

ISSN 2076-3883

# Ф И Л О С О Ф С К О Е О Б Р А З О В А Н И Е

В е с т н и к  
Ассоциации философских факультетов  
и отделений

**2013, 1(4)**

Москва — Санкт-Петербург  
2013

Редакционный совет:

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

Редакционная коллегия:

Главный редактор	В. М. Дианова (СПбГУ)
Ответственный редактор	А. А. Кротов (МГУ)
Члены редколлегии	М. И. Билалов (ДГУ)
	Е. В. Борисов (ТГУ)
	Е. В. Брызгалина (МГУ)
	А. Е. Рыбас (СПбГУ)
	В. П. Горан (НГУ)
	О. Н. Томюк (УрФУ)
	Н. В. Кузнецов (СПбГУ)
	В. Н. Порус (НИУ ВШЭ)
	А. В. Тихонов (ЮФУ)
Ответственный секретарь	Д. А. Гусев (СПбГУ)

**Ф56** **Философское образование:** Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. Вып. 2013, 1(4). — СПб., 2013. — 190 с.

© Ассоциация философских факультетов и отделений, 2013  
© Санкт-Петербургское философское общество, 2013  
© авторы статей, 2013

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

<i>Липский Б. И.</i> Философия и миф.....	5
<i>Перцев А. В.</i> Новое средневековье или новое возрождение? (Размышление после встреч с П. Слотердайком).....	15

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

<i>Аблажей А. М.</i> Российская наука: генезис и воспроизводство.....	24
<i>Кудашов В. И.</i> Современный университет в условиях коммерциализации.....	35

### ФИЛОСОФИЯ В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ

<i>Орлов М. О., Аникин Д. А., Соколова Д. М.</i> Саратовская философская школа: от онтологии пространства и времени к началам социального.....	48
<i>Малинов А. В.</i> Пути профессиональной философии в России.....	59
<i>Томюк О. Н., Дьячкова М. А.</i> Уральский федеральный университет: научные школы как фактор творческой самореализации личности ученого-философа.....	70

### ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА

<i>Грехнев В. С.</i> Воспитание, его необходимость и особенности осуществления в высшей школе.....	82
---	----

### ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Конев В. А.</i> Прагматическая ориентация философской антропологии.....	99
<i>Дианова В. М.</i> Цели философского образования: возможные интерпретации.....	107
<i>Рябухина Т. В.</i> Философия и философствование.....	113

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДЫ И ОПЫТ

<i>Сыров В. Н.</i> Философская экспертиза: от метафоры к понятию.....	125
<i>Сунягин Г. Ф.</i> Социальная философия и философия истории.....	138
<i>Брызгалова Е. В.</i> Курс «Методика преподавания философии» в профессиональной подготовке философа: смыслы и контексты.....	146

## КОНГРЕССЫ, КОНФЕРЕНЦИИ

<i>Кульбижек В. Н.</i> Некоторые суждения по поводу Российских философских конгрессов вообще и о VI конгрессе в частности.....	166
АННОТАЦИИ.....	174
SUMMARIES.....	180
ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ.....	186
CONTENTS.....	188

# ПРИРОДА ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ

## ФИЛОСОФИЯ И МИФ

### Б. И. Липский

Фундаментальным условием самой возможности познания мира является признание наличия в нем определенного порядка. Неупорядоченный, хаотичный мир непознаваем, поскольку в таком мире всякий опыт устаревает уже в сам момент его приобретения и становится совершенно бесполезным как для понимания текущих событий, так и для прогнозирования будущих. Сама идея возможности рационального знания о мире (или рационального поведения в нем) всегда опиралась на убеждение в его упорядоченности. Однако представления об основополагающих принципах мирового порядка всегда зависели от убеждений и верований эпохи.

Люди традиционных культур не имели современных систематизированных научных представлений о природе. Но это вовсе не означает, что их мышлению вообще не свойственна идея упорядоченности мира. Скорее можно говорить не об ее отсутствии, а об ином характере этого порядка. Та система упорядоченности мира, на которую опирается современное научно-теоретическое знание, существенно отличается от системы миропорядка, лежавшей в основе мифологических представлений о мире. Если осью мирового порядка, на который опирается картина мира классической науки, является отношение причина — следствие, то осью мифологического миропорядка является отношение вина — воздаяние.

Более десяти тысячелетий человеческая цивилизация опиралась на мифологический образ мира. Только около 2,5 тысячелетий назад

почти одновременно в трех достаточно отдаленных друг от друга регионах: в Древней Греции, Индии и Китае начинает формироваться новое — теоретическое отношение к миру. Первой, исходной формой теоретизирования в этих регионах и становится философия. Причина радикального пересмотра мировоззренческих основоположений во всех трех случаях, по-видимому, была одна: мифология в этих странах достигла предела своих возможностей. В чем же выразился кризис мифологии?

Миф рисует человеку целостную картину упорядоченного мира. Однако порядок, о котором говорит миф, существенно отличается от порядка научно теоретической картины. Объясняя то или иное событие и первобытный, и современный человек будут искать для него какое-то основание. Различие обнаружится в том, что они будут понимать под таким основанием. Наш современник, скорее всего, будет искать *причину*, пытаясь ответить на вопрос: «Почему это произошло?». Человек мифологической культуры поставит совершенно иной вопрос: «Кто виноват в случившемся?». Он будет искать не *объективную причину* события, а *субъективную вину* его участников. Значительный период человеческой истории связан именно с таким (нормативным) пониманием мирового порядка. Поэтому, несмотря на то, что сегодняшний человек склонено объяснять события, ссылаясь на их причины, все-таки, когда с ним неожиданно происходит серьезное несчастье, из глубин подсознания всплывает архаический вопрос: «*За что?*».

Нормативный порядок мифологического мира поддерживается страхом наказания. Наказывать же можно лишь того, кто действует по своей воле, ведь действующий в силу непреодолимой необходимости не может быть признан виновным. Но, с другой стороны, мировой порядок должен быть универсальным, что означает возможность возложения вины на всех *без исключения* участников события. Такую универсальность миф обеспечивает, одушевляя все существующее, наделяя свободой воли, помимо людей, но также и каждую вещь, делая ее тем самым *ответственной* за соблюдение мирового закона. В результате, мир представляется мифологическому уму как прямое

продолжение человеческой общины, а родственные отношения, связывающие людей, распространяются на вещи, растения, животных, природные и сверхъестественные силы. Все эти образования «на равных» включаются в один огромный род, в котором они имеют возможность напрямую взаимодействовать друг с другом.

Естественное и сверхъестественное в мифологическом сознании не разделены, поэтому человек архаической культуры вполне допускает, что физическими средствами можно воздействовать на дух, а моральными — на природный объект. Для древнего человека манипуляция с объектом совершенно равнозначна манипуляции с его образом или именем-знаком. Он абсолютно уверен: если вставить имя врага в словесную формулу-заклинание, тому не поздоровится не менее, чем от прямого удара дубиной.

Язык мифа, в отличие от языка теоретических обобщений, является, скорее, именным, чем понятийным языком. Поскольку мифологический ум склонен рассматривать каждый предмет как одушевленный, неудивительно, что древний человек давал личные имена не только людям или животным, но также и предметам, например, мечу, кубку, рогу, тем самым как бы приближая вещь к себе. С одной стороны, такой язык позволяет видеть в вещах друзей и помощников, а не нечто сугубо утилитарное, наподобие современной одноразовой посуды, но, с другой — сужает поле взаимопонимания, ограничивая его кругом очень близких людей. Можно сказать, что образ мира, формируемый мифологическим мировоззрением, обладает следующими характерными особенностями:

- в основе мифологического единства мира лежит идея его тотальной одушевленности;
- все существующее, поскольку оно одушевлено, рассматривается как дружественное, нейтральное или враждебное по отношению к человеку;
- жизненный мир человека включает в себя, прежде всего, дружественные существа, которые, как члены общины, наделяются собственными именами и рассматриваются как известные, благодаря родственным или товарищеским отношениям;

- ко всему, что находится за пределами ближайшего окружения, архаический человек относится подозрительно, как к чуждому или враждебному, считая контакты с ним опасными и нежелательными.

За десять тысячелетий мир мифа стал для человека привычным уютным домом, в котором он чувствовал себя защищенным, окруженным доброжелательными к нему вещами, животными, людьми и духами. Но к середине I-го тысячелетия до н.э. этот дом становится тесным.

Специфика человеческого бытия связана со способностью накапливать и передавать приобретенный опыт другим людям и поколениям. Миф был архаическим способом «упаковки» накапливаемого опыта в виде своеобразной «коллекции» рецептурных предписаний. Такой способ оставался эффективным, пока количество «рецептов» было сравнительно невелико, а вещи и люди, участвующие в действии, — непосредственно знакомы. По мере усложнения форм деятельности, количество «рецептов» лавинообразно нарастает, а в деятельность во все более широких масштабах втягиваются новые, впервые видимые вещи и люди. Человеческая память оказывается просто не в состоянии вместить все возрастающее количество рецептурных предписаний, а именной язык становится препятствием для расширения сферы взаимопонимания за пределы ближайшего окружения. Мифологическая система аккумуляции и трансляции опыта оказывается заполненной, что называется, «под завязку».

Лишь три культуры: греческая, индийская и китайская смогли совершить прорыв из этого тупика, разработав совершенно новую форму «упаковки» опыта, обеспечивающую гораздо более эффективные способы его сохранения и передачи. Именно эти культуры определили магистральное развитие мировой истории, а все остальные либо пошли по проложенному ими пути, либо надолго остановились в своем развитии, либо вообще исчезли с исторической арены. Этим новым способом накопления и передачи опыта становится теоретическое знание и его первая, наиболее древняя форма — философия.

По мере усложнения человеческой деятельности, масса накопленного опыта становится все больше и больше — гораздо больше, чем можно освоить за одну человеческую жизнь. И тогда люди заговорили о том, что путь опыта долог, а жизнь коротка. Сократить этот путь и было призвано *теоретическое познание*, вооружившее человека умением переводить множество рецептурных предписаний в немногие универсальные принципы, представляющие единые общие законы построения и взаимодействия множества вещей. Сами же вещи начинают рассматриваться как единичные воспроизведения универсальных схем в природном материале, как «копии», повторяющие в основных чертах исходные «оригиналы». Понятно, что знание «оригинала» — универсального принципа строения объектов определенного рода — избавляет человека от необходимости непосредственного знакомства с каждым отдельным экземпляром вещей данного рода.

Переход от частного «рецепта» к универсальному принципу — это переход к совершенно иному способу осмысления и систематизации накапливаемого опыта. Совершая этот переход, человек покидает привычный мир мифа и вновь оказывается в положении «далеко забредшего» странника. И не случайно один из наиболее влиятельных мыслителей XX века — Мартин Хайдеггер рассматривает философствование как род ностальгии. «Философия, — говорит он, — есть ностальгия, стремление быть повсюду у себя дома... Подобной тягой философия может быть только когда мы, философствующие, повсюду не дома...»<sup>1</sup>.

