинами» [23, с. 50];

- социальное (социальные общности и структура). К примеру, Л. Мамфорд считает, что «природа города не заключается в его экономической основе, город – это, прежде всего, социальное образование» [24, с. 6].

Учитывая различные подходы к определению понятия «город», попытаемся дать интегрированную дефиницию: *город* – это исторически сложившаяся, территориально локализованная форма организации жизнедеятельности общества [19], территориально концентрированная форма расселения людей, занятых преимущественно несельскохозяйственным трудом [17]. Город мы определяем как особую социальную территориальную общность, характеризуемую высокой концентрацией населения на

сравнительно небольшом пространстве, занятого преимущественно вне сферы сельского хозяйства: в промышленности, торговле, сферах обслуживания, быта, управления, науки и культуры [18].

Таким образом, анализируя литературу по урбанистике, можно выделить несколько качественных черт, которые исследователи пытаются отразить в определениях города:

1. Указание на пространственное скопление жилищ, людей, вещей, многообразие отношений. Как о дополнительных признаках говорится о долговременности скоплений, их пространственной организации, разнообразии архитектурно-планировочного облика.

2. Характеристика города через выявление специфической (городской) деятельности, которая определяется через перечисление ее видов (производственная, торговая, научная и т. д.), путем противопоставления (не сельскохозяйственная), указания на качественное своеобразие этой деятельности (интенсивная, разнообразная, дифференцированная и пр.).

3. Выделение городского образа жизни – понятия, отражающего своеобразие типов городской жизнедеятельности и ее условий.

4. Определение города как сообщества жителей (горожан). Указывается на существование различных социальных общностей в городе, отмечается разнообразие ролей и форм участия в общественной жизни. Город рассматривается как место существования и формирования социальных общностей. При этом он не сводится к совокупности индивидов, но считается неким обобщенным сообществом «...с собственным словарем, логикой и повесткой дня, более обширной и богатой, чем самый полный перечень индивидуальных забот и желаний» [3, с. 105].

5. Указание на официальный статус города и место в системе расселения. «Город – это тип поселения, обычно определяемый в соответствии с размером населения или административным статусом» [21, с. 516].

7. Определение города как специфической среды обитания (искусственно созданная среда, жизненная среда как целостность, система, взаимодействие различных сред: социальных, пространственных, экономических, культурных и т. д.).

В ценностном измерении город может рассматриваться как позитивное (концентрация учреждений науки, культуры, образования, а также коммуникаций) и негативное (источник преступлений, отклонений, девиаций) образование.

Проведенный анализ основных признаков, которые авторы приписывают городу, показывает, что дать такое определение города, которое могло бы впитать в себя все многообразие происходящих в нем процессов и явлений, достаточно сложно.

Социологическое определение понятия «город» делает акцент на городской социальной общности, сконцентрированной и осуществляющей жизнедеятельность на определенной территории, и на городских ролях в общественной жизни, а также на некоем символическом капитале города, который состоит из индивидуальностей его жителей, но не тождественен им.

*Мегаполис* – это город с населением более 1 млн человек. Отличительной чертой мегаполиса является не столько численность населения, сколько социальное и экономическое положение, особый статус, уровень и качество жизни населения, структура городского хозяйства, уровень инфраструктуры, культурные ресурсы (учреждения и объекты культуры, досуга, отдыха и развлечений, творческая индустрия), а также типичные проблемы: транспортные пробки, социальная сегрегация, интенсивность контактов, высокий темп жизни, конфликтные отношения (политические, экономические, идеологические).

В силу высокой плотности населения в мегаполисе фокусируется антропогенное воздействие на среду, поэтому вероятность появления различных проблем здесь значительно больше, чем на неурбанизированных территориях.

Екатеринбург, являясь мегаполисом, характеризуется высокой миграционной мобильностью и выступает конгломератом сосуществования различных этно- и субкультурных норм. В силу этого он является средоточием преступности и девиантности в Свердловской области. Основные социальные проблемы Екатеринбурга – расширение девиантных форм поведения, усиление депрессивных состояний, потеря квалификации, осложнение демографической ситуации, ослабление семейных отношений, рост девиантных объединений. По сведениям Уралинформбюро, в Екатеринбурге совершается 2 308 правонарушений в месяц, около 80 в день, 3 преступления в час [2]. Это только зарегистрированные преступления. Социологические исследования показывают, что не все пострадавшие обращаются в правоохранительные органы, а значит, количество совершенных преступлений на порядок больше. Лидируют среди зарегистрированных преступлений кражи и грабежи, часть из которых совершается наркоманами, нуждающимися в средствах для приобретения очередной дозы наркотиков.

Одним из главных направлений неэффективного расходования молодежного человеческого капитала остается его уход в деструктивные (в том числе преступные) сообщества, что еще более усиливает виктимизацию молодежи.

По данным многих социологов, людей влечет в мегаполисы широкий выбор мест работы, удобство городских квартир, карьерные возможности, наличие культурных объектов и детских учреждений, а также возможность выбора вариантов проведения свободного времени. Лицам, ведущим паразитический образ жизни, или преступникам в условиях мегаполиса предоставляется широкое поле для криминального поведения. Кроме того, в ситуации высокой концентрации людей легче избегать направленного социального контроля, скрываться от правоохранительных органов.

В Екатеринбурге значительную часть населения кроме постоянных жителей составляют приезжие: гости, туристы, транзитные пассажиры, маятниковые мигранты и другие категории населения. Приезжающие из других регионов не сразу привыкают к конкретным городским условиям, испытывая некоторые трудности адаптации, становясь потенциальными жертвами преступлений или вовлекаясь в криминальные сообщества.

Состояние культурной среды современного российского мегаполиса сегодня крайне противоречиво. Молодежь оказалась наименее защищенной в культурном отношении категорией населения и в значительной степени попала в своеобразный духовный вакуум, заполняющийся различного рода влияниями, разрушающими традиционные ценности русской национальной культуры, национальных культур народов, населяющих территорию России и всегда широко представленных в многонациональном мегаполисе.

Город, являясь сложным социально-территориальным образованием, характеризуется наиболее высокой по сравнению с неурбанизированными территориями социальной и миграционной мобильностью и неизбежно становится конгломератом сосуществования различных этно- и субкультурных норм. Анонимность и эфемерность общения, городская дифференциация и сегрегация, высокая плотность населения, интенсивный темп жизни и другие объективные обстоятельства превращают город в девиантогенное пространство, увеличивают риск виктимизации населения.

Молодежь в силу своих ментальных и социальных характеристик является группой риска виктимизации в большом городе, и этот фактор необходимо учитывать при организации учебно-воспитательного процесса

и профилактической работы со студентами. Под профилактической работой мы понимаем такую систему мер превентивного характера, которая была бы направлена на *создание условий для полноценного развития личности и ограничение факторов субъективного характера, провоцирующих виктимизацию молодежи.*

Опираясь на идеи девиантологов, мы разработали концепцию профилактики виктимного поведения молодежи и выделили в ней три уровня [7, с. 455–456].

*Первый уровень* – общесоциальная профилактика, включающая в себя воздействия на среду обитания и качество жизни: заботу о социальном благополучии горожан, создание защищающего пространства, безопасной городской среды, снижающей риски виктимизации. Сущностью этого подхода является система социально-экономических, общественно-политических, организационных, правовых и воспитательных мероприятий, которые проводятся государством, обществом, институтами социализации личности для устранения или минимизации причин девиантного и виктимного поведения.

К этому направлению можно отнести все мероприятия, повышающие уровень безопасности на социетальном уровне (создание условий для высокой восходящей социальной мобильности, повышение уровня жизни населения, сокращение разрыва между бедными и богатыми, продуманная и контролируемая политика привлечения гастарбайтеров, эффективная социальная политика, совершенствование законодательства, организация соседского контроля и взаимодействия населения с полицией, усиление освещенности улиц в ночное время, исключение небезопасного строительства жилых домов и дворов, реконструкция обширных неиспользуемых городских пространств и помещений, применение новейших технологий контроля безопасности, создание эстетически привлекательных и безопасных зон общения молодежи и другие воздействия на городскую среду, экологию, экономические, социальные, политические условия жизни населения, повышающие качество жизни и снижающие уровень преступности).

*Второй уровень* – специальная профилактика, целенаправленное воздействие на группы риска, понимаемое нами как активный поступательный процесс создания условий для формирования личных качеств, поддерживающих благополучие растущего человека, его субъектность. Поскольку молодежь является наиболее уязвимой группой, именно на нее и должна распространяться специальная профилактика. Основными принципами про-

филактической работы являются непрерывность, своевременность, последовательность. В большей своей части молодежь находится в образовательных организациях, поэтому специальная профилактика должна стать своеобразным инструментом менеджмента образовательной среды, специфической формой анализа условий ее комфортности (неагрессивности), способствующего выявлению факторов социальных рисков и выработке предложений по минимизации их воздействия. Суть его заключается в диагностике причин возникновения виктимизации и других социальных проблем, изучении процесса их развития и адекватных способов разрешения, разработке мер их предупреждения и минимизации негативных последствий.

Специальная профилактика в качестве основной цели рассматривает выявление, устранение и нейтрализацию причин различных негативных явлений в образовательной среде, и ее итогом должна стать саморазвивающаяся и самоактуализирующаяся личность как активный, целерациональный и рефлексирующий субъект деятельности и безопасного социального поведения. Образовательные организации путем создания комфортной профилактической среды и реализации специальных программ могут выступать субъектом превентивных воздействий, снижающим риск виктимизации.

*Третий уровень* – индивидуальная профилактика, выявление жертв агрессии во всех ее видах и реабилитационная работа с ними, разработка специальных коррекционных программ с привлечением медиков, психологов и других специалистов.

Поскольку безопасная и комфортная городская среда является некоей идеальной конструкцией и в полной мере недостижима (хотя стремиться к этому надо), мы предлагаем пилотный проект обучения безопасному поведению студентов Российского государственного профессионально-педагогического университета (РГППУ) как группы будущих специалистов по работе с молодежью.

Студенты специальности 050501.65 Профессиональное обучение проходят педагогическую практику и часто впоследствии связывают свою профессиональную судьбу с работой в организациях начального (НПО) и среднего профессионального образования (СПО). Основной контингент данных учебных заведений относится к группе социального риска в силу преобладания учащихся со стойкими формами девиантного поведения. Девиантное поведение молодых людей (в любых проявлениях), нарушение моральных норм и ценностей, несформированная правовая и общая куль-

тура, неосмотрительность и легкомыслие, несоблюдение мер предосторожности провоцируют виктимизацию молодежи, ее вовлечение в опасные и криминальные ситуации.

Современная парадигма высшего образования предполагает использование компетентностного подхода в процессе обучения с учетом актуальных запросов социальной практики. Ситуация в организациях НПО и СПО актуализирует необходимость психолого-педагогической подготовки кадров в области проблем девиантного поведения, его профилактики и сопровождения несовершеннолетних. Данная логика приводит к необходимости обучения всех студентов специальности 050501.65 Профессиональное обучение по дополнительной программе «Профилактика виктимизации молодежи в городском пространстве». Полученные в ходе ее освоения знания и компетенции повысят уровень социальной безопасности обучающихся и в дальнейшем позволят им строить эффективную профилактическую работу, направленную на снижение уровня вовлеченности молодежи в виктимогенные ситуации. Данная программа требует финансирования в силу ее социальной важности. Основной целью программы является практическое и теоретическое изучение студентами проблем безопасности и предотвращения виктимизации молодежи в большом городе, а также формирование способностей субъектной личности. Программа включает четыре модуля:

1. Теоретические проблемы девиантного поведения молодежи и основ виктимологии – науки о роли поведения жертвы в совершении преступления.

2. Интерактивное обсуждение проблемы безопасности молодежи в городе с применением инновационных, имитационных и ролевых игр, закрепляющих установки на безопасное социальное поведение и минимизацию рисков виктимизации.

3. Проектный модуль – групповое моделирование и проектирование конкретных профилактических занятий и мероприятий с различными категориями молодежи.

4. Практический модуль – зачетное проведение профилактического занятия (мероприятия) в молодежной аудитории.

Итогом обучения должны стать актуализация проблемы виктимизации молодежи в городе, формирование у будущих специалистов моделей поведения, снижающих риски вовлечения в криминальные ситуации, профессиональных навыков исследования этой латентной социальной про-

блемы и навыков проведения профилактических мероприятий с молодежью. РГППУ обладает ресурсным потенциалом, необходимым для успешной реализации программы (уникальное сочетание специалистов в области девиантологии, социологии девиантного поведения, психологии, физиологии, педагогики и права; научные школы и гранты, связанные с исследованием проблем виктимизации и наркотизации молодежи).

После апробации пилотной программы планируется создание в Учебно-методическом объединении по профессионально-педагогическому образованию особой секции по проблемам модернизации программ подготовки специалистов в области профилактики виктимизации и девиантного поведения в системе профессионального образования и распространение данной программы на другие образовательные учреждения.

### *Список литературы*

1. *Ашин Г. К.* Доктрина «массового общества» / Г. К. Ашин. Москва, 1971. 188 с.
2. *Бандитский Екатеринбург – около 80 преступлений ежедневно* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.uralweb.ru/news/n381271.html>.
3. *Бауман З.* Текущая современность / З. Бауман. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 240 с.
4. *Блумер Г.* Символический интеракционизм / Г. Блумер; пер. Л. А. Журавлевой // Социологические парадигмы второй половины XX в.: хрестоматия / под ред. С. П. Мамаева. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2002. С. 88–104.
5. *Вагин В.* Социология города [Электронный ресурс] / В. Вагин. Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Sociolog/Vagin/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Sociolog/Vagin/index.php).
6. *Вебер М.* История хозяйства. Город [Электронный ресурс] / М. Вебер. Москва: Канон-пресс-Ц, 2001. Режим доступа: [http://www.glazychev.ru/bibliography/weber\\_gorod/weber\\_gorod\\_1.htm](http://www.glazychev.ru/bibliography/weber_gorod/weber_gorod_1.htm).
7. *Гишинский Я.* Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений» / Я. Гишинский. Санкт-Петербург: Юридический центр-пресс, 2004. 520 с.
8. *Голдберг, Айвен* [Электронный ресурс] // Википедия: свободная энциклопедия. Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki>.
9. *Горшков М. К.* Российское общество как оно есть (опыт социологической диагностики) / М. К. Горшков. Москва: Новый хронограф, 2011. 672 с.

10. *Интернет* в России [Электронный ресурс]: методика и основные результаты исследования: аналитический бюллетень / Ин-т фонда «Обществ. мнение». Москва, 2011. Вып. 33. Режим доступа: [http://bd.fom.ru/pdf/Internet\\_%20v\\_%20Rossii\\_%20vol\\_%2033\\_%20vesna\\_%202011\\_%20shotr.pdf](http://bd.fom.ru/pdf/Internet_%20v_%20Rossii_%20vol_%2033_%20vesna_%202011_%20shotr.pdf).
11. Зоркая Н. Ценности и установки российской молодежи / Н. Зоркая // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2003. № 4 (66). С. 66–77.
12. Зубаревич Н. В. Города как центры модернизации экономики и человеческого капитала / Н. В. Зубаревич // Общественные науки и современность. 2010. № 5. С. 5–19.
13. Кон И. С. Что такое буллинг и как с ним бороться? / И. С. Кон // Семья и школа. 2006. № 11. С. 15–18.
14. Линч К. Образ города [Электронный ресурс] / К. Линч. Режим доступа: [http://www.glazychyev.ru/books/translations/Linch/Linch\\_1.htm](http://www.glazychyev.ru/books/translations/Linch/Linch_1.htm).
15. Николаев В. Г. Очерки Луиса Вирта по теоретической социологии / В. Г. Николаев // Личность. Культура. Общество. 2006. Т. 8, вып. 2 (30). С. 11–20.
16. Петухов В. В. Природа и культура / В. В. Петухов. Москва: Три-вола, 1996. 134 с.
17. *Российская социологическая энциклопедия* [Электронный ресурс] / под общ. ред. Г. В. Осипова. Режим доступа: <http://voluntary.ru/dictionary>.
18. *Социологический энциклопедический словарь* / под ред. Г. В. Осипова. Москва: Инфра-М, 1998. 488 с.
19. *Социология* [Электронный ресурс]: энциклопедия / сост. А. А. Грицанов [и др.]. Режим доступа: <http://voluntary.ru/dictionary>.
20. Стрельцов Н. Н. Теоретические истоки и эволюция концепций «массового общества» / Н. Н. Стрельцов // Вопросы философии. 1970. № 12. С. 9–11.
21. Трубина Е. Г. Город в теории: опыты осмысления пространства / Е. Г. Трубина. Москва: Новое литературное обозрение, 2011. 520 с.
22. Шнайдер Г. Й. Криминология: перевод с немецкого / Г. Й. Шнайдер. Москва: Прогресс-Универс, 1994. 504 с.
23. Lefebvre H. The Production of Space / H. Lefebvre. Oxford: Blackwell, 1991. 464 p.
24. Mumford L. The culture of the cities / L. Mumford. Westport: Greenwood Press Reprint, 1981. 586 p.
25. Wirt L. Urbanism, as way of life. [Electronic resource] / L. Wirt // Classical essays in urban culture. New York, 1969. Access mode: <http://www.urban-club.ru/?p=99>.

С. А. Шлюндт

S. A. Shlyundt

## Эколого-аксиологические установки как основа современной образовательной парадигмы

### Ecological and axiological principles as the foundation of the modern educational paradigm

*Аннотация.* Рассмотрены эколого-аксиологические основы образования. Показана роль аксиосферы экологии в образовательном процессе. Предложены установки, позволяющие подготовить выпускников, владеющих экологическими компетенциями.

*Abstract.* The article analyzes the ecological and axiological foundations of education. It shows the role of ecology axiosphere in the educational process. The author proposes guidelines, which allow preparing graduates with ecological competencies.

*Ключевые слова:* эколого-аксиологические установки, аксиосфера экологии, экологические компетенции, культурное пространство, принципы, подходы.

*Keywords:* ecological and axiological principles, ecology axiosphere, ecological competencies, cultural space, principles, approaches.

Процесс глобализации, развивающийся в современном обществе, убедительно свидетельствует о том, что формирование культурного единства мира сопровождается возникновением все новых проблем. Техногенно-потребительский путь развития человеческого общества привел к экологическому кризису, который в настоящее время охватил все грани культурного пространства. Экологические проблемы на сегодняшний день являются важнейшими, так как они выявляют противоречия между обществом и природой, которые обусловлены избыточным антропогенным воздействием на окружающую среду.

Экология очень тесно связана с экономикой, политикой, психологией, философией, культурологией, педагогикой, техническими науками, так как только в союзе с ними возможно преодолеть технократическую направленность современного мышления и выработать абсолютно новый вид экологического сознания, который сможет коренным образом изменить поведение людей по отношению к природе.

В ходе модернизации современной системы образования появилась необходимость формирования новых ценностных основ. Это продиктовано прежде всего принятием нового закона об образовании, в котором указано на необходимость формирования гуманистического характера высшего образования и в качестве приоритетного направления отмечено воспитание бережного отношения к природе и окружающей среде. Кроме того, именно образование позволит решить глобальные экологические проблемы человеческого общества, связанные с неумением людей договариваться между собой и вести диалог с природой [1, с. 4].

Осмыслению экологических проблем, возникающих в результате взаимодействия природы и человека, а также изучению ценностей этих взаимоотношений посвящено много исследований. Однако анализ литературы на данную тему позволяет сделать вывод о том, что наряду со значительными достижениями сохраняется немало нерешенных вопросов, в том числе недостаточно разработаны эколого-аксиологические основания современной образовательной парадигмы. Попытаемся обозначить ценностные экологические установки, которые позволят подготовить выпускников, владеющих экологическими компетенциями, так необходимыми в современной ситуации, когда происходит ухудшение экологических условий жизни на Земле.