Философом становится, прежде всего, тот, кто раньше и острее других ощущает если не прямую враждебность, то холодное безразличие открывшегося ему беспредельно широкого мира. Его чувства подобны тем, которые испытывает человек, впервые покидающий уютный родительский дом, где все — и люди, и вещи — были ему зна-

<sup>1</sup> Хайдеггер М. Основные понятия метафизики // Время и бытие. М., 1993. С. 330–331.

комы и дружелюбны. И он, стремясь *освоить* открывшуюся перед ним новую реальность, создает теоретические системы, которые объясняя мир, позволили бы ему ощутить свою защищенность, почувствовать себя, если не дома, то хотя бы *как дома*.

В чем же отличие философско-теоретического образа мира от мифологического? Для «героя нашего времени», которого Мартин Хайдеггер называл усредненным человеком — «Das Man», — наиболее характерной особенностью является самоуверенность, он всегда готов дать исчерпывающие ответы на любые вопросы современной жизни. Он абсолютно уверен в правильности своей точки зрения, несмотря на фактическую некомпетентность именно в тех вопросах, по которым он выносит наиболее безапелляционные суждения и оценки. Этого человека трудно чем-либо удивить. Он все знает, всех охотно поучает, не ведая ни сомнений, ни боязни ошибиться.

Хайдеггеровский «Das Man» — это именно «средний» человек, который безоговорочно разделяет некую «усредненную» мораль своего круга и своей эпохи. Но в то же время, по причине полного незнакомства с какой-либо иной моралью, он считает эту свою «усредненную» мораль единственно возможной и абсолютно универсальной общечеловеческой моралью. Он глубоко уверен, что все люди в глубине души думают как он, ценят то же, что и он, стремятся к тому же, что и он. А кто думает иначе — тот либо ненормальный, либо мошенник, скрывающий свои истинные мысли из какого-то корыстного расчета. Естественно, что философия, в смысле стремления к поиску собственного ответа на вопросы о цели и ценности человеческой жизни, для такого человека либо не существует вовсе, либо представляется каким-то словоблудием, праздным умствованием на пустом месте. Ибо для философии нет почвы там, где все ответы на смысложизненные вопросы даны и приняты заранее, еще до возникновения самих вопросов.

Философия с самого своего возникновения, есть дело не «усредненного», а личного разума. Почва для нее появляется только с выделением отдельного индивида из безлично-всеобщего («усредненного») первобытного «человеческого стада». Само возникновение фило-

софии можно рассматривать как свидетельство того, что в истории того или иного народа появляется новый персонаж — автономно действующая свободная человеческая личность.

В архаическом обществе реальным субъектом действия является род, включающий в себя, помимо реально живущих людей, также культурных героев, и духов предков. Здесь человек настолько жестко связан мифом и ритуалом, что его активность канализуется почти столь же однозначно, как в муравейнике или пчелином улье. Мифологическое сознание не знает индивидуального «Я», оно всегда осуществляется «от имени» всеобще-безличного «Мы». Философия же — это всегда мировоззрение отдельных лиц. Она возникает, когда отдельный человек начинает сомневаться в безоговорочной истинности общих верований.

Становясь философом, человек как бы заявляет о своей свободе по отношению к усредненным верованиям коллектива, потому что только с этого момента он выделяет свое индивидуальное мышление из общего массива. Даже если он в итоге придет к выводу об истинности народных верований, это будет уже нечто иное, чем безответная вера, ибо их признание становится результатом свободного выбора, совершенного на основании доводов собственного разума. Авторитетное свидетельство, которое в мифологии имело силу «решающего аргумента», в философии уже не рассматривается в качестве такового. Как бы ни был высок авторитет говорящего, в философии от него всегда можно потребовать обоснования своих положений. Даже тексты священных книг, авторитет которых в мифологии и в религии является абсолютно непререкаемым, философия стремится понять не в буквальном, а в символическом значении, как некий код, который необходимо расшифровать, чтобы обнаружить его глубинное, подлинное содержание.

Однако, хотя такая «расшифровка» выступает как личное дело мыслителя, ее результаты требуется оформить так, чтобы они были понятны любому другому человеку, обладающему таким же индивидуальным разумом. Поэтому, в отличие от поэта-мифотворца, говорящего об общенародных верованиях на эмоционально-образном

языке *индивидуальных имен*, теоретик-философ начинает говорить об опыте *индивидуального* мышления на суховато-логичном языке *универсально-всеобщих понятий и категорий*.

Характерное для философии сомнение в абсолютной непогрешимости даже божественного авторитета священных писаний, стремление «своим умом» убедиться в их истинности для многих философов стало причиной неприязни и преследований не только со стороны властей, но и со стороны безотчетно верующей «усредненной массы». Не случайно один из величайших философов древности — афинянин Сократ был казнен по приговору суда «за непочтение к богам и развращение молодежи».

Философия, говорит Аристотель, рождается из удивления. Удивительное привлекает внимание человека, заставляя его усомниться в расхожих «истинах» и начать поиск собственного ответа. В разные исторические эпохи это «удивительное» могло быть весьма различным. Соответственно различной становилась и направленность внимания, определение интересного и неинтересного, привлекательного и безразличного. Поэтому философские учения разных эпох так сильно отличаются друг от друга, а дискуссии, доходившие порой до вооруженных стычек, по прошествии лет воспринимаются как крайне бессодержательные и даже нудные.

Жизнь, осмыслением которой является философия, бесконечна в своих проявлениях. Никакая теория никогда не сможет воспроизвести ее исчерпывающим образом. Теория, которая стремилась бы полностью воспроизвести жизнь, должна была бы сама стать ею. Но это невозможно. Теоретическое воспроизведение действительности часто сравнивают с географической картой, точность которой тем выше, чем крупнее ее масштаб. Карта в масштабе 1:1 была бы самым точным отображением реальности, но кому и зачем может понадобиться такая карта? Формирование каждой философской системы есть не более, (но и не менее), чем открытие новой неожиданной перспективы, которая позволяет увидеть жизнь в ранее недоступном ракурсе. При этом прежняя перспектива уходит и забывается и, скорее всего, нам уже никогда не увидеть мир таким, каким видел его антич-

ный грек или средневековый монах. Поэтому совершенно утопичной является идея создания окончательной универсальной философии, как некой «общей теории всего», которая охватывала бы своим содержанием все без исключения возможные миры и судьбы.

Мир философии отличается от мира физики или биологии. Изучение курсов естественнонаучных дисциплин знакомит человека с теоретическими моделями *определенных областей* реальности. Основы этих моделей были заложены создателями классической науки, и каждое новое поколение ученых развивало их идеи, внося свой вклад в *совместно* создаваемую *общую* теоретическую конструкцию. Так, например, система физического знания, развиваясь, постоянно обогащалась. Отдельные ее фрагменты либо отбрасывались как заблуждения прошлого, либо включались в состав новых теорий как их частные случаи. Но актуальной при этом всякий раз становилась самая последняя модель, представляющая «современный уровень» физического знания. Ее то и изучали в школах и университетах в качестве *Физики* как таковой.

С философским миром дело обстоит совершенно иначе, поскольку *совместное* создание его общепринятой теоретической модели в принципе невозможно. Философские вопросы касаются не того или иного *фрагмента* мира, а *всего мира в целом*. Поскольку эти вопросы являются предельно широкими, истинность ответов на них не может быть удостоверена ни эмпирическим, ни даже логическим путем. Ведь не существует никакой более широкой области действительности, по отношению к которой могла бы быть однозначно установлена их общепризнанная истинность или ложность.

В начале построения любой философской системы лежит акт *свободного выбора* ее предельных оснований. Многие философы, при всех разногласиях между ними, сходятся в том, что философствование, как таковое, есть *дело свободного духа*. И в этом отношении всякий человек, *поскольку он свободен*, является потенциальным философом. Профессионализм же проявляется в том, чтобы на свободно выбранных основаниях построить *внутренне согласованную* (консистентную) систему взглядов, выражающих собственную жизнен-

ную позицию. Поэтому в любой философской системе всегда присутствует личность ее создателя. Это всегда философия Платона или Аристотеля, Декарта или Гегеля, Маркса или Хайдеггера. Но из их учений никак не удастся сложить некую целостную «коллективную» конструкцию.

Именно сочетание в философии свободы выбора оснований с требованием консистентности системы и порождает бесконечный спор о том, является ли философия наукой. Однозначное разрешение этого спора невозможно, потому что те, кто подчеркивают *системность* философского знания, считают ее полноценной наукой — и они правы; те же, кто акцентирует внимание на свободе выбора оснований, отказывают философии в статусе науки — и они тоже правы. Во всяком случае, если философия наука, то наука особого рода, которая отличается от физики или биологии и по характеру предмета, и по способу построения.

Выступая наиболее ранней формой научно-теоретического отношения к миру, сама философия является теоретической системой особого рода. Будучи *консистентной* системой, любая философская доктрина может стать предметом преподавания и изучения. Но человек, изучивший ее, не достигнет того же результата, как, скажем, при изучении физики. Потому что он будет знать именно *аристотелевскую* или *гегелевскую* философию. Более того, он не достигнет цели, даже если изучит *все* философские системы, ибо это будет знание не *Философии*, как таковой, а лишь *Истории философии*. Поэтому невозможно создать такой учебник по философии, который, подобно учебникам по естественнонаучным дисциплинам содержал бы только самые современные общепризнанные решения философских проблем, а саму философию нельзя выучить и запомнить, как, например, физику или биологию. И все же знакомство с философией следует рассматривать как существенно важный аспект подготовки специалиста-теоретика, поскольку она представляет собой древнейший пласт теоретического мышления, имплицитно содержащий в себе практически все его более поздние формы.

## НОВОЕ СРЕДНЕВЕКОВЬЕ ИЛИ НОВОЕ ВОЗРОЖДЕНИЕ? (РАЗМЫШЛЕНИЕ ПОСЛЕ ВСТРЕЧ С П. СЛОТЕРДАЙКОМ)

### А. В. Перцев

Антон Павлович Чехов, садясь за письменный стол, облачался в свой лучший сюртук. Ему надо было почувствовать, что он, приступая к писательству, совершенно отрешается от суетной повседневности. Нельзя написать что-либо нетленное, если ты одет по-домашнему — *затрапезно*.

Старшее и среднее поколение россиян приучили в школе, что занятие наукой и искусством есть *высокое служение*. Делалось это, конечно, для того, чтобы поднять статус ученого и художника, что необходимо всегда. Однако все, что делается через меру, оборачивается в свою противоположность. Масса людей, живущая повседневными интересами, к высокому служению была неготовой. В результате сложилось строгое разделение того, что надо для *служения*, и того, что надо для *повседневной жизни*. Служат Богу в храме, а не на рынках и площадях. Точно так же искусству и науке служат в специально отведенных для этого зданиях — театрах, филармониях и университетах. За пределами этих зданий наука и искусства хождения не имеют.