Экология в современном культурном пространстве становится ядром формирования научной картины мира, так как в настоящее время практически нет ни одной «чистой» науки, все научное знание словно пронизано экологией. В связи с этим можно говорить о формировании новой сферы в культурном пространстве – *аксиосферы* экологии, которая может быть рассмотрена как интегральная система ценностей человека по отношению к миру природы [5, с. 36]. Необходимо расширять и укреплять аксиосферу экологии в двух основных направлениях, без которых невозможно ее существование и функционирование:

- создание новых ценностей в процессе познания окружающей природы и постоянного взаимодействия со всеми ее компонентами;
- передача культурного наследия от поколения к поколению.

Развитие аксиосферы в указанных направлениях невозможно без усвоения ценностей, которое происходит в процессе образования. Следовательно, можно говорить о необходимости развития экологического образования в высшей школе. Его важнейшая задача – формирование ответственных, нравственно и духовно состоявшихся личностей, деятельность которых основана на ценностном отношении к окружающему миру природы.

Ряд принципов образовательного процесса позволит сформировать представление о включенности человека во все природные процессы на различных уровнях. К ним можно отнести принципы фундаментальности, преемственности, комплексности, целостности.

*Принцип фундаментальности* обеспечивает философско-методологические основы получения базовых знаний в области естественных и гуманитарных наук. Он позволяет системно формировать у каждого человека понимание его как части природы, а не как ее «владыки» и «вершины» эволюционного процесса.

*Принцип преемственности* необходимо реализовывать на всех ступенях обучения и на всех этапах жизнедеятельности человека, особенно важна преемственность дисциплин при изучении естественно-научного и гуманитарного циклов. Главная задача экологического образования заключается в формировании экологической этики, экологического мышления, экологического сознания и экологического образа жизни. Формирование экологически сообразного поведения человека в любом возрасте и месте проживания также является актуальной задачей экологического образования. Это возможно обеспечить путем становления и развития экологической субкультуры, формирующейся у всех возрастных групп и социальных категорий. Необходимость формирования экологической культуры особенно актуальна среди подростков и молодежи. Она обусловлена противоречием между содержанием учебников, той информацией, которую предлагает учитель, и тем, что происходит в повседневной жизни. Большая часть населения нашей планеты знает основные законы природы, понимает необходимость жить по этим законам, но, когда человек оказывается вне значимого для него социума, в «неэкологической» субкультуре, у него пропадает стремление соблюдать законы природопользования, а также чувство ответственности за окружающую природную среду, за людей и их здоровье. Значит, необходимо формировать экологическую субкультуру личности на каждом возрастном этапе и обязательно в рамках различных социокультурных образований (детская субкультура, молодежная субкультура, субкультура ученых, инженеров, педагогов и т. д.). Первостепенная задача образования – направить выбор молодежью субкультуры в нужное русло, чтобы субкультура носила экологический характер и, имея свой набор отличительных черт, не шла вразрез с традиционной экологической культурой.

*Принцип комплексности* предполагает изучение экологических проблем на глобальном, региональном, локальном уровнях и включенность в них человека. Первостепенную актуальность приобретает поиск эффективных способов трансформации экологических знаний в личностно значимое отношение к природе, которое явится основой поведения каждого человека в соответствии с законами экологии. Для этого необходимо в процессе образования сместить акценты с преподавания экологии на экологический практикум.

*Принцип целостности* способствует формированию представлений о единстве оболочек Земли, их пространственно-временной дифференциации, о диалектике взаимодействия человека и природы, позволяет преодолеть фрагментарность сознания, показать взаимосвязь естественно-научного, социального и гуманитарного знания. Данный принцип должен обеспечивать в образовании прежде всего целостность получения знаний, которые позволят в системе изучать все объекты, явления и процессы в жизни общества и природы.

Таким образом, экологическое образование предполагает непрерывное общекультурное, социально-нравственное развитие личности с учетом потребностей как природы, так и общества.

К сожалению, в настоящее время не все принципы внедрены в образовательный процесс, а те, которые реализованы, раскрыты не в полном объеме. Это может привести к девальвации ценностного отношения к природе и всей аксиосферы экологии.

Анализируя эколого-аксиологическую парадигму современного образования, необходимо более подробно остановиться на роли вузовского образования, так как в условиях становления ноосферного общества именно высшим учебным заведениям предстоит подготовить компетентных специалистов и сформировать основные направления коэволюционного развития природы и общества. Главная задача вузов на современном этапе развития образования – внедрение принципов, позволяющих формировать экологическую стратегию в сфере образования. Это прежде всего соединение гуманитарной и естественно-научной культур с целью формирования и укрепления аксиосферы экологии в современном культурном пространстве, так как человек XXI в. должен научиться оценивать свою деятельность с аксиологической точки зрения на взаимоотношения общества и природы. В качестве критерия новой эколого-аксиологической парадигмы образования, позволяющего оценить ресурсы человеческого потенциала и выявить степень готовности каждого члена общества к осуществлению экологосообразного поведения, выступает экологическая компетентность.

Профессиональная компетентность работников любого профиля включает такие составляющие, как специальная, социальная, психологическая, информационная, коммуникативная, экологическая, валеологическая [2, с. 122]. Следовательно, современный профессионал любого профиля должен обладать экологическими компетенциями. Под ними понимается готовность брать на себя ответственность за профессиональную деятельность на основе знания законов развития экологии, способность принимать решения, участвовать в совместном принятии решений, связанных с рациональным использованием природных ресурсов и сохранением ассимиляционного потенциала территории.

Сказанное выше позволяет сформулировать определение экологической компетентности. *Экологическая компетентность* – это способность и готовность личности адекватно решать в процессе своей профессиональной деятельности экологические задачи и проблемы взаимодействия общества и природы, воспринимая окружающую действительность в единстве природных и социокультурных связей, на основе сформированных знаний, умений, навыков, опыта и личностных качеств [3].

Формирование экологической компетентности у студентов вузов возможно, если процесс образования будет опираться на следующие основные подходы: культурологический, аксиологический, праксиологический [4, с. 146].

*Культурологический подход* позволяет не только представить студентам актуальные результаты современной науки, но и рассмотреть их в историческом аспекте научного знания. Это даст возможность выявить различные научные позиции и приведет к полноценному познанию. В связи с этим в рамках культурологического подхода достаточно быстро изменяются личностные позиции участников педагогического процесса.

*Аксиологический подход* позволяет определить совокупность приоритетных ценностей и сформировать мировоззренческие основы каждого индивида.

*Праксиологический подход* предполагает обогащение теории и практики образования универсальными принципами рационализации деятельности для достижения практической успешности. Праксиологический подход к образованию способствует усилению его ориентации на успешность в дальнейшей профессиональной деятельности. При этом подходе в контексте экологических ценностей необходимо интерпретировать ключевые аспекты праксиологии, такие как прагматизм, инновационные накопления, стратегия рационализации деятельности и, самое главное, «метод эффектов», для выявления наиболее значимых праксиологических ориентаций. Не менее важен

метод моделирования как средство развития экологических ценностей у каждой личности для переосмысления образования в контексте ведущих философско-культурных парадигм. Метод моделирования позволяет переносить знания на неизвестный объект и может быть основой для управления и преобразования объекта. Для формирования экологических ценностей студентов этот метод является чрезвычайно важным, так как изучить все экологические ситуации невозможно. Значимым аспектом является также то, что экологические ценности формируются прежде всего в контексте практических устремлений и материальной предметной деятельности, поэтому в современных условиях необходима организация исследовательской деятельности студентов для реализации потенциала праксиологического подхода как метода оптимизации образования. Это связано с тем, что данный подход предусматривает рассмотрение исследовательской деятельности студентов с позиций результативности с учетом получения продукта заданного качества с минимальными ресурсными затратами.

Таким образом, в качестве эколого-аксиологических установок современной парадигмы образования могут быть рассмотрены принципы и подходы, применяемые в образовании. Они позволяют формировать экологические ценности на всех этапах образования как естественнонаучного, так и гуманитарного профиля и воспитывать аксиосферу экологии в современном культурном пространстве.

### *Список литературы*

1. *Беляева Л. А.* Образование в контексте глобализации: тенденции развития / Л. А. Беляева // Образование и наука: известия Уральского отделения Российской академии образования. 2008. № 5 (17). С. 3–9.

2. *Компетентностный* подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ, 2004. 392 с.

3. *Чеканушкина Е. Н.* Педагогическая технология формирования социально-экологической компетентности у студентов технического вуза / Е. Н. Чеканушкина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2009. Т. 11. С. 895–897.

4. *Шлюндт С. А.* Компетентностный подход в экологическом образовании / С. А. Шлюндт // Педагогическое образование в России. 2012. № 4. С. 145–150.

5. *Шлюндт С. А.* Формирование аксиосферы экологии в современном глобализирующемся мире / С. А. Шлюндт // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. 2012. Т. 18, № 5. С. 35–39.

## Раздел 3. ЗНАЧИМОСТЬ ИДЕЙ РУССКОЙ ФИЛОСОФИИ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

---

---

УДК 37.017.92:1(091)(470+571)

О. А. Баргилевич

O. A. Bargilevich

### И. А. Ильин о роли образования в воспитании духовных ценностей и творческого мышления современной молодежи

#### I. A. Ilyin's reasoning on the role of education in the formation of spiritual values and creative thinking of modern youth

*Аннотация.* На основе философско-педагогического наследия И. А. Ильина раскрываются идеи духовно-нравственного воспитания личности и определяются предпосылки развития творческого мышления молодежи. Рассматривается фундаментальная роль современного российского образования, направляющего творческий потенциал человечества в созидательно-духовное русло.

*Annotation.* Based on the philosophical and pedagogical heritage of Ivan Ilyin, the article opens ideas of spiritual ethical development of an individual and determines the background of the development of youth's creative thinking. It also reviews the fundamental role of modern Russian education, that heads the creative potential of the humanity in the originative spiritual direction.

**Ключевые слова:** образование, профессиональное образование, дух, духовные ценности, духовность, духовно-нравственное воспитание, культура, творчество, компетентность.

**Keywords:** education, professional education, spirit, spiritual values, spirituality, spiritual ethical development, culture, creativity, competence.

На протяжении XX в. мы наблюдали небывалое нарастание творческой мощи человека (развитие науки, технические достижения, появление новых источников энергии, кинематографа, телевидения, Интернета). Вместе с тем многие процессы свидетельствуют о том, что креативная мощь человека начинает приобретать достаточно деструктивный характер и проявляется в виде агрессии и вседозволенности. Все более настоятельной становится

универсальная задача создания новой антропологической реальности, которая стала бы питательной средой для возникновения новых инновационных культурных моделей, способных направить творческий потенциал человечества в созидательно-духовное русло. Актуализируется также традиционная проблема личности как творца культуры и самого творчества как истинного смысла существования человека, осуществления его мирского предназначения. Достаточно насущной сегодня становится проблема определения реального места личностного созидания в контексте социально-культурных процессов, его истинной роли в культурной и духовной динамике.

Феномен творчества широко изучается в современной культурологии, философии, религии, социологии, в том числе и в контексте современных социокультурных процессов. Насущно, в частности, глубокое осмысление данного феномена с точки зрения культурологического подхода как наиболее универсального, способного охватить исходные, базовые характеристики изучаемого предмета. Именно поэтому принципиально новое звучание приобретают идеи русской философско-культурологической мысли эпохи «русского духовного Ренессанса», утверждающие духовно-творческую природу человека, созидательную сущность человеческого бытия, креативность как мощную силу в духовном и экономическом возрождении России (Б. П. Вышеславцев, И. А. Ильин, Н. О. Лосский, В. С. Соловьев, С. Л. Франк, П. А. Флоренский). Философское и культурное прочтение идей великих мыслителей становится важным фактором преодоления кризиса современной цивилизации.

Общество начала XXI в. характеризуется рядом особенностей, к которым прежде всего следует отнести возросшую значимость интеллектуального труда, ориентированного на использование «мегаинформационного» ресурса. Вместе с тем глобализация усиливает конкуренцию в различных сферах, в том числе в сфере образования. Особого внимания требует важнейший его сегмент – профессиональное образование, так как информация и новые знания играют все более важную роль в социально-экономических процессах. Переход к новым экономическим отношениям остро ставит проблему конкурентоспособности выпускника вуза. Опыт стабильно работающих компаний позволяет утверждать, что все более востребованными становятся способность к овладению несколькими профессиями, творческий потенциал, стремление к постоянному совершенствованию знаний (дополнительное профессиональное образование), наличие силы воли для достижения намеченной цели.

Поскольку образование – это фундаментальная основа и один из источников создания у воспитанников реальных представлений о подлинных и мнимых ценностях человека в различных жизненных сферах, то разработка ценностного основания образования, педагогических технологий формирования духовно-нравственных ценностных ориентаций личности учителя является необходимым и значимым шагом на пути совершенствования системы образования, разработки стратегии его развития. Таким образом, аксиологизация дисциплин философско-педагогического цикла представляет собой определенный этап процесса разработки ценностной направленности системы образования. «Важнейшей задачей философии, культурологии и других гуманитарно-социальных наук является как раз *развитие и утверждение в общественном сознании таких ценностей, которые гармонично соединяют традиции отечественной культуры и процессы обновления России*. Такой синтез есть творческий процесс, требующий живого предметного мышления, способного *соединять противоположности на их общем основании*» [2, с. 242].

Наша молодежь живет в мире высоких технологий и скоростей, всепроникающей информатизации и компьютеризации. Она находится в безбрежном океане аудио- и видеопродукции и часто утопает в этом виртуальном мире. Без мобильного телефона и компьютера сегодня трудно представить жизнь современного молодого человека. Информационный натиск захватывает молодежь, усиливает разрыв поколений. Кризис современной технической цивилизации заключается в угасании любви и воли к совершенству, чувства родного и Родины, в формальной образованности, ориентированной на верховенство рационально-волевого начала над духовно-ценностным. «Распад привычного образа мира влечет за собой массовую дезориентацию, утрату идентификаций на индивидуальном и групповом уровнях. В конечном счете, современное российское общество в целом лишилось устойчивой идентичности. Во-вторых, немедленно начинается поиск новых культурных моделей, призванных восстановить мир как целое, пусть иное, чем раньше, но равным образом понятное и упорядоченное» [7, с. 208].

«Сегодня некоторые ученые говорят об уникальности культурной ситуации в XX в., характеризующейся, прежде всего, универсальным кризисом идентичности, распадом идентичных культурных смысловых единств, т. е. радикальной неопределенностью всех самосвидетельств сознания в отношении культурных феноменов» [9, с. 4].

Российская идентичность должна фиксировать желаемое место России в геополитическом устройстве мира, иметь четкие цивилизационные ориентиры, светский характер, быть обращенной в будущее. Задачу формирования позитивной общегражданской идентичности в регионах невозможно эффективно решить без предварительного формирования единого информационного и культурно-образовательного пространства – основной предпосылки для осуществления реального диалога культур, способствующего укреплению мира и стабильности в стране. Эта задача может быть решена только при целенаправленном и комплексном использовании основных каналов информационного воздействия на массовое сознание, к которым относятся система органов образования, учреждения культуры, средства массовой информации и институты гражданского общества.

Распад идентичности – явление планетарного масштаба. Задача первостепенной важности, стоящая перед профессорско-преподавательским составом вузов, – преградить путь навязыванию стандартов и ценностей потребительского общества молодым поколениям россиян. В противном случае ориентация системы отечественного образования на формирование творческой, целеустремленной, свободной личности будет профанацией, а экономический и политический курс руководства страны на превращение России в сильное процветающее государство – миражом в пустыне.

Среди студентов наблюдается падение престижа науки и педагогической деятельности. Следовательно, возникает проблема кадров, которые будут готовить специалистов в нашей стране. Для решения данной проблемы необходима государственная политика в области образования, обеспечивающая социальный престиж образования и науки. Сегодня многие начинают понимать, что без возрастания духовности населения, без целенаправленной политики в области образования и воспитания подрастающего поколения на основе исконных традиций, культуры, веры невозможно обеспечить ни военную, ни экономическую, ни политическую, ни национальную безопасность России. Мы обязаны сохранить родную культуру, свое традиционное мировоззрение. Россия не возродится, не упрочит свою государственность без православных корней образования и культуры.

Предстоятель Русской Православной Церкви митрополит Кирилл отметил: «Несмотря на множество проблем, с которыми сталкивается наша молодежь сегодня, она представляет очень мощное национальное ядро. Это мыслящие, сильные люди, способные многого достичь в будущем. А значит,

у России есть надежда, потому что те, кто сегодня молоды, завтра возьмут бразды правления страной в свои руки, будут отвечать за экономику, за социальную сферу, за духовную жизнь, за культуру и за многое другое» [8].

От позиции молодежи в общественно-политической жизни страны, ее уверенности в завтрашнем дне и активности зависит будущее России. Поэтому необходимо уделять проблемам молодежи особое внимание, чтобы создавать условия для ее успешной социализации, эффективной самореализации, развития ее потенциала. В основе становления непрерывного образования лежит идея подчинения системы образования задачам развития людей.

В главе «Борьба за Академию» из книги «Путь к очевидности» И. А. Ильин (1883–1954) так формулирует образовательные задачи школы: «Понимание должно стать активным размышлением, горизонт ребенка год от года должен становиться все шире, память должна укрепляться и обогащаться. Преподаватель должен сообщать ученикам правила и приемы мышления, упражнять их в применении этих правил, исправлять их ошибки и давать им указания. Талантливый преподаватель постарается разжечь в своих учениках жажду познания, он вложит в преподавание столько искреннего огня, что ученики, сами того не замечая, начнут жить активной силой суждения, – слагать свои собственные вкусы, воззрения и убеждения, а главное – укреплять и применять духовность своего инстинкта» [5, с. 753]. И чем больше развивается ребенок, тем больше нужно заботиться о том, чтобы он учился самостоятельно мыслить, «...углублять силу суждения, воспринимать и исследовать предмет». А высшая школа, по мысли И. А. Ильина, «...должна сообщать человеку искусство *ответственного*, одинокого мышления, – искусство *мыслить из самого предмета*, силу целостного созерцания (интуиции) и строгого аналитического наблюдения (дедукции)» [5, с. 754].

Согласно Национальной доктрине образования России, «стратегической целью образования является восстановление статуса России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, науки, высоких технологий и экономики. Система образования призвана обеспечить непрерывность образования в течение всей жизни человека, развитие дистанционного обучения, создание программ, реализующих информационные технологии в образовании, академическую мобильность обучающихся, интеграцию российской системы образования и мировой образовательной системы с учетом отечественного опыта и традиций» [10].

Инновационные процессы в науке, производстве, обществе определяют качественные изменения в профессиональной деятельности современных специалистов, что требует развития их профессиональной компетенции в единстве с подготовкой их к инновационной деятельности. В 1928 г. в статье «Спасение в качестве» И. А. Ильин отмечал, что у русского народа есть только один исход и одно спасение – возвращение к качеству и его культуре [6]. Возвращение к качеству он видел в воспитании, которое формирует духовно-нравственные ценности человека, определяющие его образ жизни и деятельность. Образование без воспитания, говорил И. А. Ильин, есть дело ложное и опасное. «Оно создает чаще всего людей полуобразованных, сомнительных и заносчивых, тщеславных спорщиков, напористых и беззастенчивых карьеристов, оно вооружает противодуховные силы, оно развязывает и поощряет в человеке “волка”» [5, с. 309].

Актуальность проблемы повышения качества образования в кризисный период развития России в XX в. очевидна и сегодня, в начале XXI в. Данные Центра социологических исследований Министерства образования и науки РФ свидетельствуют о том, что современные школьники не обладают в достаточной мере ни физическим, ни духовно-нравственным здоровьем, что ведет к ослаблению жизненного потенциала в обществе в целом.

Роль школьного образования на современном этапе существенно изменилась. Школа понимается нами как активная часть общества, как самостоятельный открытый социокультурный институт, который не только приспособляется к социальным условиям жизни сообщества, но и сам активно влияет на окружающую социальную среду. Модели гражданского образования на практике реализуются в виде модели общественно активной школы, основанной на принципах демократизации, партнерства и добровольности, позволяющих сформировать новое содержание образования, качественно иной уровень сознания и новый тип отношений между людьми в местном сообществе. Речь идет о критическом мышлении, новых образовательных и воспитательных технологиях, базирующихся на теории управления человеческими ресурсами и идеологии лидерства, идеях корпоративной культуры, теории принятия решений, заимствованных, как правило, из западной системы образования.

Высшая школа как корпоративный институт призвана передавать, распространять знания, обеспечивать процесс развития научных исследований и новых технологий, экономическую, технологическую, социаль-

ную, информационную подготовку будущих специалистов. Предполагается, что в наступившем веке образование станет непрерывным процессом, так как в современном обществе существует необходимость постоянной адаптации к технологическим инновациям, новым знаниям и направлениям профессиональной деятельности.

Философско-педагогическое наследие И. А. Ильина позволяет систематизировать идеи духовно-нравственного воспитания личности, раскрыть их педагогический аспект. Личностно ориентированное образование в условиях высших учебных заведений создает наиболее благоприятные условия для соединения учебного процесса с научно-исследовательской работой студентов. Кроме того, широкое участие студентов в научной работе является эффективным путем преодоления противоречия между массовым характером подготовки в вузе и потребностью развития у каждого обучающегося самостоятельности и инициативы, индивидуального профессионального почерка и творческих способностей. Таким образом, культурно-образовательное пространство университета развивается как система, приоритетами которой являются гуманистические идеалы и ценности, т. е. образовательно-воспитательный процесс имеет культурологическую и личностную направленность, в основе которой духовно-нравственные ценности [1].

Инновационные преобразования процесса обучения проявляются в преодолении единообразия форм профессионального образования, в изменении сути межличностных отношений, в переходе от подчинения к сотрудничеству, в обеспечении студентам вуза доступа к профессионально значимым и общекультурным ценностям. Гуманизация учебно-воспитательного процесса должна быть направлена на установление соответствия средств, методов обучения и воспитания возможностям каждого человека, его интересам и склонностям.

Для того чтобы общество могло выжить и сохранить свою уникальную культуру, необходима передача тех духовных, ценностных ориентиров, на которых оно держалось на протяжении сотен лет. Эти ценности сейчас почти не передаются, более того, происходит их подмена. Но без опыта духовной жизни общество существовать не может. Очень важно понять, что на сегодняшний день единственной хранительницей духовного опыта нашего народа является Русская Православная Церковь. Если общество не обратится за опытом передачи духовных ценностей к церкви, то

оно будет разлагаться, потому что без духовной основы долго существовать не сможет. По мнению И. А. Ильина, церковь ведет веру, вера объемлет нашу душу, а душа творит российскую православную культуру.

Христианство вселило в культуру всего человечества «благодатный дух», именно тот дух, который обязан был оживить начавшую угасать и терять идеалы современную европейскую и российскую культуру. Философ отмечает, что дух христианства – «овнутренение», а материальное соответственно является только возможностью данного духа. Христианский дух обозначается русским ученым как «дух нашей любви» (все обновляющий и перерождающий личностные способности, рассудок, волю, воображение и жизнь индивидуума); «дух сердечного созерцания» (духовная очевидность и молитвенное обращение к Богу); «дух живого творческого содержания» (только наполненная духовным содержанием форма реально становится способом бытия современной человеческой жизни и культуры как ее объективной духовной реальности); «дух усовершенствования» (непрестанное устремление к уподоблению Христу) и предметного служения Божьему делу на земле. И. А. Ильин пишет: «Уверовать в Христа значит принять от него дух как Дух творческой силы и из него творить земную культуру» [4, с. 306].

Причину мировоззренческого и культурного кризиса в современном европейском обществе Иван Александрович объясняет отсутствием любви к совершенству и жажды Бога: «Человек зажил такими органами души, которые бессильны в обращении к священному» [3, с. 62]. Этот уклад возник из того, что «человек ослепился закономерностью материи, стройностью рассудка и силой формальной воли; и отдал им центральное чувствилище своего духа, а душевная инерция и эволюция техники доделали остальное» [3, с. 62]. Человечество растеряло свои святыни. «Они не исчезли и не перестали быть; они по-прежнему реальны. Но человек не видит их, не трепещет и не ликует от духовного прикосновения к ним, в нем иссякла духовная любовь, т. е. любовь к Совершенству, а без этого невозможна живая религия. То, к чему тянется масса современного человечества, – не священо; а мимо священного она проходит – то равнодушно, то с кощунственной усмешкой на устах» [3, с. 60–61]. «Религиозная слепота, – подытоживает И. А. Ильин, – стала критерием просвещенности. А жизнь, опустошенная от святыни, стала мало-помалу подлинным царством пошлости» [3, с. 62].

Духовно-нравственное воспитание молодого поколения является одним из важнейших направлений государственной политики в области образования. Нестабильность, противоречивость и напряженность отношений между всеми социальными явлениями и процессами, происходящими в нашем обществе, оказывают разрушительное воздействие на традиционные духовно-нравственные ценности и идеалы российского общества. В общественное сознание внедряется мысль о профессионализме и компетентности как главных ценностях в жизни и деятельности человека. Увеличивается разрыв между интеллектуальной подготовленностью и нравственной воспитанностью выпускников общеобразовательных школ, между профессионально-технической подготовкой специалистов и их духовной и нравственной культурой. Эта проблема требует скорейшего разрешения, что представляется возможным лишь при условии целенаправленной организации системы духовно-нравственного воспитания и образования в школах и вузах.

### *Список литературы*

1. *Бондаревская Е. В.* Теория и практика личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. Ростов-на-Дону: Изд-во Ростов. гос. пед. ун-та, 2000. 352 с.
2. *Гончаров С. З.* Кризисные состояния России и душевное здоровье человека: духовный аспект / С. З. Гончаров, О. А. Баргилевич // Русская философия как ценностная основа воспитания духовности и субъектности личности: сборник научных статей по материалам 6-й Всероссийской научно-практической конференции, 15–16 окт. 2009 г., Екатеринбург. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2009. С. 239–263.
3. *Ильин И. А.* Аксиомы религиозного опыта: в 2 томах / И. А. Ильин. Москва: ТОО «Рарогъ», 1993. Т. 1. С. 34–239.
4. *Ильин И. А.* Основы христианской культуры / И. А. Ильин // Собрание сочинений: в 10 томах. Москва: Русская книга, 1996. Т. 1. С. 285–330.
5. *Ильин И. А.* Путь к очевидности / И. А. Ильин // Собрание сочинений: в 10 томах. Москва: Русская книга, 1994. Т. 3. С. 381–560.
6. *Ильин И. А.* Спасение в качестве / И. А. Ильин // Русский колокол. 1928. № 4. С. 295–300.
7. *Ионин Л. Г.* Социология культуры / Л. Г. Ионин. Москва: Логос, 1996. 280 с.

8. Кирилл (патриарх). У нас есть все основания быть примерами для других [Электронный ресурс]: [выступление перед студентами Российского государственного университета им. И. Канта] / Кирилл (патриарх). Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/svyatejshij-patriarx-kirill-u-nas-est-vse-osnovaniya-byt-primerami-dlya-drugix>.

9. Лехциер В. Л. Феноменология художественного (трансцендентальные основания художественного опыта) / В. Л. Лехциер. Самара: Изд-во Самар. гос. ун-та, 1998. 235 с.

10. Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Поиск. 2000. 13 окт.

УДК 378.035:1(091)(470+571)

**С. В. Разумовская**

**S. V. Razumovskaya**

## **Гражданско-патриотическое воспитание студентов в контексте философско-педагогических идей И. А. Ильина**

## **Civil and patriotic education of students in the context of I. A. Ilyin's philosophical and pedagogical ideas**

*Аннотация.* Рассмотрены проблема патриотического воспитания и место патриотизма в шкале ценностей современных российских студентов. Представлены варианты совершенствования форм гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи в контексте философско-педагогических идей И. А. Ильина на основе работы автора.

*Abstract.* The article discusses the problem of patriotic education and the place of patriotism on the scale of values of modern Russian students. The author presents based on own experience options for improving the forms of civic and patriotic education of students in the context of I. A. Ilyin's philosophical and pedagogical ideas.

*Ключевые слова:* гражданско-патриотическое воспитание, гуманитарное образование, формы воспитательной работы, патриотизм, подвижничество.

*Keywords:* civil and patriotic education, liberal education, forms of educational work, patriotism, selfless devotion.

«Как бы ни был одарен человек – ему может нравиться дурное и уродливое; он может посмотреть глубокое и в безразличии пройти мимо священного и божественного; его одобрение не свидетельствует о достоин-

ствах одобряемого; его порицание может быть основано на чисто личных отвращениях и пристрастиях или на панических уклонениях бессознательного (фобиях); его “убеждение” может быть продуктом отвлеченной выдумки, склонности к парадоксу, к умственной аффектации, к необузданному протесту или рисующейся стилизации» [1, с. 353].

Это емкое замечание русского философа И. А. Ильина из знаменитой работы «О сопротивлении злу силою» точно характеризует современное духовно-нравственное состояние российской молодежи, подвергаемой постоянным атакам западной либеральной идеологии, отрицающей не только традиционные семейные ценности, но извращающей даже саму идею естественного существования полов, как показывают последние европейские музыкальные манифестации и художественные акции, подобно конкурсу «Евровидение–2014». В ситуации подмены ценностей, которую мы наблюдаем на таких примерах, крайне актуально звучат слова И. А. Ильина: «И когда отвращение стихает, и зло уже не переживается как зло, тогда приятие незаметно становится цельным: душа начинает *верить*, что черное – бело, приспособливается и уподобляется, становится сама черною, и вот уже одобряет и наслаждается, и, естественно, восхваляет то, что дает ей наслаждение» [1, с. 308]

За последние двадцать лет социально-политических потрясений в России проблема нравственного нигилизма и мировоззренческой пустоты подрастающих поколений не утрачивала своей остроты и рассматривалась в разных аспектах и в научных кругах, и в среде педагогической общественности, и на государственном уровне. Предлагались и реализовывались разные методы и формы решения этой проблемы, выразившиеся и в успешных результатах. Но наряду с этим продолжалось усиление и антидуховной пропаганды, направленной на нравственное опустошение российской молодежи, в частности, на эрозию патриотизма в общественном сознании, являющегося одной из основополагающих ценностей личности, который И. А. Ильин называл «истокком живой духовности» [1, с. 309].

Несмотря на многие достижения в сфере воспитания и молодежной политики, например, создание и развитие молодежных общественных гражданско-патриотических объединений, военно-исторических и военно-патриотических клубов, проведение всероссийских и региональных патриотических акций по увековечению памяти павших защитников Отечества, обеспечение целенаправленной государственной политики по патриотическому воспитанию детей и подростков и, в целом, населения России, оче-

редное поколение российской молодежи по-прежнему формируется и воспитывается, по словам И. А. Ильина, в условиях «семейной, национальной, общечеловеческой катастрофы, вызванной победоносным взрывом зла» [1, с. 359].

По результатам актуальных социологических исследований в студенческой среде, проведенных за последние два года в разных регионах страны, патриотизм как ценностный ориентир студенческой молодежи занимает одно из последних мест в шкале ценностей [3, с. 181].

Показательны выводы социологических исследований по оценке патриотических ориентаций студентов Уральского федерального университета.

Авторы исследований указывают, что патриотами себя считают всего 60 % студентов, и это в основном студенты, обучающиеся на технических специальностях. Непосредственно формирование чувства патриотизма, по мнению большинства опрошенных (58 %), происходит благодаря родителям, ведущую роль школы и университета в этом процессе обозначили только 14 % участников опроса.

Зачастую студенты испытывали затруднения в конкретизации содержания ответов, связанных с определениями патриотических качеств и символов. Многие студенты, как подчеркивают авторы исследования, не видят смысла быть патриотами сегодня.

По данным опроса исследовательской организации «Левада-центр», проводившегося в 2013 г. в 45 регионах нашей страны, 22 % респондентов заявили, что хотели бы уехать на постоянное место жительства за границу. Больше других хотели бы уехать студенты (45 %), основную часть из которых составила образованная молодежь из крупных городов [2].

В связи с этим обнаруживается проблема патриотического воспитания именно студенческой молодежи и необходимость совершенствования подходов в сфере гуманитарного образования. Конечно, в качестве оснований своей позиции студенты, желающие покинуть Россию, указывают отсутствие социальных гарантий, низкий уровень жизни и правовую незащищенность, поэтому решение проблемы эмиграции молодежи, на наш взгляд, напрямую связано с гармонизацией данных параметров.

Возникает вопрос: отчего студентов технических специальностей ситуация отсутствия социальных гарантий меньше пугает, отчего их патриотические ориентации являются более осознанными и устойчивыми по сравнению со студентами гуманитарных специальностей?

Вспомним строки И. А. Ильина: «Человек гибнет не только тогда, когда он беднеет, голодает, страдает и умирает, а тогда, когда он слабеет духом и разлагается нравственно и религиозно; не тогда, когда ему трудно жить или невозможно поддерживать свое существование, а тогда, когда он живет унижительно и умирает позорно...» [1, с. 345].

Очевидно, что рассудочность, рациональность сознания студентов, склонность к теоретизированию, относительность в определении иерархии ценностей, культивируемые гуманитарным образованием, в случае, если оно не обогащено национальной идеей и не подкреплено системой гражданско-патриотического воспитания, содействуют выделению студентов-гуманитариев в своеобразную «группу риска», наиболее восприимчивую к либеральным западным ценностям, группу будущей вненациональной и непатриотической интеллигенции, замкнутой на сугубо индивидуальных интересах внешнего обустройства и карьеры, группу потенциальной оппозиции политике национальных интересов России.

Характеристику подобной личностной позиции и ее последствия И. А. Ильин определяет следующим образом: «В самом деле, что означало бы “непротивление” в смысле отсутствия всякого сопротивления? Это означало бы *приятие* зла: допущение его в себя и предоставление ему свободы, объема и власти» [1, с. 307].

Эта ситуация делает очевидной необходимость выработки особых подходов в гражданско-патриотическом воспитании именно студенческой молодежи гуманитарных специальностей, подходов, направленных на развитие чувственно-эмоциональной сферы в процессе формирования патриотического сознания и основанных в том числе и на визуальном воздействии на современную молодежную аудиторию, отличающуюся известным «клиповым сознанием», интегрирующих в преподавании гуманитарных дисциплин теоретический материал и художественные средства выразительности.

Как отмечает И. А. Ильин, «...внешние воздействия, идущие от природы и от людей, – начиная от благоухания цветка и величия гор и кончая смертью друга и примером праведника, – могут пронзить мертвую душу лучом Божественного откровения...» [1, с. 315].

К примеру, одной из форм воспитательной работы может быть постоянный, действующий в течение года кинолекторий для студентов, посвященный фильмам патриотической и философской проблематики. Необходимо отметить, что в процессе преподавания философии, истории, поли-

тологии, этики и других дисциплин, закономерно связанных с задачей формирования мировоззрения студента, а не только трансляции теоретических знаний, необходимо широко привлекать в качестве дополнительного, иллюстративного материала сопричастные теме учебного занятия фрагменты отечественных художественных и документальных фильмов гражданско-патриотической направленности, фрагменты музыкальных произведений русских композиторов и визуальные презентации, слайд-шоу произведений изобразительного искусства отечественных авторов. Опыт работы автора статьи в подобном направлении показывает, что применение таких форм развития чувственно-эмоциональной сферы сознания студентов в ходе преподавания, в частности, философии помимо формирования патриотических ориентаций усиливает и мотивацию студентов к изучению теоретического содержания курса, стимулирует интерес к самостоятельному интеллектуальному поиску и самообразованию.

«Человек *духовен* тогда и постольку, – пишет И. А. Ильин, – поскольку он добровольно и самодеятельно обращен к *объективному совершенству*, нуждаясь в нем, отыскивая его и любя его, измеряя жизнь и оценивая жизненное содержание мерою их подлинной божественности (истинности, прекрасности, правоты, любовности, героизма)» [1, с. 315].

Формирование активного гражданско-патриотического начала в системе социально значимых ценностей личности предполагает выделение в содержании преподавания гуманитарных дисциплин возможных моментов, фактов, связанных с героизацией отечественной истории и культуры, а также персонализацию учебного материала через образы служения Отечеству, подвижничества в разных жизненных и профессиональных сферах. В частности, один из самых ярких образов, который, на наш взгляд, важно представить студентам – личность самого И. А. Ильина. Необходимо рассказать о его судьбе человека и философа, воина Духа, борца за свободу и будущее Родины. Задача состоит в том, чтобы сформировать у студентов представление о личности философа-подвижника, используя разнообразный художественный, фото- и видеоматериал, а не просто познакомить студентов с основными положениями и особенностями его философской концепции.

Российская история, философия и литература богаты такими примерами гражданского и духовного подвижничества, представляющими нравственно-соразмерные способы достижения цели и патриотические смысло-жизненные ориентиры, в то время как, по замечанию И. А. Ильина, «не

каждый человек имеет подлинный опыт подлинного зла, подлинной любви, религиозности, воли, добродетели и т. д.» [1, с. 354]. В большей степени это необходимо отнести к молодому человеку, выстраивающему свою ценностно-волевою позицию в нынешних условиях «богопустынности современной души» [1, с. 356]. Именно для И.А. Ильина примеры подвижничества соотечественников – известных и выдающихся или обычных простых людей – важны как духовно-нравственный компас в опасном плаваньи по мятежным морям мнимых ценностей.

Преподаватель гуманитарных дисциплин может и должен рассматривать проблематику темы учебного занятия и в гражданско-патриотическом аспекте, интегрируя, например, в ходе семинарских занятий историко-литературный, художественный и философский материал, документально-биографические сведения, современную публицистику и жизненные наблюдения студентов. Системная и целенаправленная, а главное, искренняя и неравнодушная работа в этом направлении содействует духовно-нравственному развитию студенческой молодежи, формированию у нее осознанного патриотического идеала, знаний и представлений о ценностных основаниях отечественной философии и культуры, о содержании «объективно лучших совершенных содержаний», развивает живое чувство любви к Родине, ответственности за нее и учит верному служению ей.

«Только дух, духовная сила в человеке, – наставляет И. А. Ильин, – только эта сила открывает человеку настоящий, подлинный, достойный предмет для его любви, тот Предмет, который сам по себе выше мира, но который таится и в природе, и в вещах, и в людях, и в человеческих отношениях и созданиях, которым стоит жить, который стоит любить и за который поэтому стоит и умереть» [1, с. 399].

### ***Список литературы***

1. *Ильин И. А.* Избранные сочинения: в 2 томах / И. А. Ильин. Москва: Медиум, 1993. Т. 1. 479 с.

2. *Корченкова Н.* Каждый пятый россиянин хочет уехать из страны [Электронный ресурс] / Н. Корченкова. Режим доступа: <http://www.kommersant.ru/doc/2206180>.

3. *Современное* российское студенчество: историческая память о Великой Отечественной войне и формирование патриотизма и гражданственности / под общ. ред. Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург: Изд-во УрФУ, 2011. 510 с.