Философия, которая изучается в вузах, непригодна для использования в жизни. Она не формирует никакой жизненной позиции, не влияет на выбор никакой жизненной стратегии. Даже профессионалы не смогут объяснить, какая линия жизни вытекает из позитивизма или из феноменологии, не говоря уже о постмодернизме. Отказавшись от диалектического и исторического материализма, вузовские философы разворачивают перед неокрепшими умами студентов це-



люю галерею мнений западных и отечественных мыслителей. Быть может, эти мнения можно заучить и пересказать на оценку. Но уж применить их для выработки собственной жизненной стратегии — ни все скопом, ни порознь — не удастся студенту точно.

Наука не может быть субъективной. Не может быть моей физики, твоей химии, нашей математики и даже русской народной биологии.

Если мы доказываем, что философия — это наука, то мы предполагаем, что это — объективное знание. В смысле — ничье. Ведь никто не соотносит физику или математику со своей собственной жизнью. Так никто и не должен соотносить со своей жизнью и философию.

А уж о народохозяйственном значении ее и говорить не придется. Она, философия, скорее, отвлекает от народного хозяйства, чем способствует ему. Так принято полагать. Потому власть и сокращает прием на бюджетные места философских факультетов в университетах приблизительно на 10% в год. Там, где еще шесть лет тому назад принимали 50 студентов, сейчас принимают 15. Повлиять на мировоззрение соотечественников столь мизерные интеллектуальные силы, конечно, не смогут.

В голове у современного «работника умственного труда» есть два органчика. Один из них включается, когда отключается другой. Происходит это при входе в специально отведенное для занятий культурой место — в театр, университет, школу, филармонию. Студент-философ, входя в университет, включает тот органчик, который ведает знанием о классической и современной философии, формулирует культурные выражения и предписывает принятые в приличном обществе стереотипы поведения. Этот органчик, к примеру, содержит в себе информацию о первичных и вторичных качествах, о трансцендентальном единстве апперцепции, о принципах «мыслью, следовательно, существую» и «существование предшествует сущности». Но горе тому интеллектуалу, который забудет выключить этот органчик при выходе из университета. Он будет немедленно заклеен как «ботаник» или изолирован от нормально мыслящего повседневного сообщества в специальном медицинском учреждении, ранее именовавшемся «домом скорби».

Одним словом, жить по философии в современном повседневном мире нельзя. Древние греки придерживались противоположного мнения — они ни в грош не ставили ту философию, создатель которой не следует ей в повседневной жизни.

Петер Слотердаjk принял сторону древних греков: он полагает, что философия должна служить жизни, иначе грош ей цена. Просветители объявили философию наукой и пытались навязать всем обывателям научное мировоззрение, то есть заставить всех жить в соответствии с наукой. Просветительство в Европе пало с началом первой мировой войны, когда наука утратила ореол святости, добра и справедливости, приняв участие в создании оружия массового уничтожения. Окончательно осудили просветительство М. Хоркхаймер и Т. В. Адорно. Они обвинили разум в агрессивности и тоталитарности. Разумный взгляд на сосну, к примеру, означает неспособность видеть ее красоту и жизнь в ней. Он означает способность вычислить, сколько пиломатериалов из нее получится. Природа, если посмотреть на нее разумным взглядом, превращается в *сырье*. Из нее, как нас всех просветил И. Кант, еще только *предстоит сделать предмет*.

Природу-сырье не стыдно эксплуатировать. В СССР, стране победившего пролетариата, жестоко карали за эксплуатацию человека, но не видели ничего плохого в том, что существовали ведомства по *эксплуатации природных ресурсов, отделы эксплуатации техники и т. п.*

Точно так же обстояло дело на Западе. Под лозунгом «Знание — сила» просветительство занялось эксплуатацией природы. На первом этапе развития человеческой цивилизации эксплуатация была поверхностной — она свелась к тому, что человек нагрузил животных и заставил их трудиться. На втором этапе животные были превращены в сырье для переработки. Завершением просветительства, по мнению Т. В. Адорно и М. Хоркхаймера, была эксплуатация человека. Вначале его заставили трудиться, как некогда вьючных животных, а затем превратили в сырье — в Освенциме. Из его кожи стали делать абажуры и кошельки, из костей — уголь для процеживания, из жира — мыло. Особые команды рассматривали человека как специфическую руду, из которой можно было добывать золото — в виде зубных коронок.

Ужаснувшись собственному эксплуататорскому рационализму, Запад отверг просветительство и стал строить повседневную жизнь по образцам нецивилизованных народов. Дело довершили почти синхронные вводы бронетехники в 1968 г. для подавления бунтующих интеллектуалов — западных (деголлевских) танков весной в Париж, против восставших университетов, а восточных (советских) летом в Чехословакию.

В результате интеллектуалы сделали вывод, что между советским тоталитаризмом и западной демократией особой разницы нет, ибо и то, и другое есть порождения агрессивного рационализма, вначале создавшего танки, а затем и использовавшего их для сохранения своего господства.

Из этой констатации они вывели требование вообще отказаться от западных ценностей — и обратили взоры к образцам нецивилизованной жизни.

Хиппи стали подражать индейцам — таким, какие существовали до покорения Америки рационалистами. Широко распространился интерес к йоге, к дзен-буддизму.

Член политбюро Коммунистической партии Франции (с 1956 до 1970 г.) Роже Гароди, вице-председатель Национального собрания (1959–1962) и сенатор (1959–1962), неоднократно бывавший у И. В. Сталина, после 1968 г. пустился в мировоззренческие искания. В 1973 г. он написал книгу «Протанцевать жизнь» (в ином варианте перевода — «Танец жизни»), где призывал уподобиться чуждым рационализма африканцам. А в 1982 г. он принял ислам и получил имя Реджа Джаруди. Он заявил, что все мусульмане без исключения — наместники Аллаха на земле.

Все многообразие первобытности, возвращающейся в современный мир — от ансамбля «Бони М» и рэпа «городских индейцев» до телеканала «Мистический» и тестов Фурсенко, формирующих примитивное угадывающее, интуитивное мышление — именуется в книгах П. Слотердайка «депросвещением». При переводе утрачивается

тонкая игра слов. «Просвещение» — по-немецки *Aufklärung* — есть в буквальном переводе «достижение ясности (*Klarung*)», которое поднимает (*auf*)». П. Слотердайк придумал слово, которое обозначает обратный процесс — *Abklärung*, то есть «достижение ясности (*Klarung*)», которое опускает (*ab*)».

Депросвещение (*Abklärung*) и представляет собой демонтаж всего здания, выстроенного просветителями — вплоть до самого фундамента. Это разрушение классической культуры — больше того, отказ от самого допущения, что может существовать что-то *классическое*.

Интеллектуалы семидесятых-восьмидесятых, устроившие расшатывание европейской культуры призывами к импровизациям без берегов, к толерантности без берегов, косвенно повинны в торжестве средневековых, по сути, взглядов, в примитивизации всего образа жизни и образа мысли. Отвыкание от взыскательного, критического мышления, от усилий, которых требует интеллектуальный рост, привело к торжеству примитивного, которое быстро сделалось большинством (для того, чтобы опуститься, больших усилий применять не надо). Демократия в этих условиях превращается в торжество посредственности, неспособной к самостоятельному руководству жизнью. И. Кант критиковал непросвещенных современников за то, что они являются «несовершеннолетними по собственной вине»: у них есть разум, но они не пользуются им, поскольку жить в толпе, по стандартам (первого, второго и третьего поколений), значительно легче — это не предполагает ни малейшей ответственности. Сегодняшнее «депросвещение» есть призыв всем стать несовершеннолетними, забыв о просветительской гордыне. Это — революция троечников, которая сопровождается преследованием отличников.

Преодолевая способность самостоятельно выстраивать свою жизнь и отвечать за нее, депросвещение порождает распространение фундаментализма как теоретической основы терроризма. Раньше мусульмане с уважением называли ислам, христианство, иудаизм *Религиями Книги*, предполагая, что приверженцы таких религий умеют читать — в отличие от язычников, не имеющих письменности и Священного Писания.

Фундаментализм — слово уважительное. Но означает оно вовсе не возвращение к основам, к фундаменту. Оно означает, что *Религии Книги* в условиях всемирного отучения от разума перестают быть религиями Книги, превращаясь в *первобытные религии идолов и картинок*. Христианин, ни разу не читавший Библию, мусульманин, ни разу не читавший Коран, превращается в нового язычника. (Точно так же, как марксист, ни разу не читавший К. Маркса.)

Новое средневековье — подобное тому, которое описано в романе братьев А. Н. и Б. Н. Стругацких «Трудно быть богом» — при подобном развитии событий не за горами. В гору просвещения карабкаться трудно, взбираясь по каменистым тропам науки. Под гору депросвещения скатиться можно моментально.

\* \* \*

Если сегодня Европа чувствует дыхание депросвещения, то о каком же Возрождении толковал П. Слотердаjk, приехав в одну из последних цитаделей просветительства — Санкт-Петербургский университет — и сделав там доклад «Царство фортуны. О счастье и несчастье в эпоху непрерывного Ренессанса» 19 апреля 2013 года?

П. Слотердаjk, один из отцов европейского постмодернизма постарался придумать для нового средневекового человека Европы оптимистическое, позитивное мировоззрение. Ход его мысли, как всегда, был весьма оригинален — даже парадоксален. Он, можно сказать, был весьма диалектичен — как это бывает почти всегда у представителей «философии жизни» и их последователей.

Нечто, доведенное до крайности, превращается в свою противоположность. Так что возрождение — наивысшим воплощением которого П. Слотердаjk считает «Декамерон» Дж. Боккаччо (1353) — не есть результат некоторого позитивного развития средневековья по восходящей, не есть результат некоторого позитивного прогресса. Наоборот, оно могло возникнуть только как абсолютное отрицание средневековья, которое достигнет самого дна своей пропасти.

Таким дном средневековья была катастрофа XIV в. — чума. Только во Флоренции за три летних месяца от нее умерло 100 000 человек!

Чума показала, что перед ней бессильно *все* наличное человеческое знание, включая медицину, а также бессильны все религиозные утешения. Чума показала негодность всего культурного космоса, в котором жило средневековье. Не отдельные недостатки, которые нужно устранить — а *тотальную негодность всей системы*.

Это был также крах всего средневекового социума, который в незыблемости своей сохранялся в неизменности веками. Заразность чумы была феноменальной. Свины умирали, только понюхав тряпки умершего от чумы человека, выброшенные на улицу. Всякие контакты между людьми прекратились — никто больше не производил работ, не собирался в церквях, опустели дворцы, были брошены на произвол судьбы даже родные дети, если у них появились первые признаки заболевания. В обществе царили паника и бесстыдство. Моральное регулирование перестало действовать. Люди, как писал Боккаччо, сидели завтракать с самыми здоровыми друзьями, чтобы отужинать на том свете в обществе умерших родственников.