М. Н. Начапкин

M. N. Nachapkin

## О возможности использования ценностных компонентов современного российского консерватизма для гуманитарного образования

### About the possibility of using value components of modern Russian conservatism for liberal education

*Аннотация.* Представлены оценки современных российских ученых и публицистов креативного консерватизма и возможностей использования его ценностных компонентов для гуманитарного образования.

*Abstract.* The paper presents the evaluation of creative conservatism by modern Russian scientists and journalists, the possibility of using its value components for liberal education.

*Ключевые слова:* креативный консерватизм, гуманитарное образование, просвещенный консерватизм, ценностные компоненты.

*Keywords:* creative conservatism, liberal education, enlightened conservatism, value components.

Современные философы, психологи, историки спорят о том, на каких ценностях нужно воспитывать российскую молодежь. Задача патриотического воспитания в настоящее время является необычайно актуальной. Думается, что взрастить творческую личность, готовую поддерживать свое отечество, невозможно без *патриотической* государственной идеологии должной направленности.

Современная Россия находится в мучительном поиске новой идеологии. В принятой в декабре 1993 г. Конституции Российской Федерации был официально провозглашен отказ от государственной идеологии. Конечно, в реальной жизни последние 20 лет безгранично господствовала идеология радикального либерализма. Основными особенностями данной идеологии в политической сфере были резкая критика советского прошлого и его абсолютно необъективная оценка, чему подвергались такие страницы советской истории, как победа в Великой Отечественной войне, восстановление разрушенного войной хозяйства, освоение космического пространства. Для идеологии радикального либерализма были характерны бездумное, некритич-

тичное копирование западной демократии и отказ от государственного суверенитета, что отразилось в статье Конституции РФ о верховенстве международных законов над российскими. В социально-экономической сфере эта идеология выразилась в проведении политики «шоковой терапии», обесценивании вкладов населения, росте нищеты и появлении дикого социального расслоения, постоянной деградации социальной сферы. В сфере школьного исторического образования мы стали свидетелями появления учебников А. А. Кредера, который, описывая события Второй мировой войны, считал решающим вклад в победу над фашизмом англо-американских войск. Все это привело к тому, что наши школьники не имеют объективных знаний по истории. Таким образом, современная Россия идеологически, экономически, демографически, внешнеполитически стала очень уязвима. И теперь нашей стране необходимо отстаивать суверенитет гуманитарного пространства – свои духовные символы и культурные ценности.

Показательно то, что критика построенного в России «дикого капитализма» существует даже в Европе. Так, Ф. Паулсен, президент швейцарской компании «Ферринг фармасьютикез», почетный консул Российской Федерации в Лозанне и почетный доктор политических наук Московского государственного института международных отношений в интервью журналу «Родина» охарактеризовал наиболее острые проблемы современной России, порожденные этим строем, следующим образом: «По официальным данным, сейчас в России проживает 142 млн человек, а по оценке демографов – 130–135. В год размер коренного населения страны сокращается почти на миллион. Если ситуация и дальше будет развиваться такими темпами, то через 20 лет россиян останется только 100 млн. В какой-то мере проблема компенсируется за счет миграции, но это не выход. Об этом надо не просто говорить – надо кричать на каждом шагу, ведь от этого зависит само будущее России, судьба великой Европейской державы. “Дикий капитализм” вообще не гарантировал свободы для развития бизнеса, напротив, была потеряна база для нормального развития энергетики, других секторов, которые сознательно продолжали разрушать в 1990-е гг. Поэтому сейчас России необходима созидательная государственная деятельность» [7, с. 16–17].

Во внешней политике идеология радикального либерализма, особенно в середине 90-х гг., означала следование в фарватере политики США и НАТО, поэтапную сдачу геополитических интересов России на постсоветском про-

странстве. Сначала в блок НАТО были приняты прибалтийские государства, теперь речь идет уже о вступлении в этот блок Грузии и Украины. Западная политика двойных стандартов направлена на военное и экономическое ослабление России, поддержку всякого рода цветных революций. Политолог А. С. Панарин так оценивает позицию США и развитых стран Западной Европы по отношению к России: «Отныне же прогресс приобрел неокOLONиальные черты, связанные с полной духовной и культурной капитуляцией периферии перед облеченным мессианскими полномочиями центром, выступающим монопольным выразителем и распространителем прогресса. Дело модернизаторов – учить, повелевать и перевоспитывать, дело модернизируемых – повиноваться и капитулировать, ибо, сохраняя свой политический и моральный суверенитет и свою идентичность, они не могут войти в пространство прогресса, имеющего четкую этноконфессиональную, протестантскую окраску» [12, с. 72]. По мнению А. С. Панарина, агрессивный, вероломный, циничный Запад, придерживающийся двойных стандартов и расистского презрения к незападным народам, рассматривает русских как дикое племя «...незаконнослушных и непредсказуемых людей, подполье современного мира... Мировая война в такой картине мира уже не выглядит ни трагическим недоразумением, ни случайностью: она по сути дела predetermined, вменена в обязанность Западу, призванному отстоять цивилизационные устои и цивилизованный порядок в борьбе с силами мирового зла» [12, с. 76].

Кризисное состояние нравственного сознания в России отмечают многие современные российские ученые. Так, Е. Н. Покровский сделал следующий вывод: «Подобно экономическим и политическим институтам нравственные ценности находятся ныне в состоянии углубляющегося кризиса. Фактически в нашем обществе разрушено единое поле нравственных ориентиров. Представление о том, что такое хорошо и плохо, что желательно и нежелательно, нравственно и безнравственно, справедливо и несправедливо и многие другие, предельно фрагментированы... В итоге солидарность, консолидация, единство целей, взаимное доверие, открытый диалог находятся в глубоком упадке. Повсеместно и на всех уровнях господствует принцип “каждый выживает в одиночку”» [12, с. 33]. Он отмечает, что вывести Россию из состояния нравственного кризиса, консолидировать общество должны следующие базовые принципы: уважение к личности, труду, профессии и знаниям, нравственным и духовным ценностям, разумный минимализм в потребностях, справедливость.

Что же должна делать Россия, ее власть, народ в условиях кризиса, как и чем она должна ответить на эти вызовы? Ведь речь идет о сохранении России как *единой страны, самобытной духовной цивилизации, имеющей многовековую историю*. Поэтому необходима разработка новой российской идеологии с четко сформулированными основными принципами, к реализации которых должно стремиться российское общество. Правильное объяснение понятия идеологии дали исследователи С. З. Гончаров и Л. А. Кленов: «Идеология есть теоретическое выражение коренных жизненных потребностей и целей больших социальных групп. Идеология определяет стратегию политики, направленность правового регулирования, цели экономики и образования, доминирующие ценности культуры. Общества без идеологии не бывает, иначе оно уподобится “всаднику без головы”». Современное общество вне своей идеологии подпадает под идейную власть идеологии иных государств и обществ, теряя свою самостоятельность» [2, с. 7].

Четко обоснованные нравственные, культурные, политические и экономические принципы должны стать путеводными звездами для народа, его ориентирами. Важность разработки новой государственной идеологии напрямую связана с системой отечественного *гуманитарного* образования – прежде всего исторического, философского, педагогического. Система образования должна воспитывать школьников и студентов в духе патриотизма, подчеркивать самобытность и неразрывную преемственность различных этапов русской истории – княжеского, царского, имперского, советского, современного. Необходимо отметить, что наиболее соответствует менталитету русского народа консервативное мировоззрение. Именно поэтому, на наш взгляд, новой идеологией для России должна стать идеология *креативного консерватизма*. Под креативным консерватизмом мы понимаем такое жизнеустройство общества, которое антропоцентрично, т. е. базируется на творческом потенциале совместной деятельности, общественных отношений и коллективного разума людей; такое общество способно выходить за пределы уже достигнутого к новым перспективам, сохраняя при этом во всей полноте свою созидательную мощь, накопленную в предшествующем развитии.

Рассуждая о причинах возрождения консервативного сознания, исследователь А. А. Френкин сделал вывод: «Россия имеет тысячелетнюю консервативную традицию. Сейчас главное спасение России в удержании порядка, в предотвращении дальнейшего тотального распада. В этом смысле

именно новый консерватизм есть вызов для России. Восстановление общественного и государственного порядка – первое неперемное условие, что само по себе консервативное дело. Второе условие – найти духовные силы, моральную опору... Русский консерватизм глубоко своеобразен. К примеру, в России, мощнее, пожалуй, чем на Западе представлен культурный консерватизм, мотивированный, прежде всего, сохранением классической литературы и искусства, христианской морали, вообще основ национальной культуры» [10, с. 106–107]. Для некоторых политологов, например В. А. Никонова, необходимость существования консервативного идейно-политического течения в политической системе современной России не подвергается сомнению. Он так охарактеризовал образ современного российского консерватора: «Это человек, который, безусловно, поддерживает демократические реформы, но при этом, во всех случаях предсказуемость и продуманность предпочтет экспериментам над обществом, умеренность – экстремизму, компромисс – безжалостной борьбе за уничтожение, собственное достоинство – самобичеванию или пролитию слез об утраченном, стабильную государственную власть – анархии беспредела, идею сильного Отечества – отступлению России по всем фронтам» [6, с. 9].

В сентябре 1994 г. В. А. Никонов опубликовал консервативный манифест. В нем были подробно разобраны основные постулаты консерватизма: уважение к исторической традиции как универсальной ценности, проведение политических реформ с учетом национальных традиций, прагматизм, принятие решений с учетом мудрости, унаследованной от предков, идея неравенства, эволюционный путь развития, свобода, ограниченная законом. Возрождение России В. А. Никонов считал возможным «...только через обращение к ее вековым традициям нравственности, трудолюбия, патриотизма, веры, ценностей своей семьи и своего дома» [6, с. 12].

О том, что на наших глазах постепенно создается идеология современного российского консерватизма, свидетельствуют выступления В. В. Путина 12 декабря 2013 г. на собрании, посвященном 20-летней годовщине принятия русской Конституции, и Патриарха Московского и всея Руси Кирилла на XVII Всемирном русском народном соборе в ноябре 2013 г., которые обсуждают историки, философы и политологи. В своем выступлении Президент Российской Федерации В. В. Путин много говорил о защите традиционных моральных и семейных ценностей, без которых общество деградирует. Защита таких ценностей особенно важна в настоящее время, когда

во многих странах Европы пересматриваются нормы морали, стираются национальные и культурные традиции. Подобное разрушение традиционных ценностей «сверху», как это, например, происходит во Франции с разрешением однополых браков, в корне антидемократично, поскольку проводится в жизнь благодаря неким абстрактным идеям и вопреки воле большинства населения, придерживающегося традиционных семейных ценностей. В своей речи В. В. Путин назвал идею толерантности «бесполой и бесплодной» и совершенно справедливо, на наш взгляд, осудил «гей-революцию», хотя и не говорил об этом прямо. Таким образом, Президент России сделал правильный вывод о том, что навязывание цивилизационного единообразия миру приведет к его гибели.

Попытки США и Запада навязать другим странам якобы более прогрессивную модель развития оборачиваются варварством и большой кровью. Это мы видели на примере Ирака, Ливии и Сирии. Академик Российской академии естественных наук В. П. Полеванов считает очень важным тот момент, что В. В. Путин объявил себя приверженцем консервативных ценностей: «Ведь, все так называемые прогрессивные веяния, которые навязывает Запад, связаны с одним: купи, продай. Там общество целенаправленно атомизируют, ведут целенаправленную атаку на институты, которые учат думать, заботиться не только о себе, но и о ближнем, – церковь, семью. А если в обществе утверждается принцип “каждый сам по себе”, то человека легче оболванить, превратить таких, как он, в послушное стадо... Путин дал понять, что нашей стране не удастся навязать мировоззрение, разрушающее традиционные ценности “вопреки воле народного большинства”. Фактически Западная Европа сейчас – это Римская империя времен распада. Калигула и подобные ему – у власти. Немудрено, что варвары сравнительно легко захватили когда-то могучее государство. Хотя у него была большая армия, развитая сеть дорог, сильная экономика. Но вот духа у этой армии не было, римляне желали только развлекаться и заниматься противоестественными человеческой природе извращениями. Поэтому и пала их империя от менее культурных, но зато боевых и организованных племен. По сути, Россия стала лидером нормального образа жизни в мире, маяком всех здравомыслящих и полноценных людей» [8].

Член Общественной палаты Российской Федерации Г. В. Федоров в своей статье «Путин – новый лидер консерватизма» пишет, что Владимир Владимирович «...периодически подвергает последовательной крити-

ке “западные ценности”, идущие вразрез с традиционными нашими. В качестве примера здесь достаточно упомянуть семейные ценности, испытывающие в странах Запада сильное давление со стороны “нетрадиционных” активистов. Такая позиция обеспечила Путину популярность среди простых жителей западных стран... Впервые за многие десятилетия глава РФ начинает играть на мировой арене роль не только национального лидера одной из крупнейших держав, но и роль мирового лидера-консерватора. Причина проста – он честно озвучивает проблемы, которые беспокоят людей, и отстаивает те принципы, которые всегда были основами европейского общества, но на которые сейчас активно навешивается ярлык “реакционных”... В этой ситуации Путин становится идеологическим лидером, который доказывает свою способность отстаивать традиционные ценности европейской цивилизации» [11, с. 10].

Известный политолог А. Г. Дугин в статье «Новая формула Путина» положительно оценил выступление Президента в защиту консервативных ценностей, благодаря которым Россия сможет противостоять идущему с Запада разложению норм морали. Он также был согласен с оценкой, данной В. В. Путиным прогрессу, который в их понимании не представляет собой расплывчатого инерционного движения, бездумного, некритичного копирования западных ценностей и политических институтов, к чему призывают российские либералы. Президент России понимает под прогрессом избирательную и продуманную стратегию: «Это и есть сущность консерватизма: она состоит не в противопоставлении прогрессу, но в дифференциализме и избирательности, развитие здесь неотделимо от духовного и нравственного целеполагания вопреки либеральному пониманию прогресса ради прогресса, развития во имя развития» [3, с. 3].

Для Президента недопустим пересмотр складывавшихся веками норм морали – ценностей традиционной семьи и религиозной жизни, недопустимо признание равноценности добра и зла. Особенно плохо, что кучка людей нестандартной сексуальной ориентации, действуя агрессивно, стремится навязать силой свои взгляды и жизненный уклад большинству населения. Это является наглядным нарушением демократии. В своей статье А. Г. Дугин подчеркивает, что в своем выступлении 12 декабря 2013 г. В. В. Путин охарактеризовал себя как прагматика с консервативным уклоном; автор пытается ответить на следующие вопросы: что следует понимать под понятием «консерватизм» и что надо понимать под консерватизмом в современной

России? Ученый дает такое определение консерватизму, с которым трудно не согласиться: «Консерватизм в самом общем смысле означает положительную оценку исторической традиции, рассмотрение политико-социальной истории государства и нации как образца для подражания, стремление сохранить преемственность национально-культурных корней народа. Прошлое во всех разновидностях рассматривается со знаком плюс. Не все прошлое может быть оценено равнозначно, но никакой последовательный консерватор не станет очернять ни один из периодов в истории собственного народа и государства. Более того, консерватизм исходит из обязательной предпосылки о наличии у народа определенной исторической миссии, которая может варьироваться от универсального религиозного мессианства до скромной уверенности в ценности своей национальной самобытности. Настоящее, прошлое и будущее связываются в глазах консерватора в единый целостный проект» [3, с. 3].

Для А. Г. Дугина консерватор является носителем национальной культуры, следовательно, очень важно создание государства с учетом культурно-исторических корней народа. Определенным знаковым моментом в повороте В. В. Путина к консерватизму для А. Г. Дугина явилась его критика олигархического капитализма и порожденной им идеологии. Правда, консерватизм В. В. Путина, по мнению политолога, скорее установка, эмоция, симпатия, нечто интуитивное. Рассуждая об особенностях современного российского консерватизма, Дугин отмечал, что он не может быть *либерально-демократическим*. Практика показывает, что национальная идея не рождается и не развивается по *рыночным* принципам. В 1990-е гг. государство самоустранилось от формирования национальной идеологии. Не принесло результата механическое *копирование* чужого опыта, так как неотъемлемой частью национального характера россиян является стремление к *самостоятельности, духовному, идеологическому и внешнеполитическому суверенитету*: «Путин недвусмысленно указал на невозможность прямого переноса заимствованных с Запада идеологических моделей на нашу почву» [3]. По мнению А. Г. Дугина, в России возможен, приемлем и естественен *правый консерватизм*. Каждый народ в процессе своего исторического развития вырабатывает свою систему ценностей. Это и есть его *национальная самобытность*. Правым консерватором в современной России «... является тот, кто, стремясь к возрождению мирового величия Отечества, к духовному просвещению нации, подъему нравственности и духовнос-

ти народа, считает, что к этой цели нас приведут умелое использование рыночных механизмов и система ценностей религиозно-монархического, централистского толка. Наблюдая за Путиным все годы его президентства, складывается убежденность, что он видит консерватизм именно так» [3, с. 3].

В области экономики правый консерватизм, настаивая на национализации крупных предприятий, требует от крупного бизнеса совместного решения вместе с властью *общенациональных* задач. Правый консерватизм делает упор на *моральной* ответственности бизнеса перед страной, народом и обществом. По мнению А. Г. Дугина, Президенту, формирующему в настоящий момент консервативную идеологию, важно учитывать и традицию *левого*, т. е. социального консерватизма. Мы встречаем осмысленное сочетание идей социализма и консерватизма уже у русских народников, которые были преданы некоторым национальным идеям, например – сохранению общины и стремились к справедливому распространению материальных благ. А. Г. Дугин считает, что в современной российской политике «...социальный консерватизм также имеет полное право на существование. Не ставя под сомнение цивилизационных ценностей России, стремясь к укреплению ее геополитической мощи и национального возрождения, левый консерватизм считает приоритетным путем реализации этой задачи национализацию недр, крупных частных компаний, занятых экспортом природных ресурсов, а также увеличение государственного контроля в областях энергетики, транспорта, коммуникаций» [3, с. 3].

Новый российский консерватизм, по нашему мнению, должен включать в себя как *левую, так и правую* составляющие. По мнению политолога А. Г. Дугина, вскоре Президенту нужно будет сделать ясный, четкий выбор между прагматикой и консерватизмом. Прагматизм сдерживает превращение консерватизма в полноценную идеологию: «Поэтому быть консерватором-прагматиком в мире, построенном по либеральным законам, можно лишь в ограниченном смысле, ограниченный срок и с ограниченной степенью успеха. Придет время, когда эта стратегия исчерпает свою применимость. Тогда-то и встанет вопрос: либо прагматизм (признание статус-кво и пассивное следование за законами мировой игры, устанавливаемыми либералами), либо консерватизм (а это значит возведение консерватизма в идеологию)» [3, с. 3].

Большой вклад в развитие доктрины русского консерватизма вносит Русская Православная Церковь и ее патриарх. В своем выступлении на XVII Все-

мирном русском народном соборе Патриарх Кирилл подчеркнул уникальный характер самобытной российской цивилизации. Сделав ссылку на духовное наследие известного консервативного мыслителя Н. Я. Данилевского, он заявил: «Одно перечисление имен русских и зарубежных исследователей, признающих Россию самостоятельным, самобытным обществом, выглядит внушительно. В этом списке окажутся очень разные люди – такие, как Николай Данилевский, Арнольд Тойнби, Освальд Шпенглер. А разве возникновение в начале XX в. русской религиозной философии – яркого, самобытного направления в гуманитарной науке – не является доказательством самобытного творческого начала. Безусловно, еще более вескими аргументами, нежели философские работы и выкладки историков, являются реальные дела, т. е. исторический опыт России, ее выдающиеся достижения в культуре и технике, ее способность давать неповторимый национальный ответ на вызовы времени, ее уникальная роль в переломные моменты человеческой истории. Поэтому на вопрос, является ли Россия самостоятельной цивилизацией в семье крупнейших цивилизаций планеты, мы обязаны дать утвердительный ответ. Да, Россия – это страна-цивилизация со своим собственным набором ценностей, своими закономерностями общественного развития, своей моделью социума и государства, своей системой исторических и духовных координат» [4, с. 1].

Патриарх Московский и всея Руси Кирилл, являясь сторонником идеологии просвещенного консерватизма, назвал в своем выступлении следующие его положения: приверженность к сохранению религиозных, нравственных, существующих веками ценностей – семьи, человеческой солидарности, справедливых и мирных межнациональных отношений; наличие сильной, одухотворенной государственности, отстаивание политической независимости и суверенитета гуманитарного пространства: «...сегодня, в XXI в., одного политического суверенитета явно недостаточно для защиты цивилизационных рубежей... В итоговом документе XVI Всемирного русского народного собора, имевшего тему “Рубежи истории – рубежи России”, отмечалось, что сегодня уместно говорить не только о суверенитете государственных границ, но и о суверенитете гуманитарного пространства – пространства смыслов, духовных символов, социально-культурного развития» [4, с. 1]. Таким образом, по его мнению, высшей степенью утверждения России как уникальной страны-цивилизации является *суверенитет духовный*. Патриарх выступил за то, чтобы в обществе был найден оптимальный баланс между

общественной и индивидуальной свободой. Россия во многом и восстанавливалась из пепла потому, что «...люди сохраняли веру и сознание своего долга перед Богом, друг перед другом и перед потомками. Но ни экономика, ни наука, ни оборона, ни культура невозможны там, где люди утратили мотивацию для служения друг другу, утратили сознание неоспоримых обязательств по отношению к обществу, в котором они живут. Такое общество, где люди теряют мотивацию к взаимодействию друг с другом, распадается на атомы, чему во многом способствует гипертрофированная идея индивидуализма, которая действительно является вызовом и антиподом идее солидарного общества. При этом солидарное общество никогда не должно подавлять индивидуальность, потому что оно сильно только взаимодействием свободных людей» [4, с. 1].

Хотя просвещенные консерваторы выступают за диалог культур, однако он невозможен с теми людьми, которые грубо высмеивают национальные ценности, разрушают многонациональный и межрелигиозный мир. По мнению Патриарха Московского и всея Руси Кирилла, основным носителем консервативных ценностей, главным творцом российской цивилизации является русский народ, и поэтому те силы, которые не желают его возрождения, хотят разрушить его ценности, ослабить, разделить, мировоззренчески и морально дезорганизовать. Поэтому диалог народов невозможен без активного участия русского фактора: «Давайте признаем очевидное: развитое самосознание и единство русского народа – это незыблемое основание целостности России и единства нашей полиэтничной цивилизации. В свою очередь, игнорирование интересов русских людей, вытеснение русского вопроса из публичной сферы ведет к лавинообразному росту маргинальных и агрессивных настроений» [4, с. 1].

Патриарх Кирилл считает очень опасной перспективу отчуждения русских людей от государства, государственных структур и бизнеса. Если этот негативный процесс продолжится, то в скором будущем отчуждение может стать крупнейшим фактором нестабильности в обществе. Процесс неконтролируемой миграции в Россию должен быть ограничен. Россия должна сохранить свое национальное и религиозное лицо. В этом плане нужно использовать опыт Швейцарии, которая ввела квоты для мигрантов даже из стран Европы.

Следует отметить, что подобные выступления первых светских и духовных лиц государства не остались без внимания политологов. Так, немецкий политолог А. Рар видит причины усиления консервативных настроений

в следующем: «Россия же, пережив после окончания холодной войны романтическое увлечение западными ценностями, сегодня пытается укрепиться в своей самобытности. Ищет опору в своем прошлом, в своих традициях, в здоровом консерватизме. И это, скорее, созидательная позиция. Но Запад требует от России немедленного построения либерального гражданского общества с такими же законами, которые в западном мире отработывались десятки лет! У европейской элиты к тому сильно убеждение, что только Запад несет миру прогресс и процветание, а с Востока идут сплошные вызовы. После распада СССР Запад считал, что вся Европа будет либеральной. 80 % европейцев гордятся достижениями в области прав и свобод человека... И поэтому западные европейцы так истово защищают свои либеральные ценности и приходят в недоумение, когда эти ценности кто-то отвергает, тем более европейская Россия. Ценностный разрыв, к сожалению, является, на мой взгляд, главным признаком отчуждения между Россией и Западом и будет только усугубляться. Запад не может не поучать, а другие страны будут на это обижаться. Выход только в углубленном диалоге разных культур, но для этого надо честно признать и уважать это различие» [9, с. 3].

В деле формирования новой идеологии – просвещенного консерватизма – большую помощь может оказать «Манифест просвещенного консерватизма “Право и Правда”» известного кинорежиссера Н. С. Михалкова. Он был опубликован 27 октября 2010 г. Н. С. Михалков начинает свой манифест с подчеркивания идеи *преемственности* русской, советской и современной российской истории. Он говорит о том, что нужно уважать отечественную историю, недопустимо делить ее на черную и белую. Российская держава создавалась трудами как князей и государей – Владимира Святого, Андрея Боголюбского, Дмитрия Донского, Ивана III, так и лиц духовных – митрополита Иллариона, Сергия Радонежского, митрополита Алексия. Государственная идеология средневековой Руси была неотделима от православного мирозерцания. В императорский период в России формируется государственно-консервативная идеология.

Время господства коммунистической идеологии Н. С. Михалков определяет как «жизнь на пределе возможностей». Советские люди пережили нужду, ужасы ГУЛАГа, тяготы индустриализации и коллективизации. При этом советский период включил в себя и огромные достижения – победу в Великой Отечественной войне, преодоление послевоенной разрухи, развитие образования и науки. Распад СССР обернулся, по мнению Н. С. Ми-

халкова, крупнейшей геополитической катастрофой. Более 20 млн русских оказались брошенными без всякой помощи и поддержки в новых республиках Балтии и Средней Азии. Установившиеся границы на Кавказе и Средней Азии отбросили Россию в XIX в. Отрицательно оценил Н. С. Михалков итоги 20-летнего господства радикальной идеологии: «Современный общественный строй представляет собой смесь из догоняющей Запад либеральной модернизации, произвола “местных чиновников”, всепроникающей коррупции... Люди устали выслушивать декларации о политической независимости, внимать к призывам об индивидуальной свободе и верить сказкам о чудесах рыночной экономики. Эйфория либеральной демократии закончилась! Пришла пора – делать дело. Первое, что нам необходимо, – это установление и поддержание законности и правопорядка в стране. Второе – обеспечение культурной и национальной безопасности. Третье – рост “благополучия для всех”. Четвертое – восстановление чувства гордости и ответственности за страну. Пятое – гарантированное обеспечение в стране социальной справедливости и социальной защиты граждан» [5]. Чтобы реализовать эти цели в жизни, необходимо, по мнению Н. С. Михалкова, возрождение силы и мощи государства российского; обеспечение устойчивого, стабильного роста российской экономики; воспитание правосознания у граждан, в том числе уважения к закону, труду, земле и честно нажитой частной собственности, отрицательного отношения к различным формам радикализма и революциям. Немаловажное значение для представителей просвещенного консерватизма имеет укрепление властной вертикали и восстановление нравственного авторитета власти.

Н. С. Михалков считает, что справедливое государственное устройство должно сочетать в себе заповеди и идеалы правды (нравственный закон, данный Иисусом Христом) с нормами права. В своем манифесте Н. С. Михалков подробно останавливается на понятии просвещенного консерватизма: «Просвещенный консерватизм – это позитивное умение осмыслить прошлый и будущий мир вещей, свойств и отношений в должной и верной мере, а также способность эффективно действовать в современном мире, не разрушая его» [5]. Просвещенный консерватизм не имеет ничего общего с реакционностью, застоєм, нежеланием проводить реформы. Рассуждая о времени зарождения просвещенного консерватизма, Н. С. Михалков пишет о нем как об универсальном явлении для Западной Европы и России. Предшественниками истинного, или просвещенного, консерватизма были свобо-

домыслящие аристократы-государственники. Видными идеологами просвещенного консерватизма для Н. С. Михалкова являлись П. А. Вяземский, Н. В. Гоголь, И. А. Ильин, К. Н. Леонтьев, митрополит Филарет (В. М. Дроздов), П. А. Столыпин, П. Б. Струве, С. Л. Франк, Б. Н. Чичерин.

Из политических партий, придерживающихся принципов просвещенного консерватизма, Н. С. Михалков выделил «Союз 17 октября», или партию октябристов, выражающую интересы крупных предпринимателей, ювелиров, промышленников. Рассуждая об электорате современных просвещенных консерваторов, Н. С. Михалков выделяет людей с техническим и естественнонаучным образованием, высококвалифицированных рабочих, сотрудников различных силовых структур. Один из разделов манифеста посвящен основным идеям, принципам и ценностям просвещенного консерватизма. Н. С. Михалков признает, что в современных условиях просвещенный консерватизм может быть назван либеральным консерватизмом [5].

Просвещенный консерватор должен новаторски учитывать государственные, общественные и национальные традиции «Святой Руси» и «Великой России», сложившиеся в течение отечественной тысячелетней истории. Идеология просвещенного консерватизма, по мнению Н. С. Михалкова, впитала в себя: «1) фундаментальные духовные основы православия и традиционных для России религий; 2) имперские нормы, принципы государственного строя; 3) принципы, нормы и обычаи российского, международного и частного права» [5]. Просвещенный консерватизм является антитезой государственному безвластию, общественной анархии и индивидуальному произволу. Он противостоит национальному экстремизму и международному терроризму. Рассматривает Н. С. Михалков и позицию просвещенных консерваторов в отношении свободы. В его манифесте говорится о необходимости становления новых для России структур гражданского общества. По его мнению, необходимо уважать чужую свободу, которая, однако, должна быть согласована с интересами всего общества. Он цитирует высказывание П. Б. Струве, с которым полностью согласен по вопросу о необходимости соединения правды человеческой свободы с жизненной правдой государственных начал, патриотизмом, уважением к подвигам предков.

В данном манифесте ощущается влияние теоретического наследия И. А. Ильина. Так, Н. С. Михалков в качестве главных принципов просвещенного консерватизма выделяет развитую культуру правосознания, лояльность к власти, умение достойно подчиняться авторитетам, признание долга, почитание ранга.

Просвещенные консерваторы считают традиционную культуру базисным элементом консерватизма. Консерватор должен сохранять, приумножать культуру и образование. Любовь к своей культуре должна у народа сочетаться с уважением и интересом к многообразию жизни других народов. Для Н. С. Михалкова нация представляет собой духовно-материальное единство всех граждан России, культурно-языковую общность народов, проживающих на ее территории, т. е. Россия представляет собой самостоятельный культурный материк.

По мнению автора манифеста, каждой нации необходим здоровый, просвещенный национализм. Однако любовь к своему народу, его традициям не должна сопровождаться высокомерным, пренебрежительным отношением к другим народам. Н. С. Михалков позиционирует себя как убежденного государственника. Государство для него – это культура в форме служения отечеству. Также он пишет о необходимости тщательного отбора кадров, идущих во власть, выступает против грязных выборов, пишет о необходимости создания крепкого среднего класса, отстаивает самобытный путь государственного развития. Мы согласны с ним в том, что модернизация не должна подменяться вестернизацией, так как «Россия не Гондурас» [4]. По нашему мнению, много правильных слов сказал Н. С. Михалков о значении истории для просвещенных консерваторов. Он считает, что история понимается просвещенными консерваторами как единство прошлого, настоящего и будущего, а их историческим девизом являются слова «Созидай, не разрушай!». Мы солидарны с мнением Н. С. Михалкова, что консервативное мышление исторично. Патриотизм должен воспитываться познанием родной страны. Народы, забывшие свою историю, обречены на исчезновение.

Большой вклад в формирование идеологии креативного консерватизма вносит Институт динамического консерватизма во главе с В. В. Аверьяновым. В числе авторов публикаций этого института следует назвать С. Ю. Глазьева, М. Г. Делягина, А. Б. Кобякова, А. А. Проханова и других активных участников Изборского клуба. Рассуждая о времени начала формирования современной русской консервативной идеологии, В. В. Аверьянов выделяет 2005 г. Именно тогда в выступлении Патриарха Московского и всея Руси Алексия II говорилось о необходимости создания концептуальных основ русской национальной идеологии. Для В. В. Аверьянова динамический консерватизм представляет собой обновление без утраты своей идентичности. В статье «Наш дух не сломлен» В. В. Аверьянов анализирует эволюцию политических

взглядов Президента В. В. Путина в последние годы. Эта эволюция, по его мнению, происходит стремительно: «Что понимается сегодня под российским консерватизмом? Я прихожу к выводу, что он еще в значительной степени становящийся, это еще не вполне сложившаяся идеологическая модель. Вообще говоря, тот тренд, та эволюция, которая связана с идеологией, которую оглашает первое лицо государства в последние годы, говорит о том, что процесс становления консерватизма сегодня очень бурный, это быстрая эволюция. То есть, за несколько лет пройден большой путь, пожалуй, даже больший, чем за предыдущие 11 лет, что Путин был у руля государства» [1].

Рассматривая выступление Президента на Валдае в 2013 г., В. В. Аверьянов делает вывод об усилении *национально-консервативных тенденций* во взглядах В. В. Путина. Основными консервативными идеями в этом выступлении В. В. Аверьянов называет следующие:

- вера в Россию как в самобытную цивилизацию, которая скреплена русским народом, русской культурой, русским языком, Русской Православной Церковью и другими традиционными религиями России, т. е. Россия – это многообразие в единстве;
- суверенитет, самостоятельность, территориальная целостность России являются безусловными ценностями, покушаться на которые нельзя никому;
- вся история России целостна без изъятий, так как является важнейшей частью российской идентичности;
- копирование чужого опыта, попытки навязать чуждые России цивилизационные основы провалились, так как были отвергнуты абсолютным большинством российского народа, стремящегося к духовному, идеологическому и внешнеполитическому суверенитету;
- каждый государственнообразующий народ должен проводить свою самостоятельную внешнюю политику ввиду своей уникальности, данной Богом каждому народу;
- России не по пути с США и Западом, отказывающимися от своих христианских корней и фундаментальных ценностей;
- наиболее оптимальным направлением внешней политики для России является евразийское, по той причине, что если однополярному миру во главе с США нужны лишь послушные вассалы, то страны Евразии проводят такую внешнюю политику, которая позволяет каждой стране сохранить свое лицо, свою самобытность и политическую субъектность;
- «пятая колонна» состоит из либералов как разрушителей и политических демагогов [12].

Все эти восемь смысловых блоков, по мнению В. В. Аверьянова, являются примером нового явления в политике верховной власти: «Консервативный разворот? Начались ли перемены? Безусловно, они начались. Перечисленного уже достаточно для того, чтобы русские государственники и патриоты видели в Путине своего союзника, на деле осуществляющего консервативную смену курса» [1]. Важными доказательствами постепенной смены президентского курса стали для В. В. Аверьянова следующие шаги В. В. Путина:

- вывод военно-промышленного комплекса из-под власти либералов и начало массового перевооружения российской армии (планируется поставить в армию 20 атомных многоцелевых подводных лодок, 600 самолетов, 1000 вертолетов);
- запрет для чиновников иметь за границей счета и активы;
- поручение ученым сформулировать единый курс русской истории с трактовкой ее целостности и непрерывности;
- провозглашение тесной связи государства с Русской Православной Церковью;
- введение контроля за Интернетом, который был создан и активно используется ЦРУ [1].

По мнению современных консерваторов, ахиллесовой пятой политики Российского Президента остается экономика. Это его самое уязвимое место. Она продолжает существовать *вне консервативного разворота*. В своих выступлениях по экономическим вопросам Президент говорит о том, что он старается учитывать интересы офшорной элиты – 110 миллиардеров России, обещает не подавлять частную инициативу и не проводить политику государственного капитализма. При этом до сих пор продолжается покупка Россией американских ценных бумаг. В. В. Аверьянов полагает, что население России в абсолютном своем большинстве поддержало бы консервативный поворот в экономике: «С кем полемизировал Путин? Можно было подумать, что его избиратели – это сто миллионов Кудриных и Гонтмахеров, оспаривающих право и священный долг власти на инвестирование в собственную страну и производство» [1].

Просвещенный консерватизм сможет стать идеологией современной России в том случае, если так захочет сама верховная власть. Правильный вывод сделал политолог А. Г. Дугин: «Консерватизм при Путине зреет. Он еще зелен и неустойчив, его заносит в крайности под воздействием агрессивных попыток сбить его с магистральной линии как со стороны доморощенных республиканцев, так и правых глобалистов. Но нечто неотвратимое

приближается... Чем больше русские сталкиваются с нерусскими, тем стремительнее они ищут точку опоры в самих себе. Запрос на консерватизм неуклонно и неуклонно растет. Путин все более благосклонно относится к русскому большинству, все меньше доверяя “квазинациональной части” своей собственной элиты... В какой-то момент – я убежден, что на нашем веку, – решительный час наступит. Понятно, что никто в покое нас не оставит и что нам придется отвечать что-то всему миру: и богатому Западу, и бедному Югу... Мы обречены на консерватизм, нас подтолкнут к нему извне и изнутри» [3, с. 3].

По нашему мнению, в обществе существует большая потребность в консерватизме. Для нашего общества характерно консервативное сознание, так как оно стремится к порядку, стабильности, выступает за *сильную, одухотворенную государственность*. Подавляющее большинство населения являются приверженцами сохранения традиционных моральных и семейных ценностей. Государственная власть должна учесть эти общественные настроения и предпринять реальные шаги для реализации консервативных принципов в жизни. В частности, должна быть очищена элита, сформировано правительство из патриотически настроенных государственников, прекращена политика радикального либерализма по разрушению основ национальной промышленности, науки и образования. Все российские деньги должны быть вложены в российскую, а не американскую экономику. Необходимо также ввести прогрессивное налогообложение на состояния олигархов. Должно быть сведено до минимума разлагающее государство влияние радикальных либералов на образование и национальную культуру. Если большинство принципов просвещенного консерватизма, изложенных в манифесте Н. С. Михалкова, статье А. Г. Дугина, публикациях членов Изборского клуба, материалах Института динамического консерватизма, будет реализовано властью, то народ, вне всякого сомнения, такую консервативную политику одобрит и поддержит.

Так на каких же ценностях нужно воспитывать современную молодежь? Какие концептуальные положения современного консерватизма должны быть положены в основу читаемого курса отечественной истории? На наш взгляд, это должны быть такие ценности креативного консерватизма, как утверждение уникального характера самобытной российской цивилизации со своей системой исторических и духовных координат, своей моделью социума и закономерностями общественного развития, со своим набором ценностей – семьи, человеческой солидарности в противовес гипертрофи-

рованной индивидуальности; а также справедливость, мирные международные отношения, сильная, одухотворенная государственность, суверенитет гуманитарного пространства. Все это призвано стать основой современной российской идеологии и найти свое отражение в *воспитании* творческой личности.

### *Список литературы*

1. *Аверьянов В. В.* Аксиомы подлинного консерватизма [Электронный ресурс] / В. В. Аверьянов, А. Б. Кобяков; Ин-т динам. консерватизма. Режим доступа: <http://dynacon.ru/content/articles/2604/>.

2. *Гончаров С. З.* Образование России нуждается в идеологии креативности / С. З. Гончаров, Л. А. Кленов // Креативные основы гуманитарного образования: сборник научных статей 10-й Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 15–16 нояб. 2013 г. / отв. ред. С. З. Гончаров; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2013. 438 с.