Несчастье было тотальным, абсолютно невыносимым. И единственным средством от него было — отвлечь себя от окружающих ужасов. Семь молодых женщин и три молодых человека из хороших семей, прекрасно воспитанные, собираются в церкви Санта Мария Новелла, чтобы посвятить себя восстановлению утраченной радости жизни — *ре-анимации*, т. е. возвращению души и жизни в людей.

В условиях, когда выказали свое бессилие наука и религия, мораль и закон, спасительным средством оказывается *успешная повседневность*, удача при нехитрых жизненных предприятиях. Рассказ об удачно провернутом деле, об искусно устроенном свидании, которое принесло настоящую жизненную радость — именно это П. Слотердаjk называет «открытием ментальной иммунной системы». К этому не сводится все — но это первые шаги к восстановлению социального здоровья общества. Новеллы «Декамерона» становятся квази-евангелием Возрождения: при наличии беспросветно-темных вестей из окружающего мира они играют роль «благих вестей», «хороших новостей», сулящих спасение.

Во времена чумы рухнула вера в культуuroобразующие мифы и запечатлевающие их символы. Запрет на дурные вести, количество которых превысило предельно допустимую концентрацию и стало смертельно опасным для здоровья, привел к переосмыслению ключевого культуuroобразующего представления о Троице. Раньше, в средневековые времена, на передний план выдвигался Страдающий Бог-Сын. Теперь, когда страдания было более чем достаточно, всеобщие взоры надеющихся людей обратились к Богу-Отцу. Он — Бог Творец — стал образцом позитивной, созидательной деятельности. Он своим примером побуждал не отчаиваться, а созидать новый мир. Дух Святой превратился в Ветер Удачи, который должен был наполнить паруса искателей новых земель.

Человек стал понимать себя в эпоху Возрождения образом Божьим, но — срисованным с Бога-Отца, а не со страдающего Бога-Сына. Он отныне ощущал себя младшим мастером при Мастере-Боге, соратником Создателя. И теперь, как подчеркнул П. Слотердаjk, человеку созидающему уже не особенно были нужны средневековые доказательства бытия Бога — часто ему было достаточно историй об успешных делах и предприятиях людей, чтобы больше не чувствовать себя бесправным и бессильным существом.

Слушатели П. Слотердаjка были немало поражены тем, что представитель Европы, которая всегда выступала для россиян образцом для подражания хотя бы в том, что касается жизненных стандартов, проводит аналогию между чумой и нынешним состоянием Запада, которое определяется глобализацией. Города — это очаг заразы, невыносимая для здоровья среда, деградирующий до примитивности культурный уровень населения, первобытная культура, популяризируемая средствами массовой информации. Крах и кризис в экономике. Вытеснение на периферию традиционных европейских ценностей. Падение престижа образования. Предприимчивость бойкого туземца-добытчика, ныне именуемого «лидером» и вооруженного интернетом.

Европа уже ищет спасения от чумы мегаполисов — в маленьких городах будущего, где автомобили уже не «атомизируют социум» — здесь человек приходит на работу пешком, живет и отдыхает рядом

с чистым экологически производством, а по дороге с работы встречается и общается с другими жителями города, болтая о повседневных успешных делах. Не напоминает ли это современный «Декамерон»?

Российские участники дискуссии обвинили П. Слотердаjка в необоснованном оптимизме. Нет, восклицали они, чуму байками не преодолеть. Лучше уж даже и не веселить себя. Вот если просвещение в России падет окончательно, возникнет надежда, что дикарское «поколение пепси» достигнет такой душевной незамутненности, что будет напоминать первых христиан.

Слушая эти футурологические варианты, автор этих строк поймал себя на мысли, что ни один из них ему не нравится. Наименее губительным для России ему представился иной путь — сохранение и отстаивание просветительских идеалов и высокой культуры из последних сил. Ни чума массового потребительного общества, ни симплициссимусы из «поколения некст» не идут ни в какое сравнение с *недоученными*, но все же *учеными* последними наследниками просвещения. А не отучить их от творчества, так они все наверстают сами.

Той просвещенной Европы, которую мы изучаем в российских университетах, больше нет, говорит П. Слотердаjk.

Из этого мы сделаем вывод: теперь Европа — это мы.

Нам и хранить культуру от варваров.

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

### РОССИЙСКАЯ НАУКА: ГЕНЕЗИС И ВОСПРОИЗВОДСТВО\*

А. М. Аблажей

В конце ноября 2012 г. на одном из новосибирских интернет-сайтов был опубликован репортаж «Наука на сене», посвященный новосибирскому Академгородку<sup>1</sup>. Основное содержание репортажа хорошо иллюстрирует как его название, так и язык, который представляет собой, по сути, набор штампов, характерных для современного дискурса об отечественной науке, в первую очередь академической: «российская наука давно тяжёло больна», «Академгородок похож на город-призрак», «полупустые обшарпанные здания институтов, в которых еле теплится жизнь», «учёные-пенсионеры, гуляющие по аллеям», «те, кто действительно двигает науку, давно уехали на Запад», и далее в том же духе. Приведенный материал ярко иллюстрирует один из самых распространенных мифов, согласно которому РАН — это мастодонт советской эпохи, не желающий, да и не способный измениться, не поддающийся реформированию. Вероятно, исходя из такого представления о сегодняшней Академии, министр образования и науки РФ Дмитрий Ливанов назвал ее «бесперспективной».

\* Статья подготовлена при поддержке РГНФ, проект № 12-03-00274 «Постсоветская наука: генезис, специфика, перспективы и направления трансформации».

<sup>1</sup> Мазур А. Наука на сене // URL: <http://tayga.info/columns/2012/11/27/~110615> (дата обращения: 01.12.2012).

С нашей точки зрения, ситуация много сложнее, поскольку в современной России наука — и как социальный институт, и как научное сообщество — находится в совершенно иной социоэкономической и социокультурной ситуации, в ином социально-психологическом контексте, чем, скажем, двадцать лет назад. С силу этого факта проблема *воспроизводства науки* приобретает комплексный характер и сегодня следует говорить не только о факторах и количественных показателях сугубо кадрового пополнения/сокращения научных учреждений, либо сохранения/трансформации дисциплинарного деления науки, но и о ее месте в системе социальных институтов, в том числе положении в социальной иерархии, месте профессии ученого на шкале социальных приоритетов и т. д. Очевидно также, что следует подвергнуть тщательному анализу закономерности и механизмы трансформации базовых профессиональных ценностей, благодаря чему происходит адаптация научного сообщества России к происходящим переменам, динамику адаптационного процесса, его движущие силы, вектор происходящих изменений, последствия и т. д.

В данном случае термин «воспроизводство» выбран вполне сознательно, поскольку позволяет провести сравнительный анализ прошлого и настоящего российской науки, оценить всю сложность и неравномерность идущих в ней процессах. По словам Г. А. Ястребова, понятие «воспроизводство» означает, что исследуемый объект «циклически воссоздается и развивается за счет связей и обмена с внешней средой. Поскольку среда может быть либо относительно неизменной, либо изменяться, то и воспроизводство может осуществляться или как инвариантное, или как преобразующее объект от цикла к циклу, вплоть до изменения его отдельных сущностных свойств»<sup>2</sup>. Известный науковед Е. В. Семенов, анализируя ситуацию в отечественной науке, также вполне уверенно оперирует термином «воспроизводство», утверждая, в частности: «если говорить о воспроизводстве национальной научной системы в ее человеческой состав-

<sup>2</sup> Ястребов Г. А. Воспроизводство социально-профессиональных групп в современной России // Мир России. 2009. № 2. С. 117.

ляющей, то у нас она не воспроизводится. По крайней мере, она не воспроизводится в масштабе простого воспроизводства»<sup>3</sup>.

Говоря о воспроизводстве науки как социального института, который оказывает весомое влияние на стереотипы поведения и профессиональные ценности своих членов, необходимо иметь в виду, что ряд науковедов отрицают его определяющее влияние на поведение членов научного сообщества. Так, Д. А. Александров, описывая феномен научных школ в рамках теории социальных сетей, пишет: «Не наука как социальный институт формирует ученого, предлагая (приписывая) ему роли, но ученый в своей повседневной деятельности создает то, что мы называем наукой. Наука в господствовавшей долгое время традиции рассматривается как социальный институт с заданными параметрами, с определенными нормами, которым следуют ученые, вся социальная деятельность которых направлена на успешное функционирование института науки»<sup>4</sup>. С нашей точки зрения, подобного рода заявления звучат слишком категорично. Во всяком случае, если взять данные социологических исследований научного сообщества России, прежде всего Новосибирского научного центра и региональных научных центров Сибири, проводимых начиная с 1996 г. группой ученых Института философии и права СО РАН, в той их части, которые касаются научной молодежи, то становится совершенно понятно, что молодые ученые, как правило, вполне адекватно усваивают правила функционирования, ценности и стереотипы научного сообщества, делая их *своими* и воспринимая как *свои*, даже несмотря на то, что многие из них возникли и утвердились в *другое* время и в *другом* социально-политическом контексте. Это, в свою очередь, доказывает факт наличия ряда инвариантных ценностных установок, определяющих существование науки как социального института и научного сообщества в их российском варианте на протяжении длительного времени,

<sup>3</sup> Российская наука и молодежь. Материалы «круглого стола» // Вопросы философии. 2004. № 8. С. 5.

<sup>4</sup> Александров Д. А. Научные школы как социальные сети // Академические научные школы Санкт-Петербурга. СПб., 1998. С. 12.

по крайней мере, в пределах позднего советского и постсоветского периодов. А в этом случае обещает быть продуктивным обращение к социальной истории науки в России, в частности, апелляция к понятию «советской» науки, попытка найти именно в ней истоки специфики современной российской — «постсоветской» — системы организации научных исследований<sup>5</sup>.

В этой связи встает вопрос о том, насколько жизненно понятие «советской» науки, насколько точно оно отражает суть той научной системы, которая существовала в СССР до начала 1990-х годов, какого рода трансформации, главным образом с точки зрения сугубо ценностного измерения, оно претерпело с того времени, насколько живучи не только сам термин, но и содержание, в него вкладываемое. Поставленный таким образом вопрос не имеет очевидного ответа. Во всяком случае, следует ожидать, что подобно таким социальным институтам как религия или образование, наука окажется весьма консервативной, с трудом поддающейся преобразованиям. То, что многие (даже большинство) ученых, особенно в небольших, локальных научно-образовательных центрах (Кызыл, Абакан, Горно-Алтайск) выступают против коммерциализации науки, говорит о том, что наука как социальный институт обладает собственной логикой развития, не всегда (или, во всяком случае, не во всем) совпадающей с теми трансформациями, которые переживает общество в целом. Те же закономерности характерны и для зарубежной науки. Канадский исследователь Р. Кэмпбелл (R. Campbell), трактуя подготовку нового поколения ученых как социальный процесс, справедливо утверждает, что «как и в случае с другими социальными группами, процессы социализации и адаптации к культурным нормам являются центральным аспектом конституирования науки. Если мы хотим добиться верного понимания науки — как чего-то такого, что создано людьми — мы должны добиться точного понимания того, как культура воспроиз-

<sup>5</sup> См.: Юдин Б. Г. История советской науки как процесс вторичной институционализации // Философские исследования. 1993. С. 83–106.

водит себя»<sup>6</sup>. Другими словами, лежащие в основе науки как социального института фундаментальные ценности должны быть поняты как культурно обусловленные феномены, при этом культура здесь понимается в первую очередь как корпус специфических для науки профессиональных и мировоззренческих ценностей.

Рассмотрение проблемы воспроизводства науки в России следует осуществлять в контексте тех процессов, которые характерны для мировой науки в целом, в частности, имея в виду то обстоятельство, что отношение общества к науке и людям науки не воспроизводится в прежнем виде и такие социальные институты, как наука и образование, все полнее включаются в рыночные правила игры. По мнению А. П. Огурцова, «наука переживает не лучшие времена. К сожалению, наука перестает быть вектором, который стягивает все области культуры... перестает быть ядром культуры»<sup>7</sup>. Не стоит также забывать о том, что наука требует достаточно специфических условий для своего нормального функционирования. И речь не только о внимании со стороны государства или спросе промышленности на научные разработки. В первую очередь здесь следует говорить о фундаментальной науке, которая, как «весьма хрупкий и ранимый социальный институт... требует для своего полноценного развития целого ряда трудно выполнимых условий, прежде всего политической стабильности и высокого уровня образования»<sup>8</sup>.

Важное значение приобретает проблема социального выбора, анализ которой позволит ответить на вопрос, почему наука уходит с первых ролей в ряду социальных приоритетов. Возможно, правы те исследователи, которые утверждают: наука просто не может предложить чего-то принципиально нового, за что общество (в глобальном

<sup>6</sup> Campbell Robert A. Preparing the Next Generation of Scientists: The Social Process of Managing Students // *Social Studies of Science* 33/6 (December 2003). P. 897.

<sup>7</sup> Огурцов А. П. Философия восполняет пробелы // *Университетский проспект*. 2002, 27 ноября. № 9 (28). С. 5.

<sup>8</sup> Несветайлов Г. А. Центр-периферийные отношения и трансформация постсоветской науки // *Социологические исследования*. 1995. № 8. С. 34.

смысле) готово было бы платить<sup>9</sup>. Встает вопрос, когда вообще наступает этот этап: еще вчера общество готово было платить как угодно много за науку, не особо вникая в то, за что оно платит, а сегодня нет. Необходимо учитывать, что это специфика не только постсоветского общества, но большинства стран, и в данных условиях научному обществу уже недостаточно просто воспроизводить прежнюю риторику и аргументацию для собственной самозащиты и выстраивания выгодной ему идеологии и политики (в этой связи очень любопытны доклады президентов Американской Академии Конгрессу). Может быть, дело в слишком большом отрыве науки от повседневных практик, и это находит свое отражение в том, что общество готово платить науке только тогда, когда она будет работать на удовлетворение повседневных нужд этого общества. Не исключено также, что суть дела — в сильном усреднении (нивелировании) интеллектуального уровня современного общества, отсюда — перед наукой уже нет прежнего пиетета, т. е. нельзя говорить о воспроизводстве отношения к науке на уровне массового сознания.

Важнейшее значение имеет то, какие цели ставит перед собой современная наука. По мнению американских коллег, проводимые сегодня научные исследования представляют собой, как правило, «научно-исследовательскую деятельность с целью управления сложными социотехническими системами, без особых ожиданий на всеобъемлющее понимание». Другими словами, прикладная составляющая науки в современных условиях становится ведущей по сравнению с фундаментальной. В то время как ученые видят свою главную задачу в достижении «понимания», считая его единственной целью, по настоящему достойной внимания и потраченных усилий, общество, напротив, выдвигает на первый план утилитарную задачу прикладного «применения». Понимание здесь, скорее, побочный эффект, и даже если его не удастся добиться, задача будет считаться успешно решен-

<sup>9</sup> Кордонский С. Г. Кризисы науки и научная мифология // *Отечественные записки*, 2002, № 7 // URL: <http://www.strana-oz.ru/?numid=8&article=383> (дата обращения: 11.10.2012).

ной — если окажутся успешными результаты внедрения. Однако не факт, что в этом вопросе позиции исследовательского сообщества и общества в целом (в лице заказчиков конкретного исследования) совпадут. Р. Мертон определял науку как социальный институт по производству удостоверенного знания, но может ли считаться таковой новая технология? Одновременно западными коллегами подчеркивается мысль о том, что новые условия функционирования науки (приоритет «науки в контексте применения») требуют тщательного изучения и новых, более изощренных способов контроля за ее результатами, безусловного отказа от идеи «чистой науки», находящей убежище в «башне из слоновой кости»; выдвигают гипотезу «эпохального перелома»<sup>10</sup>. Проблема соотношения фундаментальной и прикладной сторон науки актуальна также в силу того важнейшего обстоятельства, что именно первая из них «фактически... является хранительницей традиций науки и, стало быть, ее социокультурных мотиваций»<sup>11</sup>.

Другой важнейший аспект проблемы воспроизводства науки как социального института: феномен национальной науки и глобализация. М. Франклин (M. Franclin), изучая проблемы глобализации науки на примере Европы, пришел к выводу, что уже «...можно говорить о существовании подлинного сообщества науки в Европе, переступающего дисциплинарные и национальные границы. И страны, и дисциплины связаны между собой различными формами сотрудничества и образования. Ученые большинства дисциплин имеют тесные контакты со своими коллегами в шести или более европейских стран... Благодаря высокой степени сотрудничества европейские ученые прекрасно осведомлены о работе своих коллег в других странах и их достижениях». В конечном же итоге «взаимодействие, сотрудничество в целом и международное сотрудничество в частности играют

<sup>10</sup> Nordmann A., Radder H., Scheimann G. Science after the End of Science? An Introduction to the «Epochal Break Thesis» // Science Transformed? Debating Claims of an Epochal Break / ed. by A. Nordmann, H. Radder. Pittsburgh, 2011. P. 6.

<sup>11</sup> [Попус 2008, 120] С. 120.

важную роль в освобождении научного потенциала от ограничений институционального и национального характера<sup>12</sup>.

В известной мере глобализация науки стала ответом на усиление антисциентистских настроений в обществе и прагматизма в отношении результатов научных исследований. Подобная ситуация привела к тому, что несколько лет назад ряд американских авторов выдвинули и обосновали идею создания всемирной консолидированной организации по проблемам науки, когда ученые разных стран становятся гражданами «наднациональной республики науки», которая должна иметь соответствующий механизм управления и координации исследований в мировом масштабе. Для мировой науки становится нормой, когда ученый в течение своей профессиональной биографии меняет не только города, университеты и научные центры, но зачастую и страны, где работает, одним из важнейших признаков глобализации науки становится чрезвычайное усиление академической мобильности. Отражением такой тенденции стало принятие на международном уровне ряда основополагающих документов, призванных сделать наднациональную «республику ученых» реальной, зафиксировав основополагающие и обязательные для исполнения принципы поведения ее членов. Речь идет прежде всего о таких документах как «Хартия научных работников», «Декларация прав и обязанностей ученых», «Рекомендации о статусе научных работников».

Все более активное участие в данном процессе начинает принимать и Россия. На государственном уровне в основных чертах сложилось достаточно четкое представление о том, что такое глобальная наука и какое место в этом процессе занимает (и должна занимать в ближайшем будущем) Россия, исходя из которого разрабатывалась стратегия вхождения России в пространство глобальной науки. В частности, подчеркивалась необходимость «сохранения и развития

<sup>12</sup> Franclin M. N. The community of science in Europe: Preconditions for research effectiveness in European Community countries. Brussels; Luxembourg; Gowec, 1988. P. 48, 62.



научного и инновационного потенциал [страны]; создания экономических условий востребованности науки; регулирование процесса миграции научных кадров; развитие территорий с высоким научно-техническим потенциалом; участие российской науки в решении глобальных проблем человечества»<sup>13</sup>. [Концепция, 2001]

Как показывают проведенные исследования, выявились *особенности* российской науки в контексте глобализационных процессов. Моделируя ситуацию, что могла бы означать глобализация науки на уровне отдельного ученого или лаборатории, мы получаем следующий набор признаков: психологическая готовность и соответствующий уровень квалификации, необходимые для того, чтобы стать членом интернационального исследовательского коллектива; наличие социального капитала в виде опыта работы за рубежом и знания особенностей функционирования сферы зарубежной академической и прикладной науки, прежде всего умение находить источники финансирования; востребованность имеющихся и перспективных результатов со стороны зарубежных коллег, и т. д. Проведенные нами по данным параметрам исследования научного сообщества ННЦ позволили найти убедительные доказательства того, что темпы вхождения отечественной науки в мировое научное сообщество достаточно высоки, в частности, заметно возросла психологическая готовность к работе за границей. Увеличился спрос на российских ученых за рубежом, в первую очередь в Европе, что нашло отражение в увеличении числа исследователей, работавших за границей по персональному приглашению зарубежных коллег; при этом совместные исследования проводятся, как правило, либо в университетских подразделениях, либо в академических научных центрах, занятость в частных фирмах по-прежнему остается малораспространенной. Одновременно растет число отечественных фирм и специалистов, включенных в процессы аутсорсинга, прежде всего в сфере ИТ-технологий.

<sup>13</sup> Концепция государственной политики Российской Федерации в области международного научно-технического сотрудничества // URL: [www.csrs.ru / Public/ Others/ Conception1.htm](http://www.csrs.ru/Public/Others/Conception1.htm) (дата обращения: 15.10.2012).

Особого разговора заслуживает обсуждение такой важнейшей проблемы, как влияние передовых информационных технологий, в первую очередь Интернета, на темпы глобализации науки и функционирование «республики ученых». Исследование, проведенное известным российским науковедом Е. З. Мирской, показало, что внедрение новых информационных технологий в процессы научного поиска и коммуникации членов научного сообщества приводит к неоднозначным последствиям. Интернет-технологии, по ее мнению, в принципе являются технологиями глобализации. Под их влиянием, наряду с созданием *глобальных возможностей* [курсив мой. — А. А.] для подлинного научного сотрудничества, не ограниченного ни расстояниями, ни границами и легко осуществляемого в режиме реального времени, происходит усиление стратификации национального научного сообщества, связанное с расширением международных взаимодействий. «Действительно *мировой* науки пока не существует, она все еще организована по национальному принципу и разделена ведомственными барьерами. Демократическая идея открытой науки, т. е. интернационального использования фундаментального научного знания, наталкивается на реальность национальных расходов на получение нового знания и его хранение. Интернациональные научные проекты должны преодолевать различия, иногда очень существенные, национальных интересов их участников. Поскольку эти антинормии существуют на фоне очевидной тенденции глобализации мирового хозяйства, по-видимому, со временем трансформация науки в этом направлении неизбежна»<sup>14</sup>.