3. *Дугин А. Г.* Новая формула Путина. Президент между консерватизмом и прагматикой / А. Г. Дугин // Завтра. 2014. № 5.

4. *Кирилл* (Патриарх Московский и всея Руси). Русский народ – главный творец нашей цивилизации / Кирилл (Патриарх Московский и всея Руси) // Завтра. 2013. № 45 (1042).

5. *Михалков Н. С.* Манифест просвещенного консерватизма «Право и Правда» [Электронный ресурс] / Н. С. Михалков. Режим доступа: <http://interserfer.blogpost.com/2010/10/blogpost/27.htm>.

6. *Никонов В. А.* Эпоха перемен: Россия 90-х глазами консерватора / В. А. Никонов. Москва: Языки русской культуры, 1999. 888 с.

7. *Паулсен Ф.* В Лозанне жили воспитатели двух царей / Ф. Паулсен // Родина. 2014. № 1. С. 16–17.

8. *Полеванов В. П.* Перед тем как умереть, доллар громко хлопнет дверью / В. П. Полеванов // Столетие. 2014. 9 февр.

9. *Рар А.* На Россию смотрят теплее / А. Рар // Аргументы и факты. 2014. № 6.

10. *Рормозер Г.* Новый консерватизм: вызов для России / Г. Рормозер, А. А. Френкин. Москва: Изд-во ИФ РАМ, 1996. 237 с.

11. *Федоров Г. В.* Путин – новый лидер консерватизма / Г. В. Федоров // Метро. 2014. № 1.

12. *Человек и современный мир: сборник статей.* Москва: ИНФРА-М, 2002. 468 с.

**А. Б. Костерина,  
Н. А. Фатеева**

**A. B. Kosterina,  
N. A. Fateeva**

## **Концепт «учитель – ученик» в художественных культурах России, Запада и Востока**

### **The concept «teacher – student» in the art cultures of Russia, West and East**

***Аннотация.** Представлены особенности обучения в различных культурах. Показана их зависимость от мировоззрения, ментальности и художественных традиций конкретной культуры, а также проявление этих особенностей в концепте «учитель – ученик», существующем в основе любой системы художественного образования.*

***Abstract.** The article presents peculiarities of teaching in different cultures. The author shows their dependence on the world outlook, mentality and artistic traditions of a particular culture. All these features manifest themselves in the concept “teacher-student” which exists in the foundation of any system of art education.*

***Ключевые слова:** концепт, учитель, ученик, культура, искусство, художественные традиции.*

***Keywords:** concept, teacher, student, culture, art, artistic traditions.*

В России, на Западе и Востоке сформировались различные способы передачи опыта творческих профессий, основанные на различиях культурных, социальных и религиозных представлений. Приобретение каждой художественной традицией своих особых, исключительных правил взаимоотношений между учителем и учеником происходило не сразу, но навсегда впитывало уникальные, только данной культуре присущие черты.

Если за основу концепта «учитель – ученик» принимать «процесс выявления смыслов», требующий по меньшей мере двух участников – говорящего и слушающего, вопрошающего и отвечающего, то это будет способствовать пониманию взаимоотношений учителя и ученика. Концепт предполагает не только диалог, обращенность к «другому», но отражает способность «творчески воспроизводить, или собирать (conspicere) смыслы

и помыслы как универсальное, представляющее собой связь вещей и речей, и который включает в себя рассудок как свою часть...» [1, с. 121].

Понимая концепт «учитель – ученик» как акт диалога, имеющий особое смысловое значение и содержащий особый созидательный смысл, рассмотрим его в контексте различных культур.

Особое значение для русской художественной традиции приобретает связь «учитель – ученик». Первыми учителями в искусстве были иноземцы, носители разных (отличных от русской) культур. Различия мироотношения иностранных учителей и русской культуры проявилась в непонимании друг друга.

Самобытность отечественной культуры, ее непохожесть, «отдельность» целиком проявляется в трудах русских философов конца XIX в., посвященных творцу и художественному творчеству. В своих размышлениях о сущности художественного дара, о способах его обретения художником философы идут каждый своим путем.

Любая творческая профессия, как считают представители религиозно-философских взглядов, уникальна по природе своей. Она требует от человека преобразования всей его сущности: тела, души и духа. Научить такой профессии – значит научить творить посредством самого себя, из себя самого создавая образ другого индивида. Эта задача под силу истинному Творцу, коим в идеале и должен стать настоящий художник, музыкант, актер. «Человек есть как бы “лирическое творение” Бога, в котором Бог хочет “высказать” самого Себя, Свое существо», – считает С. Франк. Но, с другой стороны, «человек как таковой есть Творец» [10, с. 192]. Человек создан по образу и подобию Божию, следовательно, ему Богом дан дар творчества.

Учитель в российском самосознании всегда является уникальной личностью, способной собрать вокруг себя учеников в некое сообщество на принципах семьи, братства, коммуны, студии, объединенных не только профессией, но и родством устремлений (например, братство кружка «Могучая кучка» и творческого объединения «Передвижники»). Также в этих сообществах возникали отношения на принципах семейного родства: А. К. Саврасов, будучи учителем И. И. Левитана, по-отечески опекал его в годы обучения в училище.

Принято считать, что в русской традиции подлинное произведение искусства рождается в актах сердечного переживания. Это означает, что ху-

дожник творит, самовыражается вне зависимости от образования и образованности, так как для такого творчества нет ни учителя, ни системы обучения. В истоках музыки М. И. Глинки современники улавливали темы народной песни и отмечали, что его мелодии будто исходят из самого сердца России, пронизаны ее душой. Безусловно, М. И. Глинка и его последователи, осуществляя свой творческий путь, могли опираться на европейских учителей и предшественников, однако, усваивая на Западе технические приемы, формы и средства выражения, они сохраняли привычку ориентироваться на самобытный дух творчества и суть своего свободного гения. Не усвоение заданного, но проявление самостоятельного свободного творчества – так живым непосредственным художественным инстинктом были угаданы основы и законы развития всей последующей художественной культуры в России.

Подобное ощущение самостоятельности, свободы от рамок ученичества проявлялось в русском искусстве разнообразно и многопланово. Так, по словам великого русского трагика П. С. Мочалова, мастерство и душа – это одно и то же. Значит, воспитание «художника» – это, в первую очередь, воспитание его души, а душа не формируется извне, по заказу. В связи с этим в русской культуре сложилось специфическое отношение к творческой профессии. Многие выдающиеся русские художники, музыканты, поэты, актеры, режиссеры не только не имели специального образования, но и не стремились к нему. Нередко они даже не понимали уровня своей одаренности, считая это забавой, развлечением, досугом. Подобные представления были распространены и в среде музыкантов, и в актерской среде. Гениальные произведения дилетанта М. П. Мусоргского, не знавшего нотной грамоты, восстанавливали по памяти его друзья-музыканты. Профессор химии, врач А. П. Бородин, имея лишь превосходное домашнее музыкальное образование, известен миру в первую очередь как композитор, основоположник русского эпического символизма. Интересны примеры из театральной жизни: дилетантами или любителями театрального искусства, ставшими впоследствии профессионалами, были М. Ф. Андреева, П. С. Мочалов, Е. Н. Рощина-Инсарова, М. Г. Савина, П. А. Стрепетова, М. С. Щепкин. В русском театре, на выставках и вечерах, где часами читали стихи и уникально импровизировали, зачастую дилетанта от профессионала невозможно было отличить. Следует отметить, что Московский художественный театр основали К. С. Станиславский и В. И. Немирович-Данченко – вышедшие из

любителей гениальные мастера, при этом половина труппы этого театра состояла из дилетантов. Именно они, по словам К. С. Станиславского, смогли принести девственно-чистое отношение к искусству, при полном незнании старых, изношенных и «захватанных» приемов ремесла.

Таким образом, русская художественная культура, созданная наполовину дилетантами наполовину профессионалами, представляла собой противоречивую целостность. Непосредственность, наивность, свежесть и искренность дилетантов дополнялась уверенностью и четкостью профессионалов.

Для европейской культуры в целом характерна жесткая установка на индивидуальность, профессионализм, а опыт овладения профессией сводится к передаче знаний рациональным путем [8, с. 159]. Здесь главное – приобрести технику, «отшлифовать», «отточить» навык художественного умения и затем, обучаясь, повышать мастерство. Этот опыт, основанный на многовековых традициях, идущих еще от Античности, укрепился в эпоху Средневековья. Рационализм в обучении в то время прослеживался с системе профессиональных цехов, в которые входили и художники, и музыканты: в них преподавалось только умение, знание приема как такового [9, с. 24]. Дилетанты были не в чести. Проводилась четкая граница между учителем и учеником. При этом учитель – консерватор, а ученик лишен творческой инициативы, возможности размышлять, импровизировать. Учитель «учит приемам, но так, чтобы свести эти приемы к системе почти рефлекторных автоматизмов» [9, с. 26].

Такая установка наиболее явно прослеживается в европейском обучении мастерству актера в начале XX в. Вот что пишет М. А. Волошин о французском театре начала XX в.: «Во Франции весь аппарат сцены, с актерами, режиссурой и декорациями есть нечто абсолютно данное, унаследованное от многих веков интенсивной театральной культуры. Аппарат этот туго поддается изменениям... Французская сцена диаметрально противоположна нашей. Она не колыбель, а прокрустово ложе, которое заставляет актеров подчиняться своей мерке и своим законам» [3, с. 119–124].

Художник, или творец, в западноевропейской традиции – это высоко-технический профессионал, виртуоз, филигранный мастер своего дела. Но европейский художник не владеет тем, что в избытке даровано русскому художнику: чувством целого, ощущением целостности, которое заложено в основе национального Психо-Логоса. В. В. Кандинский, сравнивая рус-

ское искусство, которое он относит к «композиционному роду деятельности», с европейским, «виртуозным родом деятельности», подчеркивает их принципиальное отличие. Художник отмечает характерную для русского искусства «внешнюю шаткость, мягкость», принимаемую при поверхностном наблюдении за «беспринципностью», и скрытую в глубине «внутреннюю точность» [6].

Кроме того, взаимосвязь учителя и ученика в Европе была подчинена иерархическим привычкам и строго регламентирована: «соблюдение рецептурного кодекса-регламента – способ коллективно включиться в поле тяготения учителя. “Verbi magistri” не обсуждаемы. Не иметь собственного суждения почитается заслугой» [9, с. 59]. Неудивительно, что в европейской учительской среде проявляется роль главного учителя – мастера, авторитетного и авторитарного наставника.

Так, западная культура главными мировоззренческими постулатами считала рационализм, профессионализм, антропоцентризм и опиралась на такие ценностные представления, как порядок, равновесие, стабильность, нормативность. Неудивительно, что трансляция европейских методов воспитания и обучения различным видам творчества не всегда совпадала с органикой русской души. Европейские методы «зачастую и противоречили национальному психологосу» [7, с. 90]. Так, князь С. М. Волконский, исследовавший особенности отечественного творческого процесса, писал: «У нас боязнь, прямо ненависть к умственно-руководящей силе. Как хотите называйте: дисциплина, закон, форма, самообладание, в науке метод, в искусстве техника, в жизни воспитанность, – все это отмечается как неглавное, не только не ценное, но вредящее. На место всего этого ставится интуиция, нутро, так называемая простота. На место ясного, точного, определенного ставится смутное, приблизительное, случайное... Русский человек в искусстве силится настроение превратить в закон» [2, с. 212].

Отметим также, что одной из определяющих черт отечественной художественной культуры является синтез ума и чувств, сформулированный в концепции органической целостности. Эта черта, присущая русскому искусству, обнаруживает некоторое родство с восточным мировоззрением, где идея единого целого также является основополагающей. Для восточного искусства более всего был характерен безличностный подход, некая отстраненность к изобразительному сюжету, к воплощению роли. В творчес-

ком процессе существенным для автора представлялось растворение своего Я в художественном образе, «деперсонализация». Не случайно даже искусство каллиграфии основано на технике медитации. Также и в восточном театре: драматург и теоретик японского театра Дзеами Мотокиё особо подчеркивал, что актеру необходимо избавиться от своего Я и слиться в единое целое с объектом подражания. Главное – «превращение» в другого. Чтобы нарисовать сосну – стать сосной – писали древнекитайские живописцы. По словам японского драматурга, «тот, кто подражает, и тот, кому подражают, – одно. И это уже будет не подражанием, а неподражанием» [Цит. по: 5, с. 201]. Неудивительно, что в восточной традиции нет ярко выявленной роли ученика и учителя. В их обезличенности, с одной стороны, кроется сосредоточенность на главном, с другой – важным становится не «как» передать знания, а «что» передать ученику.

Согласно эстетике восточной культуры, прекрасное (а, значит, и правильное, полезное) только тогда истинно, когда оно лишено личного, своего. Это отвечало «безличностному» характеру мировоззрения.

В эстетике восточной художественной культуры не существует таких понятий, как чудо, благодать, вдохновение. Так, даосизм рассматривал просветление художника не как «превосхождение здешнего бытия» (в православии), а как возвращение к «Небесному истоку» человеческой природы и жизни. Восточные истины гласили: не учись у меня, учись у себя; у каждого свой путь.

Понимание концепта «учитель – ученик» на Востоке тесно связано с темой Пути, а, значит, с темой познания, обретения. Этот Путь, согласно восточному мировоззрению, и есть смысл жизни, его подлинное бытие. Он, скорее, руководство к действию, некий импульс, благодаря которому и начинается преобразование человека, переход его в другое качество – совершенствование. Так, согласно восточным традициям, происходит и обретение знаний, и познание истины. Для человеческой жизни – это Путь таинственный, неведомый. И всякому, постигающему его, нужен «путеводитель» – учитель. По словам поэта XII в. Низами, человеку следует найти себе друга, если сам он ничего не сможет сделать.

На Востоке принято воспринимать учителя как посвященного – владеющего священной тайной бытия, а ученичество – как прикосновение, приобщение к Великому и Вечному. Так возникает взаимодействие особого

рода, иное, чем привычное обучение. Это взаимодействие намного превосходит обычные рамки обучения и изучения. Суфийский учитель на Востоке выше человека, передающего формальное знание, он выше человека, находящегося в гармонии с учеником, выше механизма, передающего определенный запас информации, накопленной им. Он обучает большему, чем методам мышления или определенному отношению к жизни.

Отметим также, что учителем на Востоке является не всякий, а только особенный, это и мудрец, и отшельник. Так, в Китае каждый мудрец независим от тока времени, следует собственному дао, т. е. пути, существует вне времени. Изоляция мудреца на Востоке особого качества – в ней всеобщность (он обладает знаниями для всех обо всем).

Необходимо отметить очевидное корневое отличие учителя как носителя мудрости на Востоке и Западе. Восточный мудрец – проводник мудрости. По словам Конфуция, «излагаю – не творю. Люблю древность и следую ей». На Западе мудрецы – проповедники. Здесь разность корней и смыслов принципиальна. Так, например, *веду* на Востоке – путь познания тайны, а *ведаю* на Западе – свершившееся познание тайны, т. е. *веду* – вместе пребываю в пути, а *ведаю* – знаю больше – стою отдельно, выше других.

Для понимания специфики концепта «учитель – ученик» обратимся еще к одному правилу китайской философии – закону чередующести. Согласно этому закону, мир предстает как «нескончаемая нить дао». Этот мир дает ощущение единого и лишен доминант. Поэтому не так выявлена пропасть, различие между учеником и учителем. Восточная мудрость гласит: «Каждый человек – Будда, просветленный, только не каждый понимает это». На Востоке ученик равен учителю. Одарены все. При этом учитель не главный, а ученик не зависим от него.

Таким образом, можно говорить, что творчеству на Востоке обучали иначе, обращаясь в первую очередь к эмоциональному миру художника, к его подсознанию, растворяя, но не акцентируя, созерцая, но не действуя. На Востоке в центре творчества не личность, как в России, и не индивидуальность, как в Европе, а природа, красота природы, а человек растворен в природе. Поэтому для восточного искусства характерен безличностный подход не только к теме, к роли, к сюжету, но к самому процессу обучения.

Отметим, что все эти особенности проявляют себя в концепте «учитель – ученик» как основа любой системы художественного образования

и зависят от мировоззрения, ментальности и специфики художественной практики конкретной культуры. Во все времена учителя, обучая творчеству, не только передавали знания, открывали мир, в котором человек и искусство нераздельны, а границы реального и трансцендентного неопределимы, но и сохраняли культурные ценности и своеобразие национального художественного опыта: «Преподаватель искусства, творящий художник и предметный критик могут соединенными усилиями повысить духовный уровень публики и приучить ее искать в искусстве не развлечения, не демагогического угождения, а духовного умудрения и художественного совершенства» [4, с. 64].

### **Список литературы**

1. *Абеляр П.* Диалектика / П. Абеляр // Абеляр П. Теологические трактаты. Москва: Прогресс: Гнозис, 1995. 413 с.
2. *Волконский С. М.* Мои воспоминания: в 2 томах / С. М. Волконский. Москва: Искусство, 1992. Т. 1. 382 с.
3. *Волошин М. А.* Лики творчества / М. А. Волошин. Ленинград: Наука, 1989. 848 с.
4. *Гончаров С. З.* Иван Ильин об основах художественного образования / С. З. Гончаров, А. Б. Костерина // Русская философия о человекотворческой основе гуманитарного образования: сборник научных статей 9-й Всероссийской научно-практической конференции / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 2012. С. 43–65.
5. *Григорьева Т. П.* Японская художественная традиция / Т. П. Григорьева. Москва: Наука, 1979. 201 с.
6. *Кандинский В. В.* О духовном в искусстве / В. В. Кандинский // Кандинский В. В. Избранные труды по истории искусства: в 2 томах / под ред. Н. Б. Автономовой [и др.]. 2-е изд., испр., доп. Москва: Гелея, 2008. Т. 1. С. 104–377.
7. *Костерина А. Б.* История и метафизика русского театра: монография / А. Б. Костерина. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2012. 311 с.
8. *Костерина А. Б.* Судьба русского театра / А. Б. Костерина. Екатеринбург: Банк культурной информации, 2003. 176 с.
9. *Рабинович В. Л.* Исповедь книгочея, который учил букве, а укреплял дух / В. Л. Рабинович. Москва: Книга, 1991. 495 с.
10. *Франк С.* С нами Бог / С. Франк. Париж: Умса-Press, 1964. 378 с.

С. Н. Некрасов

S. N. Nekrasov

## Гуманитарное образование и наука в культурном пространстве русского мира

### Liberal education and science in the cultural space of the Russian world

*Аннотация.* Рассмотрены исторические предпосылки противостояния России и Запада. Выявлена необходимость обновления наук об обществе вообще и о России в особенности.

*Abstract.* The article analyzes the historical background of the opposition of Russia to the West. The author finds it necessary to update social sciences in general and those devoted to Russia in particular.

**Ключевые слова:** гуманитарное образование, русский неоиндустриализм, западная модернизация, восточный традиционализм, евразийская интегральная гуманитарная дисциплина, принципиально новые науки, социальные системологии для исторических систем, библейский толпо-элитарный проект.

**Keywords:** liberal education, Russian neoindustrialism, Western modernization, Eastern traditionalism, Eurasian integrated discipline of the Humanities, fundamentally new science, social systemology for historical systems, biblical crowd-elitist project.

Обращаясь сегодня в образовательном процессе к учащейся молодежи, студенчеству XXI в., мы, люди, прожившие большую часть своей жизни в XX в., вспоминаем обращения великих русских ученых с напутствиями советской молодежи в 20–30 гг. в развитие знаменитого призыва В. И. Ленина «учиться, учиться и учиться!». В. И. Вернадский и К. А. Тимирязев, И. В. Мичурин и К. Э. Циолковский, многие другие мыслители досоветской России в этих обращениях реализовывали классический принцип русской культуры: объединить тех, кто молод телом, из новой советской России с теми, кто молод душой, передать опыт предков, отстоявших, в том числе и средствами науки и образования, свою великую Родину. Они полагали, что наши предки не ошибались в своем патриотизме и в ходе развертывания национально-освободительного движения, в отечественных войнах, борясь с иностранной интервенцией и оккупацией, были правы в оборонительном расширении державы против западных цивилизаций-хищников.