Другой, не менее важный вопрос, заключается в том, какое место занимает российская наука на формирующейся сегодня научной карте мира. Здесь сравнения отнюдь не нашу пользу. В вышедшем в начале 2010 г. аналитическом докладе агентства Thomson Reuters, посвященном состоянию дел в российской науке, «Россия. Исследо-

<sup>14</sup> *Мирская Е. З.* Интернет и наука: технологии глобализации и российская реальность // Интернет и российское общество / под ред. И. Семенова; Моск. Центр Карнеги. М.: Гендальф, 2002. С. 231–232.

вания и сотрудничество в новой географии науки», утверждается, что ведущие позиции на научной карте России занимают науки «20 века», такие как физика или астрономия, тогда как в 21 столетии на первый план выходят науки о жизни и окружающей среде. Кроме того, быстрое развитие сферы фундаментальных исследований в таких странах как Бразилия, Индия и Китай уже в ближайшем будущем изменит географию центров знания в мире в целом<sup>15</sup>.

В заключение отметим: переход науки на постсоветскую стадию закономерно вызывает существенную трансформацию системы ценностей и профессиональных приоритетов российских ученых, в первую очередь молодых, что, в свою очередь, наталкивает на вывод о том, что уже в ближайшем будущем произойдет заметное изменение облика российского научного сообщества, все более и более теряющего признаки сугубо нерыночного образования и постепенно адаптирующегося к новой ситуации в социальном окружении и в функционировании самой науки, имея в виду схему финансирования, структуру исследований, трансформацию взаимоотношений не только отдельных ученых, но и коллективов как на уровне секторов и лабораторий, так и целых институтов. Другими словами, сегодня воспроизводство науки как социального института и той сложной системы взаимоотношений, которая вокруг нее выстраивается, происходит в качественно иных условиях, при том, что важнейшие тенденции, складывавшиеся с середины 1990-х годов, когда, собственно, и началась масштабная реформа российской науки, продолжают сохранять свое значение и сегодня, что касается в первую очередь схемы финансирования исследований. Усиливается недоверие к проводимой государством научной политике, одновременно делаются попытки заручиться поддержкой научного сообщества при ее выработке путем создания общественно-го Совета по науке при профильном министерстве.

<sup>15</sup> Russia. Research and collaboration in the new geography of science. Thomson Reuters. 2010.

## СОВРЕМЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ В УСЛОВИЯХ КОММЕРЦИАЛИЗАЦИИ

**В. И. Кудашов**

На прошедшем 18 февраля 2011 г. в рамках Красноярского экономического форума совещании ректоров федеральных, научно-исследовательских университетов и ведущих вузов России Председатель Законодательного собрания Красноярского края, Президент Сибирского федерального университета А. В. Усс так сформулировал задачу современного высшего образования: «обслуживать интересы бизнеса. При этом социальная функция бизнеса в России — подтянуть образование до своего уровня и затем заставить работать на себя». Тогдашний министр образования и науки России А. А. Фурсенко подчеркнул: «Бизнес ставит задачи сегодняшнего дня или те, что для него понятны. Университеты должны меняться под влиянием бизнеса»<sup>1</sup>. Все это говорится в контексте необходимости реформирования науки и научного образования, поскольку высшие учебные заведения и научно-исследовательские организации должны играть роль главного мотора социального развития.

От современной науки требуют скорейших коммерческих и технологических результатов, обычно забывая при этом, что эти приложения только тогда становятся достоянием общества, когда воплощаются в определенных социальных структурах. Поэтому невозможно обойтись без социально-гуманитарной экспертизы, если мы хотим не только получить преимущества, но и избежать часто непредвиденные

<sup>1</sup> Новая университетская жизнь. Красноярск. 24.02.11. № 2 (086). С. 2.

с точки зрения естественных и технических наук последствия. Сейчас именно технаучка пытается дать новые ответы на традиционные философские вопросы, однако знания, полученные учеными-естествоиспытателями в содружестве с инженерами, не компетентными в гуманитарных и социальных науках, могут не соответствовать современным общественным условиям и задачам. Хотя само общество сейчас превращается в огромную лабораторию, но социальные эксперименты отнюдь не тождественны естественнонаучным.

Экспериментальные объекты и процессы, воплощаясь в новых технологиях и в хозяйственных структурах, становятся частью социальной реальности и в этом качестве — объектами исследования социально-гуманитарных, а не естественных и технических наук. Например, пока фуллерены не получены лабораторным способом — это теоретические модели. После того как их стали использовать для получения сверхпроводников, они становятся научно-технической реальностью. Если же их начинают использовать для транспортировки и целевой доставки лекарств в кровеносной системе человека для лечения больного органа, они становятся частью нашей социальной реальности и для определения позитивных и негативных следствий их использования уже недостаточно одних только естественнонаучных и технических знаний. Здесь становятся необходимыми социально-гуманитарные исследования и немаловажную роль должно играть философское образование ученых. Поэтому сегодня следовало бы говорить о возрастающей роли философских и социально-гуманитарных наук, чего пока не наблюдается.

И эта тенденция характерна не только для России. В Евросоюзе также основное внимание уделяется естественнонаучным и научно-техническим исследовательским программам и лишь дополнительно, по остаточному принципу, поддерживаются трансдисциплинарные исследования. Интегрированные с социальными естественнонаучные исследования не получают поддержки и не находят своего места в национальных исследовательских центрах. Возрастает давление на европейскую науку и научное образование с целью реформировать их по американскому образцу, хотя в Европе традиции научного ис-

следования складывались и развивались совершенно иначе и в других условиях. Суть этих реформ сводится к тому, чтобы организовать университеты и исследовательские институты как коммерческие предприятия и переложить финансовое бремя их поддержки и развития с государства на плечи частных инвесторов.

В современном мире не остается места и для классической роли профессора и ученого. В своей массе профессора университетов давно уже не имеют собственного имени, публикуя свои статьи в многочисленном соавторстве как на «поточной линии». В ситуации культа звезд, как в Голливуде, на научном ландшафте остаются видимыми только глобальные «звезды первой величины». Научные исследования и обучение не являются самоцелью, в большей степени их задачей становится приумножение символического и монетарного капитала академического или университетского предприятия. В таком случае исчезает всякое различие между промышленным концерном и университетом. Поэтому особое место и значимость получают «научные менеджеры», ведь сейчас гораздо более важно умение привлечь финансовые средства инвесторов, чем способности ученого и педагога. «В такой системе ученые и профессора становятся торговыми агентами, а директора институтов и ректоры университетов — хозяевами коммерческих предприятий. Ученый совет теряет свое значение как высший орган самоуправления и становится контролирующим органом типа наблюдательного совета на фирме»<sup>2</sup>.

Вряд ли можно надеяться на изменение указанных тенденций при декларируемом руководством России курсе на развитие «инновационного общества». Современные «инноваторы» действуют, прежде всего, как успешные предприниматели, встраивая свои инновации в реалии капиталистической хозяйственной системы, поэтому инновационная экономика ничем не грозит нынешней экономической парадигме, напротив — она ей полностью соответствует. Люди, мотивированные на инновационную деятельность, воплощают коммерче-

<sup>2</sup> Горюхов В. Г. Как возможны наука и научное образование в эпоху «академического капитализма»? // Вопросы философии. 2010. № 12. С. 4.

ские цели и принципы в гораздо большей степени, чем традиционные предприниматели.

Даже «инноваторы» в социальной и гуманитарной сфере действуют скорее как индивидуалисты, чем стремятся к укреплению пространства социальных связей. Большинство из них стремятся не столько изменить общество в соответствии с идеальными представлениями, сколько уловить, чего именно хочет платежеспособная часть этого общества и от отсутствия чего страдает. Технологические возможности современности столь велики, что главная проблема состоит именно в понимании потребностей и спроса, а не навязывании своих теорий и концепций. Поэтому современные инновации не изменяют общество, а лишь помогают ему менять свой имидж, избегая резких нарушений социальной структуры и других революционных радикальных перемен.

Таким образом, даже высокообразованные университетские специалисты занимают вполне определенное место в современной структуре экономических отношений, они мотивированы на материальный успех и действуют вполне индивидуалистично. Их инновации выступают главным инструментом конкуренции, которая не меняет качественно суть современного общества. Само общество не становится каким-то иным — «информационным» или «обществом знания», оставаясь по своей сути рыночным и капиталистическим. Продолжая использовать марксистскую терминологию, можно утверждать, что современные инновации — это лишь надстройка над индустриальным базисом, но никак не его замена, на что уповают некоторые российские политики от образования.

«Инновационная» риторика последних лет в российском дискурсе порождена вполне понятным желанием как-то определить состояние и перспективы развития нашего общества. Авторы и адепты этой концепции провозглашают рождение качественно нового явления, отрицающего закономерности прежнего социального развития<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Инновационный человек и инновационное общество. Новосибирск: ФСПИ «Тренды», 2012.

Однако пока на практике инновации имеют более утилитарный характер, полностью вписываясь в рыночный контекст и ничем не угрожая сложившимся хозяйственным практикам. Более того, они еще прочнее утверждают ценности индивидуализма, конкуренции и социального неравенства, лежащие в основе капиталистического типа общества.

Преобразование университетов в коммерческие предприятия означает изменение их роли, поскольку и сами они становятся своего рода торговыми агентами, которые находятся в постоянной конкуренции с другими коммерческими предприятиями и вынуждены позиционировать себя на образовательном и исследовательском рынке. Сами названия научных и образовательных организаций становятся фирменными знаками символического капитала, который можно превратить в монетарный капитал, заняв более высокооплачиваемую должность, а университет становится своего рода клубом, вступление в который означает получение более ценной марки. Для эффективного выполнения этой роли университет вынужден аккумулировать имеющийся у него капитал, чтобы иметь возможность присоединять к нему все новый и новый капитал, что в свою очередь заставляет искать богатых спонсоров, а также включаться в международные альянсы, чтобы создать позиционные преимущества своему вузу.

Современный рынок вышел за границы чисто экономических процессов, сегодня он утверждает свою экспансию во всех сферах человеческой жизнедеятельности, включая образование, науку и культуру. Это вовсе не означает, что рынок в этих сферах появился только в эпоху глобальной гегемонии капитала — его история насчитывает не одно столетие. Но общественная природа рынка до наступления эпохи его тотального господства была все-таки иной: несмотря на отношения купли-продажи, он не был настолько влиятельным, чтобы определять характер общественных отношений в целом. Люди и раньше уже знали и куплю, и продажу, но они в отличие от наших современников еще не жили этим.

Действительно, в прошлом рынок если и влиял на образование и науку, то главным образом в опосредованной форме, например, через

институт социального заказа (мецената, двора, церкви, государства, политической партии). Но такого прямого рыночного диктата в сфере образования (причем влияющего не только на его форму, но и на само содержание), как это наблюдается сегодня, еще не было. Ответственность актуальность того или иного предмета науки и образования сегодня измеряется главным образом востребованностью его как товара, причем не просто продукта, а именно товара — такого продукта, который оценивается, прежде всего, по своей рыночной, а не потребительной стоимости. При этом сам рынок сегодня не является неким автономным институтом. Вырастая из глобальной гегемонии капитала и базируясь на информационных технологиях и современных средствах телекоммуникаций, масс-медийной экспансии, он становится некой тотальностью, проникая во все сферы жизни человека и общества.

Современный рынок принес новый тип потребления — симулятивное потребление. Оно предполагает симуляцию потребления, но не продуктов и даже не товаров, а симулякров товаров. Симулятивное потребление предполагает такое потребление, в котором важна, прежде всего, стоимость, а не полезность товара. И это есть атрибут не просто товарного фетишизма, но именно симулятивного потребления, которое является продуктом информационных технологий, порождающих виртуальный мир глобальной гегемонии капитала и превращающий все черты бытия в феномен рынка, делая его тотальным.

Все это неизбежно ведет к деформации социального института науки и образования, к инструментализации научного исследования, в том числе и для достижения узкокорпоративных интересов отдельных социальных групп, которые могут сознательно подтасовывать результаты исследований, как это уже наблюдалось в области биотехнологических и фармацевтических исследований. Коммерциализация академического исследования ведет к тому, что нарушается главный принцип научной этики — общедоступность научных знаний и основного закона существования научного сообщества — свободы научного исследования, а это ведет к деструкции процесса самораз-

вития академического мира. Да и само научное знание, как продукт научного производства, приобретает статус «финансового товара»<sup>4</sup>.

Неумолимая реформа науки и образования руководствуется главным образом экономическими критериями воспроизводства «человеческого капитала» и производства научных знаний, нужных и полезных для общества, рассматриваемых в качестве «денежного и символического капитала». В этой перспективе роль науки определяется с точки зрения ее полезности для экономической модернизации «базирующейся на науке экономики», а научное знание рассматривается как экономический ресурс. В таком случае государственная политика в области образования и науки ориентируется прежде всего на изменение экономического базиса, на создание и регулирование рынков образования и научного исследования, в которых в результате постоянной конкурентной борьбы любой спрос и соответствующее ему предложение само собой найдут свое место и приведут к расцвету системы образования и росту научного знания на благо обществу. В этих условиях образование обязательно теряет свою связь с национальными традициями, оно должно освободиться от локальных особенностей и оцениваться универсально.

В России реформы науки и образования ведут к полному игнорированию традиций руководящими органами, чему пытаются сопротивляться те, кто реально руководит процессом научного образования и исследования на местах. В результате противоборства этих двух тенденций вырастают уродливые гибриды, а благие намерения ведут к непредвиденным и нежелательным последствиям. Следует понимать, что духовные образцы, взятые из одной эпохи, невозможно буквально пересадить в новые социокультурные условия без историко-культурологической и методологической реконструкции.

При переносе зарубежного опыта следует учитывать социокультурные особенности различных стран, поскольку перенос элемен-

<sup>4</sup> *Pestre D.* The technosciences between markets, social worries and the political: how to imagine a better future? The public Nature of Science under Assault. Politics, Markets and the Law. Berlin; Heidelberg: Springer, 2005.

тов реформ из одного культурного и институционального контекста в другой или применение абстрактной теоретической модели на практике, ведет к непредвиденным негативным следствиям. В первую очередь имеется в виду гегемония определенной парадигмы исследования, навязываемой богатейшими американскими университетами. Если уж перенимать опыт американского образования, то стоит обратиться и к анализу сдвига философской границы современных знаний и практики, вызванного кризисом качества образования, особенно с точки зрения различных гуманистических аспектов. Необходимо рассмотреть метафизические, эпистемологические и этические границы современных моделей образовательной теории и практики.

Сегодня мы опять сталкиваемся с реформированием системы образования при вступлении в инновационное общество. Россия, ставшая в течение XX столетия полигоном многих социальных экспериментов, казалось бы, должна учиться на своей сложной истории, что, к сожалению, чаще всего не происходит. В дореволюционной России «то ли благодаря, то ли вопреки министрам сложилась достаточно передовая система образования, простирающаяся до признания необходимости всеобщего образования. Гимназии, земские школы, учебные университетские округа, система подготовки профессоров, развитие женского образования, отсутствие цензуры для университетских научных изданий — все это было передовым для своего времени, а до многих качеств дореволюционного образования, например, степени грамотности и знания языков, не доросли и современные массовые школы»<sup>5</sup>.

К середине XIX в. в России сложились две основные группы системы образования и воспитания. Первая основывалась на воспитании нового поколения на классической основе изучения древних и современных европейских языков, истории и литературы, приобщавших, как считалось, юношество к высоким идеалам европейской в широком смысле этого слова культуре. Окончание государственного уни-

<sup>5</sup> Чекурин Л. Министр А. В. Головнин и русские историки // Наше либеральное наследие. Вып. 1. М.: РОО «Открытая Россия», 2004. С. 104.

верситета давало потомственное почетное гражданство. Это не было исключительной привилегией столичных учебных заведений. Можно спорить об «эффективности» такого рода элитарного образования, но исторические результаты налицо. Эпоха 60-х годов с ее освободительными тенденциями и общественными интересами к науке привлекла в университеты многих талантливых людей, выдвинув блестящую плеяду ученых в разных областях знания: А. М. Бутлеров, Ф. Ф. Петрушевский, К. Н. Бестужев-Рюмин, В. Г. Васильевский, А. Д. Градовский, А. Г. Столетов, К. А. Тимирязев, Н. В. Склифосовский, В. О. Ключевский, Ф. Ф. Фортунатов, А. Н. Веселовский, С. А. Муромцев, А. О. Ковалевский, М. Ф. Владимирский-Буданов, П. Ф. Лесгафт, А. А. Потегня и другие.

Особый путь в системе научного образования России возник в качестве мутации в культуре довольно случайно, под воздействием разных обстоятельств. Но, раз возникнув, он стал прецедентом, тем «идеальным типом», по М. Веберу, который может стать образцом для будущего. Здесь уместно обратиться к сравнительному анализу принципов «конфуцианства» и «пурианизма», проведенного Вебером. Рационализм, характерный, по Веберу, для обеих этик — «конфуцианской» и «пурианской» — в первом случае означал «рациональное приспособление к миру», в то время как во втором — «рациональное господство над миром».

«Конфуцианство», по Веберу, проповедовало истинный путь к благу через приспособление к «вечному мироустройству», каковым и должно было представляться будущему российскому чиновнику бюрократическое устройство Российской Империи, над которым, как над необъятным царством разных стран, племен, народов, висится русская корона. Для того чтобы помочь императору управлять этой машиной, российскому чиновнику, по мысли тогдашних реформаторов, как для чиновника «конфуцианского», требовалось «развитие собственной личности во всесторонне гармонично сбалансированную личность», призванной спастись таким образом от варварства необразованности, чтобы лучше исполнять свои традиционные обязанности и уметь «сохранить достоинство внешних жестов и манер».

По Веберу, «типичный конфуцианец использовал свои сбережения и сбережения своей семьи, для того чтобы получить литературное образование и подготовиться к экзаменам и, тем самым, создать основу для получения сословных привилегий». Поэтому чиновники и кандидаты на занятие должностей должны были усвоить нравственные основы собственных традиций.

Характерная черта пуританской этики — доверие «к порядочности собратьев по вере», без чего, т. е. без делового доверия, основанного на повседневной жизненной этике религиозной общины в противоположность «кровнородственной общности», невозможно было бы создание кредитной капиталистической системы. Согласно этой религиозной этике спасение могло быть достигнуто, однако, отдельной личностью «только богоугодным деянием», откуда следовала «неисчерпаемая задача постоянного труда по этически рациональному овладению существующим миром и господству над ним», а «экономический успех был не последней целью и самоцелью, а средством испытания»<sup>6</sup>.

Многие российские капиталисты из среды старообрядцев последовали в первую очередь сходные цели — копить, приумножать и на благо народа употреблять. Поэтому среди российских капиталистов было так много меценатов и жертвователей не только на искусство и храмы, но и на богадельни, больницы для бедных и другие благотворительные цели. Преследуемые со времени правления царя Алексея Михайловича, староверы не только создали свою собственную религиозную культуру, но и систему общественных ценностей, позволявшую выстоять в окружавшем их враждебном мире. Многие семьи российских предпринимателей, как, например, Морозовы, славившиеся своей широкой благотворительностью, были раскольниками. Они основали институт лечения раковых опухолей при МГУ, дет-

<sup>6</sup> Вебер М. Конфуцианство и пуританизм // Личность. Культура. Общество. Международный журнал социальных и гуманитарных наук. 2009. Т. XI. Вып. 3. № 50.

скую больницу, богадельню, психиатрическую клинику, бесплатные читальни, музеи и т. п.

После революций внимание историков неизбежно останавливалось на фигурах российской истории, которые или вели к революции или осуществляли ее. За кадром остались многие и многие факты реальной деятельности конкретных индивидов, которые без особой помпы и претензии на продуцирование исторических событий выполняли свой долг, скромно служили и создавали материальные и духовные ценности, которыми и жив народ до сих пор. Это были скромные созидатели культурных ценностей, которые и делали историю и благодаря которым мы вообще можем говорить о великой российской культуре. Активную роль в социально-экономическом и культурном развитии России играла не только столичная, но и провинциальная интеллигенция<sup>7</sup>.

Цивилизующее влияние провинциальной интеллигенции на российское общество было более значительным как в силу ее приближенности к сельскому населению и населению малых городов, преобладающему в стране, так и в связи с особенностями восприятия образованного человека в провинции — не только как профессионала, но и как носителя особых духовных ценностей, воплощение «культурной нормы». Наряду с сугубо прагматичными вопросами, решение которых составляло неотъемлемую часть профессиональных обязанностей и карьерных притязаний провинциальных интеллигентов, они находились в гуще общественных инициатив, направленных на организацию социокультурного пространства России.

Глубокий и своеобразный синтез практического и гуманитарно-теоретического образования на факультетах российских университетов оказался наиболее продуктивной и перспективной моделью образования в конце XIX в. На этой модели воспитано целое поколение практикующих высоконравственных людей, оказывавших ре-

<sup>7</sup> Пирумова Н. М. Земская интеллигенция и ее роль в общественной борьбе. М., 1984. С. 24.