## *Наука – молодежи, или «учиться, учиться и учиться!»*

Вместо бесцельного блуждания по развлекательно-информационным сайтам Интернета молодежи в настоящее время будет полезно посмотреть на реализованные и нереализованные проекты российской науки, на образы советского переустройства мира, наконец, на образы будущего русского народа, выраженные в массовых научных журналах для молодежи и юношества, издававшихся в СССР. Достаточно пролистать на сайтах изданий «Наука и жизнь», «Техника – молодежи», «Знание – сила», «Юный техник» архивные обложки журналов, изданных с 20-гг. XX в., чтобы понять богатство и изобилие художественно-образного мира проектирования будущего в молодой и бурлящей культуре страны Советов. Сциентистский культ науки конвертировался тогда в технократический порыв к моделированию социальной реальности – городской среды и сельских социумов. В этом блистательном новом мире не было места религии, вере, традиционной духовности и мистике. Изменение социально-экономического устройства страны, разрушение СССР и наступление насильственной глобализации заставляет нас по-новому поставить вопрос о роли науки и техники, науки и религии в глобальном постиндустриальном информационном обществе. Судя по всему, ответ России на эти изменения в 2014 г. был сформулирован Президентом России В. В. Путиным (при явном неудовольствии правительства и депутатского корпуса) как расширение русского мира, автаркия больших пространств, неоиндустриальное развитие и достижение всей полноты суверенитета России. Антисоветизм новой России, образовавшейся после поражения в холодной войне 1946–1992 гг., к 2014 г. дошел до предела, а события на Украине в виде «лениноповала» поставили вопрос о восстановлении и реабилитации великого проекта СССР как нового облика русской идеи для XXI в.

В XXI в. Россия оказалась на рубеже, от которого не могла уже отступить. «Если до упора сжимать пружину, она когда-нибудь с силой разожмется» [5]. Эти слова из обращения Президента России были, по видимости, обращены к собранной им в Кремле элите 18 марта 2014 г. Но, поскольку, устроив государственный переворот в крупнейшей дружественной России стране с братским единым народом, Запад перешел черту, после которой Российская Федерация, та самая пружина, вынуждена была действовать, и сжиматься дальше было уже нельзя, Президент РФ через голову элиты обратился к собственному народу и к гражданам западных стран.

Важно, что, говоря о пятой колонне и национал-предателях, он обращался к народам мира, людям доброй воли напрямую, минуя русофобскую элиту, предпочитающую плыть в фарватере внешней политики империи США. Президент, несмотря на то, что и должность его нерусская, и полномочия были ограничены и заданы американскими творцами Конституции 1993 г., призвал понять и поддержать стремление русского мира к восстановлению единства. В. В. Путин, наконец, назвал русский народ самым крупным разделенным народом на планете. Он сказал, прямо обращаясь к каждому из нас, взывая к нашей генетической родовой памяти: «Миллионы русских легли спать в одной стране, а проснулись за границей, в одночасье оказались национальными меньшинствами в бывших союзных республиках, а русский народ стал одним из самых больших, если не сказать, самым большим разделенным народом в мире» [5]. Воистину великие императоры истории России и национальные лидеры Советской России обращались к нам в этой речи Президента В. В. Путина!

### *Пружина и дубина русского народа*

Молодежи следует вспомнить из истории ответ наших предков на извечный вызов Запада – ответ русского народа на вторжение иноземных цивилизационных хищников, колонизаторов. Этот ответ Л. Н. Толстой назвал «русская дубина народной войны». Известно, что Наполеон, находясь в Москве, предлагал в письме Александру I заключить мир и жаловался на несоблюдение правил войны. Все оккупанты искренне жаловались на русских и полагали, что они сошли с ума, поскольку сопротивляются превосходящим силам противника – польские интервенты, после того как их выбили из Москвы, а также шведские захватчики, наконец, сам фюрер не мог понять логику населения блокадного Ленинграда и называл русских «фанатиками». Б. Обама и руководство Госдепартамента США, лидеры Евросоюза, в свою очередь, сходят с ума от упорства русских и задают единственно приходящий им в голову вопрос, сформулированный Е. А. Евтушенко: «хотят ли русские войны?»

Каждый раз враги не понимали, что пружина дошла до упора. Подводя итог этим потугам «наших западных партнеров», Президент России подчеркнул: «Словом, у нас есть все основания полагать, что пресловутая политика сдерживания России, которая проводилась и в XVIII, и в XIX, и в XX вв., продолжается и сегодня. Нас постоянно пытаются загнать в какой-то угол за

то, что мы имеем независимую позицию, за то, что ее отстаиваем, за то, что называем вещи своими именами и не лицемерим. Но все имеет свои пределы. И в случае с Украиной наши западные партнеры перешли черту, вели себя грубо, безответственно и непрофессионально» [5].

Все эти затруднения в области миропонимания интервентов однополярного мира сейчас разделяют наши национал-предатели из элиты, киевская хунта и узурпаторы власти на Украине, манипуляторы заморскими колониями из Госдепартамента США. Они затруднились с пониманием ситуации, когда блистательный февральский блицкриг споткнулся о Крым, в котором соединились, совпали пружина верхов, национальной элиты и дубина низов: возникла и реализовалась бескровная схема референдума.

Ж. Депардьё в ходе крымских событий выпустил серию наручных часов «Горжусь быть русским». Он, этнический француз, после получения российского паспорта стал гражданином РФ, россиянином, и он же после Крымской трагедии и триумфа желает быть русским. Ирония истории сделала так, что русские даже в «оптике» российской государственной власти оказались не у себя в стране, а в Крыму и на Украине. Они теперь везде в СНГ, кроме России, – Конституция 1993 г. и государственный переворот 1991 г. сделали на территории СССР то же самое, что и февраль 2014 г. на Украине. Тогда возникли нелегитимные режимы в государствах-обломках единой страны и ничтожные с юридической точки зрения результаты государственных новообразований.

Крымские события показали, что русские и украинцы – один рассеченный границами народ, что этот народ жив, как формально-юридически жив и Советский Союз. Угроза оккупации и интервенция иностранных наемников с сирийского и ливийского фронтов в Украину как мертвой водой из славянских сказок сбрызнули рассеченное тело народа, части которого почувствовали друг друга и стали стягиваться. Теперь нужна живая вода для полного оживления богатырского народа единой славянской евразийской цивилизации. Цивилизации, которая не нуждается в колониях и завоеваниях и которая расширяется только в случае оборонительного исторического продвижения. Хищные цивилизации и народы Запада готовят очередной геноцид славян не на далеких Балканах, а на их исконной территории – вторжение наемников в масках и фашистов из чуждой славянам галицийской лимитрофной территории создает четвертый Рейх не в пораженной толерантностью и мультикультурализмом Германии, а на границе московского царства XVII в.

С точки зрения западного здравого смысла, сопротивление сильному противнику всегда бесполезно: солдаты Вермахта кричали «рус, сдавайс!», а в 1812 г. императору Александру I собственная матушка предложила подписать в Москве мир с Наполеоном, на что тот ответил, что скорее станет императором камчадалов (т. е. временно отступит до Камчатки), чем подпишет мир с объединенной Европой.

Бесконечные блицкриги и планы Барбаросса, начиная с польских интервентов и заканчивая интервентами НАТО 2014 г., выработали у русского народа механизм временного согласия с собственными предательскими элитами, которые в момент наивысшего напряжения сил все же возглавляют свой народ на отпор врагу, но бросают его по достижении победы. Несогласие народа с собственным руководством в момент сжатия русской пружины отступления наглядно демонстрирует «Бородино» М. Ю. Лермонтова:

Мы долго молча отступали.  
Досадно было, боя ждали,  
Ворчали старики:  
«Что ж мы? на зимние квартиры?  
Не смеют, что ли, командиры  
Чужие изорвать мундиры  
О русские штыки?» [2, с. 154].

Разве это не относится к 20 годам отступления русского исполина под натиском врагов со всех сторон? Креативное решение этой проблемы несогласия и несовпадения остается за молодежью, получающей ныне адекватное гуманитарное образование. Адекватное историческому опыту сопротивления русского народа.

В современной России молодежи не нравится ее изначально заложенное в 90-х гг. XX в. олигархическое устройство, социальное неравенство, русофобия среднего и низшего уровней властей, рыхлость государственного и политического устройства страны, заложенная родителями нового поколения в ходе предательского голосования за Конституцию в 1993 г.

Родители сегодняшней молодежи, а, в сущности, жертвы перестройки, лично ставили галочки в бюллетенях, они индивидуально одобрили разрушение СССР и становление России в качестве колонии США. Сложившееся мировоззренческое и социальное противоречие может быть разрешено в ходе

социальной практики национально-освободительного движения, возникающего как цивилизационная сила русского народа под воздействием гуманитарного просвещения. Каково же должно быть это массовое просвещение народа и соответствующее ему гуманитарное образование?

### *Понять свой социум*

Если мы хотим понять свой социум, его место в мире, то нам нужна наука и научная культура, методологически и понятийно адекватная нашему социуму, а не вталкивающая его в прокрустово ложе западных модернизационных или восточных традиционалистских схем. Также нужно свое обществоведение, а точнее – социальные системологии для каждой крупной исторической системы. В перспективе для каждой системы должны быть созданы свой понятийный аппарат, свой набор дисциплин, свой язык. Так, как показывает исследователь А. А. Зиновьев, социология и политическая наука могут быть лишь элементами науки о буржуазном обществе (буржуазоведение, буржуалогия, капиталоведение), которая, в свою очередь, не может быть ничем иным, как элементом оксидентализма – науки о Западе. Именно поэтому книги А. А. Зиновьева о Западе как неангажированный взгляд извне чрезвычайно востребованы на самом Западе, несмотря на их шокирующие названия и термины: «Глобальное сверхобщество», «Глобальный человек», «Западнизм», «западоиды». Известно, что Запад не удовлетворился образом «азиатский способ производства» и предложил ориентализм – науку как форму власти-знания о Востоке, но не разработал таковой науки о самом себе. Остро стоит перед нами необходимость создать реальную социальную науку, как это делал Запад в эпоху становления модерна и как это в свое время сделал К. Маркс в «Капитале».

Научная культура и создание новой картины мира станет главным условием победы в битвах XXI в. за будущее. Сегодня заканчивается не только эпоха Просвещения с ее универалистскими гуманистическими ценностями и западными гуманитарными технологиями, уже породившими проект архаичного фашизма. Вместе с эпохой Просвещения исчезают модерн, капитализм, сам библейский толпо-элитарный проект, который был средством управления массами людей в течение двух тысяч лет.

Классическое понимание религии как связи человека с Богом, как правило, оставляет за пределами понимания изменяющийся в различных цивилизациях характер Абсолюта. Но сакральность – главный признак всякой ре-

лигии и соответствующей ей политической культуры как поклонения Абсолюту. Так, в китайской цивилизации, в фундирующих ее даосизме и буддизме нет Бога. Это, так сказать, атеистические религии. Китайская религия не совсем религиозна, а суверенная китайская цивилизация, стоящая на основе национальной экономики и религии, в условиях глобализации и информационного общества не может брать курс на уменьшение роли религии и конфессиональных отношений в китайском обществе, поскольку это означало бы подрыв национальной государственности. Проблема модернизации России в условиях конкуренции мировых культур может быть теоретически поставлена, если опираться на расширенное русским мыслителем В. С. Соловьевым понимание религии как связи с абсолютным. Это позволит на практике интегрировать научную веру и религиозную веру, конфессии и политическую культуру нашей Родины в качестве ценностей нового осевого времени. Зафиксированное философом Д. В. Пивоваровым деление связи с Абсолютом на связь с космосом (классические космоцентрические религии), с социальностью (социоцентрические, светские религии поклонения и гражданских культов) позволяет интегрировать религии и конфессии в более широкой исторической цивилизационной рамке. Таким образом, сакральность – главный признак всякой религии как поклонения Абсолюту.

Опыт украинского «лениноповала» марта 2014 г. показывает, что он вызвал «лениновзлет» в юго-восточных областях как гражданское поклонение фигуре основателя советской, российской и украинской государственности. В этих условиях и Россия способна канонизировать привычную фигуру («светскую святыню») В. И. Ленина для гражданского и государственного поклонения как основателя современной российской государственности РСФСР – РФ. Иерархия святынь (слово «иерархия» значит «священновластие») не является исключительным признаком евразийской цивилизации – в США одновременно существует гражданский культ и критика президентов при их изображении на купюрах и др. Специфика евразийского единства науки и религии, служения и почитания святынь заключается в признании полной святости ценности, а не в частичной святости, в отсутствии степеней сакральности, в невозможности критического осмысления сакрального. У нас невозможно частичное восприятие вождя, как это имеет место быть в США при восприятии Д. Вашингтона: президент, но рабовладелец. У нас Ленин целостен и свят, а Сталин – творец победы и отец народов.

Очевидно, что в традиционных обществах интерактивные формы и инновационные технологии не нужны ни при изучении научного коммунизма или бахаизма, ни маоизма и даосизма, ни чучхе и евразийства, – список можно продолжить. Все перечисленные идеологии уникальны, ибо не являются классическими религиями и консолидируют традиционное общество именно как идеологии. В западной цивилизации идеологии сформировались поздно, по сути в XIX в., и на базе крушения космоцентрических религиозных конструкций, т. е. при модернизации общества. Из обилия философских школ древних греков не возникла единая идеология, но родилось христианство, преодоленное в культуре постмодерна через два тысячелетия западными светскими идеологиями.

Понятно, что инновационные технологии и интерактивные формы востребованы в первую очередь при переходе сознания к рыночной рациональности, которая выступает одной из множества возможных интерпретаций мотивов поведения индивидов. И когда чиновники РФ пытаются представить всю образовательную систему как «рыночную услугу», они при помощи новых форм обучения строят в нашей стране чисто западный образ человека – Homo economicus. В этой модели поведения человека, поступающего в вуз на основе баллов и тестов единого государственного экзамена, вступают в работу целый сонм формальных и неформальных правил поведения, контрактные соглашения, традиции, которые невозможно свести к индивидуальной рациональности и стратегиям оптимизации. В результате возникает проблема трансляции интерпретаций рациональности одного типа в другой: классический пример из нашей новейшей истории – повседневное столкновение рациональности «организационного» советского и «экономического» западного человека. Данная ситуация отражает взаимоотношения между так называемыми мирами в современном глобальном мире. Всего выделяется семь таких миров, или институциональных подсистем: рыночный мир, индустриальный мир, традиционный мир, гражданский мир, мир общественного мнения, экологический мир, мир вдохновения и творческой деятельности. Каждый из них может быть классифицирован по особому источнику информации. В евразийской цивилизации эти миры перемешаны, причем лидируют не рыночные ценности.

### *Науки и миры в глобальном мире*

Для рыночного мира ценности – это цены, для индустриального мира – технические и технологические стандарты, для традиционного – традиции, верования, мифы, обычаи, для гражданского – формализованные пра-

вила поведения, законы, для мира общественного мнения – политическая реклама, слухи, для экологического мира – информация о состоянии окружающей среды и, наконец, для мира вдохновения и творческой деятельности – талант, озарение. Миры различаются и по доминирующей норме поведения: для рыночного мира это максимизация полезности индивида, для индустриального – обеспечение непрерывности процесса производства, для традиционного – непрерывное воспроизводство традиций, для гражданского – подчинение индивидуальных интересов коллективным, для мира общественного мнения – достижение известности, для экологического мира – подчинение взаимодействий между людьми требованиям экологии, для мира вдохновения и творческой деятельности – достижение неповторимого результата.

Наконец, институциональные подсистемы подразделяются по предметному признаку: для рыночного мира основной предмет (в материальном смысле) социального взаимодействия – товары и деньги, для индустриального – инфраструктура, для традиционного – предметы культа, для гражданского – общественные блага, для мира общественного мнения – предметы престижа, для экологического мира – объекты природы, для мира вдохновения и творчества – изобретения и инновации [1].

Очевидно, что следует исходить из представления о том, что каждый индивид, являющийся объектом приложения данной технологии, способен или не способен действовать в рамках нескольких институциональных подсистем, каждая из которых имеет свой язык и свои правила коммуникации. Поскольку в постсоветской России в качестве универсальной гуманитарной технологии последние 20 лет внедряют только одну систему западного рыночного мира, неудивителен конфликт между ценностными системами в жизни и сознании людей. Так, преподаваемые сегодня в вузах науки об обществе – будь то политическая экономия (экономика как дисциплина и «Экономикс» как практическое манипулятивное приложение), социология, политическая наука или иные дисциплины – возникли как средство понимания реальности в интересах определенных групп и навязывания этого понимания другим группам. Они возникли как единая гуманитарная технология, с помощью которой в XIX–XX вв. представители официальной идеологии могли бы объяснять мир и подавлять все остальные точки зрения как альтернативные. Социальные науки западного образца эпохи модерна как гуманитарные технологии власти в их англосаксонском виде,

закрепленном в мозаичной структуре учебно-методического комплекса дисциплин третьего поколения, появлялись благодаря практическим нуждам: необходимости анализа рынка, создания новых институтов, потребности объяснять и контролировать негативные процессы.

Понятно, что инновационные технологии, равно как и сама модернизация, востребованы в первую очередь при переходе сознания к западной рыночной рациональности, которая выступает одной из множества возможных интерпретаций мотивов поведения индивидов. В результате возникает проблема трансляции интерпретаций рациональности одного типа в другой: классический пример из нашей новейшей истории – повседневное столкновение рациональности «организационного» советского и «экономического» западного человека, стремящегося к индивидуальному счастью. Данная ситуация отражает взаимоотношения между ценностными мирами в современном глобальном мире. В евразийской цивилизации эти миры перемешаны, причем лидируют не рыночные ценности.

Западная наука об обществе с ее методами, понятийным аппаратом и «сеткой» дисциплин отражает такой шизофренический тип общества (Ж. Делез), в котором четко обособлены экономическая (рынок), социальная (гражданское общество) и политическая (политика, государство) сферы. Это индустриальное общество «второй волны» (О. Тоффлер), в котором власть отделена от собственности, религия – от политики.

Естественно возникает вопрос: как можно с помощью такой науки – слепка с классического буржуазного общества – с ее мультикультуральными дисциплинами, методами и понятиями изучать не буржуазные, некапиталистические (докапиталистические, антикапиталистические, социалистические) социумы? Речь идет в первую очередь о евразийских социумах, где власть не отделилась от собственности, где есть некая целостность. В таких обществах в XX в. развивались собственные науки, которые довольно успешно обеспечивали динамику и конкурентоспособность этих обществ. Так, в Советском Союзе развивались оправдавшие себя в управлении массами культурно-идеологические конструкции: диалектический и исторический материализм, научный коммунизм и научный атеизм; в начале XXI в. в Северной Корее торжествует неконсюмеристская идеология чучхе, в КНР – технологии маоизма, в Венесуэле – идеи просвещенного боливаризма, в Чили вернулись к власти сторонники государственного деятеля С. Альенде

и идеи обновленного социализма. Все эти технологии носят мессианский народный характер и имеют глубокие научные корни. Если не учитывать эти корни, то остается лишь восклицать вместе с директором Института истории России А. Н. Сахаровым, который говорил, что верит в мистическую силу русской равнины. Но чем это отличается от ведущего тезиса программы гитлеровской национал-демократической немецкой рабочей партии «Мы верим в силу колосющихся полей пшеницы, в труд крестьянина»?!

### *Западная наука и кризис постмодерна*

Западная наука нашего времени как идеология модернизации отсталых обществ и технология формирования постиндустриального общества не пригодна для понимания мира и жизни в становящихся и живых *евразийских социумах*, в которых рынок интегрирован в традиционные структуры производства и обмена, а потому его развитие не требует выделения из них и превращения в капитализм. Между тем официальная наука только из вежливости не использует термин «капитализм», но, говоря о рыночной экономике, все же подразумевает капитализм именно западного типа. В этих условиях *применение понятий и даже дисциплин, которые суть рациональные рефлексии по поводу буржуазного общества, к обществам не буржуазным искажает реальность последних, превращает их в негативный слепок западного общества, записывает в разряд туземных варварских обществ, пополняя список держав «оси зла»*. В научном плане это ведет к ложным схемам, а с точки зрения практики порождает катастрофические последствия вроде недавнего подписания договора Евросоюза как цивилизованного сообщества и объявленной недоразвитой Украины.

Аналогичным образом в истории нашей страны обстояло дело с наложением дисциплинарной и понятийной (идеология, мифология, класс, бюрократия) сеток западной науки на советское общество. В результате уже в 1970-х гг. в ходе утраты культурного суверенитета мы в СССР получили ряд странных бесперспективных и неспособных к развитию наук-мутантов: «политэкономия социализма», «социологию советского общества», «политологию советской элиты». По ту сторону «железного занавеса» нас изучали не при помощи этих наук и не в терминах западной академической социологии, но при помощи практических гуманитарных технологий советологии, кремленологии, руморологии. Именно поэтому генералами-победителями в войне с СССР 1946–1992 гг. были объявлены социоло-

логи и советологи, которыми, как отмечалось на торжественном заседании Конгресса США в 1992 г., были именно женщины-социологи, советологи, и именно они после парада Победы в Вашингтоне были награждены постами и медалями (без права ношения) за победу в этой войне.

Во время перестройки возникла тенденция к сглаживанию противоречий между тремя основными подходами к изучению общественных изменений: *цивилизационным, формационным и модернизационным*. В условиях реформирования буржуазного российского общества стремление к повышению качества жизни стало признаваться как глобальный процесс, присутствующий во всех обществах. В сущности, мы это уже видели в России, когда в ночь выборов президента страны оба лидера на Васильевском спуске сделали первое совместное заявление, что будут бороться за повышение качества жизни граждан РФ. В отличие от ранних разработок теории модернизации, новые теории не полагают современное положение в обществе совершенной стадией развития, они открывают новые перспективы развития. Добавим, что в общественном сознании появляется термин постсовременность как аналог постиндустриализма и постмодерна. Но, на наш взгляд, в перспективе правильнее будет говорить о несовременности и неоиндустриализме в духе русского сверхмодерна.

В период, когда Президентом РФ был Д. А. Медведев, нашему обществу стал предлагаться курс на модернизацию как модель гармоничной адаптации человека и общественных институтов к изменяющейся среде, предполагающую, во-первых, актуализацию личностных и общественных потребностей и интересов, во-вторых, консолидацию обладателей сходных интересов и потребностей, и, в-третьих, участие консолидированных групп в формулировании и выборе конструктивных путей реализации этих интересов и удовлетворения потребностей. Это вызвало возражения, поскольку модернизация обычно является направляемым элитой процессом и весь вопрос в том, какая элита и в каком направлении осуществляет модернизацию. Это может быть «модернизация вдогонку», как утверждают отечественные и западные либералы, увязывая модернизацию с десталинизацией и либерализацией, как это было на пике требований гражданского общества в 2010 г. Это может быть *опережающая петровско-сталинская* мобилизационная модернизация, или адаптивная госмодернизация в духе Ф. Д. Рузвельта и Ш. де Голля или, наконец, это может быть *диверсионно-конверсионная* модернизация со стороны «пятой колонны» времени М. С. Горбачева.

Поскольку исследователи российской политической культуры сходятся во мнении относительно ее *государствоцентричности*, это определяет особую роль государства в процессах социальной трансформации, в частности, в действии механизма модернизации. Тем самым в России государство создает условия, формирует предпосылки модернизации, задает ее ценностные ориентиры. Известное высказывание А. С. Пушкина в черновике письма П. Я. Чаадаеву о том, что в России все еще единственный европеец – это правительство, разделяет модернизационные усилия государства и правительства, чиновничьего аппарата и земства.

Сегодня мы имеем несколько миросистем на планете, и все они обладают собственными культурными технологиями и требуют их понимания. В противном случае – в случае непонимания специфики систем – можно *утратить собственную евразийскую систему ценностей*, запустить в нее *чужие программные коды* под видом новых гуманитарных технологий. В середине 1980-х гг. западные политологи говорили о нескольких чертах, характеризующих «современное демократическое общество», и отмечали, что СССР для перехода в состояние «открытого общества» не хватает двух-трех социальных характеристик. М. С. Горбачев по совету бездарных советников попытался добавить в наш социум нужные характеристики: «права человека», «демократию», «рыночные реформы». Эти характеристики ограничили закон о кооперации, привели к разрушению системы управления предприятиями, к отмене монополии внешней торговли, уничтожению Государственного планового комитета и Государственного комитета по материально-техническому снабжению (Госплана и Госснаба).

В сегодняшнем мире, для которого характерен кризис классического проекта модерна эпохи Просвещения, возникли несколько радикально друг от друга отличающихся социумов: реализованный проект постмодерна (Запад), реализующийся в арабском мире в духе ориентализма и погружения в регресс западными державами проект контрмодерна, успешно развивающийся региональный модерн на Дальнем Востоке и в Китае. В этом мире столкновения глобальных проектов у России с ее евразийскими союзниками по БРИКС (группа из пяти стран: Бразилия, Россия, Индия, Китай, Южноафриканская республика) и ШОС (Шанхайская организация сотрудничества) остается одна возможность – вписаться в один из проектов. Или же ей следует реализовать собственный «русский Сверхмодерн» по аналогии

с рывком, совершенным Советской Россией в 1930-е гг. Такой прорыв возможен только на базе адекватного *понимания собственного социума и разработки своих гуманитарных технологий*.

### ***Необходимость формирования новых наук об обществе***

Нам в системе науки и высшего образования нужны принципиально новые науки о России, Западе и других социальных системах, а также научная переходная евразийская интегральная гуманитарная дисциплина, делающая универсальными эти науки. Именно они нуждаются в эпоху отечественного неоиндустриализма в инновационных технологиях и формах обучения. Становится очевидной острая необходимость создания реальной социальной науки для ее использования в качестве оружия в борьбе с чужими гуманитарными технологиями. Такое оружие политической элите России понадобилось уже в 2012–2013 гг. для сохранения стабильности страны, когда возникла необходимость обретения полноты политического, военного, дипломатического, экономического, культурного *суверенитета* России.

*Научная культура* и создание новой картины мира станет главным условием победы в битвах XXI в. за посткапиталистическое будущее. В этом плане востребованы работы Э. В. Ильенкова в области идеального, теории личности, искусства, продуктивно-творческих сил человека [1, 7], публикации А. С. Панарина [4]. В 2005 г. был опубликован основательный аналитический и прогностический труд коллектива авторов и экспертов по инициативе фонда «Русский предприниматель» [6].

Сегодня, когда заканчивается не только эпоха Просвещения, породившая проект архаичного фашизма, а вместе с ней исчезают модерн, капитализм и даже сам библейский толпо-элитарный проект, молодежь должна давать себе отчет в перспективах своего общества.

Наиболее перспективной и общечеловеческой, на наш взгляд, сегодня является евразийская цивилизация с неоиндустриальным вектором развития на исторической территории русского народа. Ее можно назвать эмбрионом глобального сверхобщества, формирующегося на планете Земля и в освоенном человечеством космическом пространстве. Думается, что рассеченное тело русского народа может принять форму Таможенного союза, союза государств. Теперь для полного оживления богатырского народа единой славянской евразийской цивилизации необходима живая вода, которой может стать *гуманитарная подготовка* национально-освободи-

тельного движения исторических территорий и народов исторической России. «Я русский человек и здесь святая Русь!» – вот массовый лозунг людей, включенных в глобальное национально-освободительное движение. Это, если хотите, наш русский глобальный «свидомизм» (от укр. *свідомий* – сознательный).

Пока в общественном сознании русскоязычных областей Юго-Востока Украины, Прибалтики, Молдавии, Сербии возникает несколько, казалось бы, беспроигрышных вариантов сопротивления глобальному агрессору и его наемникам со всех оккупированных территорий – это партизанская война и федерализация, разворачивание национально-освободительного движения и опора на российскую военную поддержку. Однако, все эти варианты ведут к наиболее тяжелому развитию событий через гражданскую войну, империалистическую войну, неизбежный хаос, одичание и человеческие жертвы. В сущности, этот опыт у нас был в 1914–1921 гг. Тогда после тяжелейших испытаний мы пришли к социализму и вынуждены были поднимать разрушенное хозяйство, введя меры военного коммунизма.

Сегодня, вместо того чтобы наступать на грабли вновь и строить казарменный социализм как продукт разрушительной империалистической войны, достаточно провести выборы новых органов власти и областных парламентов.

### *Россия даст миру мир и неоиндустриализм*

В начале работ в области термоядерного синтеза «отец» нейтронной бомбы Э. Теллер, сооснователь Ливерморской национальной лаборатории и сторонник Стратегической оборонной инициативы, поддерживал идею использования энергии реакций синтеза для мирных ядерных взрывов. Для обработки материалов и сырья можно использовать плазменные горелки с температурами ниже температур синтеза, но вполне достаточными, чтобы резать и разделять многие материалы на элементы и изотопы, т. е., химические и ядерные «отходы» можно превращать в ценное сырье. Плазменные горелки могут стать трамплином для достижения самоподдерживающегося ядерного синтеза, который, в свою очередь, откроет возможность извлекать железо, медь, алюминий и многое другое ценное сырье практически из любого грунта и перерабатывать ценное сырье, ныне скрытое на свалках. В сущности это и есть экологический неоиндустриализм новых технологий.

Ядерный синтез позволит создавать совершенно новые материалы с новыми свойствами, а также производить трансмутацию элементов – мечту алхимиков: уже проводились эксперименты по превращению золота в платину с помощью петаваттных лазеров. Термоядерный синтез подтверждает неограниченность ресурсов и отсутствие пределов роста. Широкомасштабное внедрение некоторых из этих технологий потребует работы нескольких поколений, но для того, чтобы они стали реальностью, работу нужно начинать сегодня. И первые шаги к созданию экономики неоиндустриализма на основе термоядерной энергетики ближе, чем кому-то может казаться.

Л. Ларуш и Х. Цепп-Ларуш из Шиллеровского института науки и культуры призывают открыть для мира термоядерный век. Однако это можно сделать, только если отвлечь агрессоров ядерным оружием и загнать их в культурное гетто при помощи новейших средств вооружения. Думается, что только Россия может сделать такой двойной маневр – загнать в угол хунты и трайбонационалистов и создать для человечества увлекательные перспективы развития. В повести «Хищные вещи века» братья Стругацкие прогнозировали, что коммунистический строй сразу не станет всепланетным и что фашистские путчи в национальных и монархических государствах будут учащаться по мере завершения предыстории человечества. Подлинная история человечества предполагает формирование нового типа экономики на базе термоядерного синтеза, создание новых экономических систем на базе неоиндустриализма, а также новых технологических возможностей. В результате человечество выйдет на новый путь, достойный его истинной творческой природы.

Очевидно, что сегодня Запад ужасается и восхищается внезапным и непредсказуемым преображением Путина, но достаточно вспомнить Гая Юлия Цезаря, производившего реформирование республики в направлении ее имперской формы. При жизни он, ставший пожизненным правителем, просил себя называть просто «Цезарь». Обвинения в бонапартизме И. В. Сталина Л. Д. Троцким оказались несостоятельными. И. В. Сталин остался в народной памяти, на наш взгляд, великим Цезарем; В. В. Путин двинулся в этом же направлении.

Теперь нам вновь следует стать *умными детьми социализма*, т. е. совершенно взрослыми людьми в отношении тиражируемых Западом мифов конца предыстории и постиндустриализма, столкновения цивилизаций. Еще 30 лет назад ни один нормальный советский человек в здравом уме, обра-

зованный и регулярно слушающий лекции общества «Знание», не поверил бы в мифологемы международного терроризма, исчерпания природной среды, устойчивого развития. Пора вспомнить себя и опыт предыдущих поколений, понять, что мы живем не в «конце истории», но в *начале* подлинной истории человечества, переходом к которой может стать разрыв с веригами постиндустриализма и переход к русскому неоиндустриализму как сверхиндустриальному развитию общества. В сущности, нам рассказывают транслируемые пятой колонной сказки для взрослых и сами названия философских, политологических, геополитических трудов в унылых философских журналах или в ярких обложках на книжных прилавках свидетельствует о том, что мы-де «разочарованы в культуре», ожидаем «смерть человека», предпринимаем деконструкцию перформативного дискурса, слушаем «новых философов» на их «философском базаре», накрываемся «третьей волной» и живем в «мегатенденциях» «футурошока», страдаем от «великого разрыва» и «мутации культурной парадигмы», ужасаемся упадку «физической экономики» и объявляем «финис мунди».

В сущности, первый старт новое общество сделало в Парижской коммуне. Старт длиной в 70 дней. Второй старт – октябрь 1917 г. на 70 лет. Третий старт неизбежен, можно предположить его начало – в 2017 г. В любом случае третья форма нового мироустройства будет всерьез и надолго и на весь мир. Старт возможен только как сознательное действие масс – некий Всемирный интернетный съезд альтерглобалистов, неоевразийцев и просто взрослых людей.

Теоретически вновь действует формула «Первая производительная сила всего человечества есть рабочий, трудящийся». Думается, переход к новому мироустройству следует сравнивать с переходом от первобытности к классовому обществу. Новое общество самоуправления совокупного работника будет носить синтетический характер и Россия как страна-мессия призвана возглавить движение человечества к прогрессу и свободе от природных сил и социальных стихийных сил, упрямо ведущих к регрессу и фашизму.

### ***Список литературы***

1. *Ильенков Э. В.* Диалектика абстрактного и конкретного в научно-теоретическом мышлении / Э. В. Ильенков; сост., предисл., библиогр. А. Г. Новохатько. Москва: РОССПЭН, 1997. 464 с.

2. *Лермонтов М. Ю.* Сочинения: в 2 томах / М. Ю. Лермонтов. Москва: Правда, 1988. Т. 1. 720 с.

3. *Олейник А. Н.* Институциональная экономика: учебное пособие / А. Н. Олейник. Москва: ИНФРА-М, 2002. 416 с.
4. *Панарин А. С.* Стратегическая нестабильность в XXI веке / А. С. Панарин. Москва: Алгоритм, 2003. 560 с.
5. *Путин В. В.* Обращение Президента Российской Федерации от 18 марта 2014 г. [Электронный ресурс] / В. В. Путин / Официальный сайт Президента России. Режим доступа: <http://kremlin.ru/news/20603>.
6. *Русская доктрина*: коллективная монография / под общ. ред. А. Б. Кобякова, В. В. Аверьянова. Москва: Русский предприниматель, 2005. 364 с.
7. *Эвальд Васильевич Ильенков* / под ред. В. И. Толстых. Москва: РОССПЭН, 2008. 431 с.

## Сведения об авторах

**Андрюхина Людмила Михайловна** – доктор философских наук, профессор кафедры профессиональной педагогики Института психологии ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург, e-mail: andrlm@ya.ru.

**Баргилевич Олег Антонович** – начальник службы по связям с общественностью и СМИ ООО «Газпром трансгаз Югорск», член Союза писателей России, депутат Думы г. Югорска, Югорск, E-mail: obargilevich@ttg.gazprom.ru.

**Блажевич Николай Викторович** – доктор философских наук, профессор кафедры философии, иностранных языков и гуманитарной подготовки сотрудников ОВД Тюменского института повышения квалификации МВД России, Тюмень, e-mail: bin7704@ Rambler.ru.

**Гончаров Сергей Захарович** – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии и культурологии Института искусств ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург, e-mail: gsz2004@mail.ru.

**Дзиов Артур Русланович** – кандидат филологических наук, доцент, исполняющий обязанности ректора ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт», Шадринск, e-mail: artur.dziiov@yandex.ru.

**Дик Петр Францевич** – кандидат философских наук, профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин Костанайского инженерно-экономического университета, Костанай, Республика Казахстан, e-mail: personality21@mail.ru.

**Журавлева Людмила Анатольевна** – кандидат философских наук, доцент, профессор кафедры профсоюзных, гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, директор Екатеринбургского филиала ОУП ВПО «Академия труда и социальных отношений», Екатеринбург, e-mail: zhuravleva08@gmail.com.

**Заглодина Татьяна Алексеевна** – ассистент кафедры социальной работы Социального института ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург, e-mail: tz1708@yandex.ru.

**Костерина Алла Борисовна** – доктор философских наук, профессор, директор Института искусств, заведующая кафедрой теории и истории искусств Института искусств ФГАОУ ВПО «Российский государственный

профессионально-педагогический университет», Екатеринбург, e-mail: alla.kosterina@rsvpu.ru.

**Ланцевская Надежда Юрьевна** – кандидат культурологии, доцент кафедры литературы и журналистики ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт», Шадринск, e-mail: detkovanu@yandex.ru.

**Начапкин Максим Николаевич** – кандидат исторических наук, доцент кафедры документационного и правового обеспечения Института социологии и права ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург, e-mail: maks.nachapkin@mail.ru.

**Некрасов Станислав Николаевич** – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии ФГБОУ ВПО «Уральский государственный аграрный университет», Екатеринбург, e-mail: nekrasov-ural@yandex.ru.

**Полищук Виктор Иванович** – доктор философских наук, профессор кафедры филологии и культурологии ФГБОУ ВПО «Ишимский государственный педагогический институт им. П. П. Ершова», Ишим, e-mail: v.i.p.1945@mail.ru.

**Разумовская Станислава Валентиновна** – кандидат философских наук, ведущий специалист отдела информационно-аналитической и методической работы, ГАУ СО «Региональный центр патриотического воспитания», Екатеринбург, e-mail: stanislava.razumovska@gmail.com.

**Фатеева Надежда Андреевна** – кандидат социальных наук, доцент кафедры теории и истории искусств Института искусств ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург, e-mail: nad-fat-2012@yandex.com.

**Хамидов Александр Александрович** – доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник Института философии, политологии и религиоведения, Алматы, Республика Казахстан, e-mail: smiriti@list.ru.

**Шестаков Сергей Александрович** – доктор политических наук, профессор кафедры маркетинга и менеджмента ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный нефтегазовый университет», Тюмень, e-mail: shestakovprof@gmail.com.

**Шлюндт Светлана Александровна** – кандидат географических наук, доцент кафедры туризма и гостеприимства факультета туризма и гостиничного сервиса ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург, e-mail: alabay2010@mail.ru.

Научное издание

КРЕАТИВНОСТЬ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ:  
ДУХОВНО-ЦЕННОСТНЫЕ  
И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

Сборник статей

Редакторы: Е. В. Евстигнеева, Т. А. Кузьминых, О. Е. Мелкозерова,  
Е. А. Ушакова, Т. В. Шептунова

Компьютерная верстка О. Н. Казанцевой, А. В. Кебель

Перевод на английский: В. В. Пузырев

Печатается по постановлению  
редакционно-издательского совета университета

Подписано в печать 03.10.14. Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов.  
Печать плоская. Усл. печ. л. 15,6. Уч.-изд. л. 16,8. Тираж 100 экз. Заказ № \_\_\_\_.  
Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

---