альную помощь простому российскому населению и действительно несших в народ культурно-просветительскую миссию. Именно принадлежность к российской культуре, а не национальная, сословная или конфессиональная идентичность, являлась хранителем российской государственности.

Поэтому именно гуманитарное образование является необходимым условием модернизации общества, а не безличные рыночные механизмы и экономические ценности, якобы автоматически регулирующие общественные отношения в нужном направлении. Наш исторический опыт учит тому, что профессиональное обучение обязательно должно сочетаться с широким социально-гуманитарным образованием, если мы хотим, чтобы будущие наука и образование действительно стали не декларативным, а реальным двигателем социально-экономического развития нашей страны.

Более того, само изменение формы фундаментальности университетского образования влечет за собой соответствующие изменения и в формах его гуманитаризации как исторически сложившегося в России критерия. Традиционно гуманитаризация рассматривалась как необходимое условие обеспечения духовно-нравственного сопровождения развития науки и техники. В современных условиях гуманитаризация имеет тенденцию «имплицитно включиться, войти в фундаментальность»<sup>8</sup>. Это вызвано кризисом в современном научно-техническом развитии и противоречивостью глобальных гипотез «инновационного» и «устойчивого» развития человечества.

Когда наука XX в. обнаружила возможности отнюдь негуманных последствий своих практических и технических приложений, потребовалось переосмысление отношений гуманитарного, естественнонаучного и инженерного знания. В этих условиях гуманитаризация науки и образования не должна рассматриваться лишь в качестве «сопровождения» фундаментального характера образования, а обязана

<sup>8</sup> Петрова Г. И. Философия университетского образования: модификация критериев классического университета в обществе знания. Томск: ЦНТИ, 2010. С. 100.

становиться его важнейшим качеством. В ситуации, когда самой науке, не выдержавшей исторический тест на гуманность, приходится доказывать обществу свою практическую значимость и безопасность своего сверхдинамичного развития, университету нужно обратить внимание на науку не только как на тип знания и познавательной деятельности, но и как на социальный институт.

Изучаемые в современной университетской системе образования знания пока в общем и целом легализуют техническое преобразование и технологическое управление природой и человеком, не раскрывая сущность онтологических проблем природы и культуры. Университет, таким образом, неявно соучаствует в процессе создания такого типа отношения человека к миру, который чем дальше, тем сильнее будет заводить цивилизацию в трудноразрешимую ситуацию экологического и антропологического кризиса.

Тем не менее, университет через свои социальные связи и решение проблем воспитания поколений людей может способствовать гуманитаризации самой науки. Это может осуществляться не только через расширение преподавания традиционных гуманитарных курсов или их сочетания с естественнонаучными, но и с переходом от фундаментальных объектных исследований к проблемно-ориентированным. Проблемно-ориентированные исследования отличаются от традиционных тем, что в них не просто осуществляется постановка проблемы, но и реализуется социокультурное понимание самой науки. Гуманитарное знание в силу своей человекоразмерности и социальной ориентированности при этом становится существенной составляющей всего процесса исследования и образования через общество исследователей.

Таким образом, гуманитарные основы современного российского университета, являясь его классической традицией, в условиях коммерциализации должны трансформироваться в сторону их большей актуализации, усиления значения и влияния на всю образовательную политику.



## Философия В ВЕДУЩИХ УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИИ

### САРАТОВСКАЯ ФИЛОСОФСКАЯ ШКОЛА: ОТ ОНТОЛОГИИ ПРОСТРАНСТВА И ВРЕМЕНИ К НАЧАЛАМ СОЦИАЛЬНОГО

М. О. Орлов, Д. А. Аникин, Д. М. Соколова

Саратовская философская школа имеет долгую историю. Ее истоки восходят к 1917 г., когда через восемь лет после открытия Саратовского Императорского Николаевского университета в канун Октябрьской революции Временным правительством было принято решение о создании историко-филологического факультета. Его преподавателями стали представители различных областей гуманитарного знания, а деканом — выдающийся русский философ Семен Людвигович Франк, которого по праву считают предтечей Саратовской философской школы.

В 1917/18 учебном году С. Л. Франк читал в Саратовском университете лекции по введению в философию и логике и вел семинарий «Чтение и толкование «Prolegomena ко всякой будущей метафизике» Канта», в следующем году за ним было закреплено два курса: «Психология» и «Социальная философия» и семинарий по вопросам психологии, а еще через год он начинает вести историко-философские дисциплины и семинарий «Чтение и обсуждение фрагментов досократовских мыслителей». При проведении занятий С. Л. Франк использовал материалы своих известнейших работ: «Предмет знания» и «Душа человека». Методика преподавания С. Л. Франка интересна направлением вглубь познаваемого предмета и постоянным обнов-

лением методических форм подачи сложного материала. Из воспоминаний студентов известно, что он часто ссылался на Плотина, Николая Кузанского, Спинозу, Бергсона, Лосского, особо хорошо отзывался о только что вышедшей в то время книге Шпенглера «Закат Европы». И, несмотря на то, что не все студенты придерживались пропагандируемых С. Л. Франком идеалистических позиций, его авторитет был велик. Его установка — «не давать готовых философских методов и учений, а научить философствовать, приобщить к философскому мышлению» — стала основополагающей для саратовской философской школы. И в этом плане, несмотря на то, что долгие годы не только учение, но имя С. Л. Франка было предано забвению, сформированные им принципы обучения и онтологическая направленность философских изысканий вкупе с нацеленностью на концептуализацию актуальных социально-философских проблем стали основополагающими для саратовской философской школы.

Важным шагом в развитии философского образования в Саратове стало открытие в 1946 г. кафедры философии, но до 1968 г., когда ее заведующим стал Яков Фомич Аскин, исследования саратовских философов не пользовались широкой известностью, а деятельность сотрудников кафедры была больше ориентированной на образовательную, нежели научную работу. И только с появлением Аскина о кафедре философии Саратовского государственного университета узнали не только во всей России, но и в союзных республиках. Именно он заложил основные направления исследований уже современных саратовских философов, и поэтому его считают основоположником саратовской философской школы. В число его заслуг входит открытие целой сети методологических семинаров в Саратове, налаживание контактов с философскими кафедрами ведущих российских университетов, и, что особенно важно, организация первого диссертационного совета по философии в Поволжье. При такой активной административной деятельности Я. Ф. Аскин был к тому же еще и выдающимся педагогом, и ученым первой величины.

Отличительной чертой философии Я. Ф. Аскина являлась сочетание попытки осмысления фундаментальных основ бытия и при этом

необычайной жизненности. Его философию можно назвать философией начал, ее основные понятия — становление, время, детерминизм, развитие, творчество — выражают фундаментальные основания бытия — его онтологические начала. Особый интерес у философа вызывало рассмотрение времени как способ осмысления субстанциальных свойств материального мира. В сферу его научных интересов входят проблемы соотношения времени и вечности, времени и культуры, изучение специфики социального и исторического времени.

В начале 90-х годов стремительно развивающаяся университетская инфраструктура потребовала изменений и в структуре кафедры философии, которая была разделена в 1990 г. на две кафедры: философии естественных факультетов и философии гуманитарных факультетов. Еще одним важным шагом на пути развития философского образования стало появление в 1992 году специальности «философия» в рамках филологического факультета, а в 1997 г. по коридорам Саратовского университета впервые прошли студенты-культурологи. Ведущую роль в подобных преобразованиях сыграл заведующий кафедрой теоретической и социальной философии (в 1985–1995 гг., и с 2000 г. по настоящее время) Владимир Борисович Устьянцев, удостоенный за свою научную и педагогическую деятельность в 2008 г. почетного звания «Заслуженный работник высшей школы РФ». В. Б. Устьянцев в своей научной деятельности также уделял внимание изучению темпоральных структур и их роли в восприятии социального. Аспект субъективности, выраженный у Аскина в понятии «время личности», усилен в работах В. Б. Устьянцева привлечением внимания к жизненному пространству личности и проблеме амбивалентного человека.

Следующей вехой становления саратовской философской школы стало открытие в 2000 г. философского факультета, который был образован приказом ректора № 157-В от 28 апреля 2000 г. Его первым деканом стал Борис Иванович Мокин. В 2001 г. на базе кафедры философии гуманитарных факультетов были созданы кафедра теоретической и социальной философии, ее возглавил профессор В. Б. Устьянцев, и кафедра философии культуры и культурологии, ее заведующим

стал профессор Владимир Николаевич Белов. Кафедра философии естественных факультетов была переименована в кафедру философии и методологии науки. Ее возглавила профессор Светлана Павловна Позднева. В 2005 г. была создана кафедра религиоведения и философской антропологии, которую возглавил профессор Владимир Петрович Рожков.

1 февраля 2006 г. в связи с присоединением кафедр психологии и педагогики факультет был реорганизован в факультет философии и психологии и работал под руководством профессора В. Н. Белова. В феврале 2010 г. произошло расформирование факультета, в результате которого в университете появились две новые структурные единицы — факультет психологии и философский факультет. Деканом вновь образованного факультета стал доктор философских наук Михаил Олегович Орлов. В настоящее время в рамках факультета функционируют 5 кафедр: теоретической и социальной философии, философии культуры и культурологии, философии и методологии науки, а также кафедра религиоведения и философской антропологии, переименованная в октябре 2012 г. в кафедру теологии и религиоведения, и присоединенная в ноябре 2011 г. в связи с реорганизацией Педагогического института СГУ кафедра философии, переименованная в кафедру этики и эстетики.

В 2010 г. факультет перешел на двухуровневую систему образования. В этом году был впервые осуществлен набор по направлениям бакалавриата «Философия» и «Религиоведение» и по направлению магистратуры «Философия» — по профилю «Социальная философия». Отличительной особенностью данной магистерской программы является нацеленность на фундаментальную общенаучную и профессиональную подготовку специалистов высокого уровня. Освоение дисциплин, предусмотренных образовательной программой, предполагает осмысление общих тенденций развития российского социума, исследование институциональных и ценностных структур современного общества. В 2011 г. на факультете был открыт набор по магистерской программе «История русской философии», ориентированной на целостное освоение опыта русской философской мысли XI–XX вв.

В рамках дисциплин данной программы рассматриваются такие проблемы, как социальные аспекты истории русской философии, смысл жизни и назначение человека, проблема ценностей в истории русской философской мысли, соотношение науки, религии, философии и искусства в осмыслении действительности, философские основания либеральных, консервативных, социал-демократических концепций в русской мысли; церковь, государство и общество; национальные и универсальные духовные ценности. В настоящий момент обе магистерские программы успешно реализуются на базе философского факультета, кроме того, в 2012 г. перечень магистерских программ пополнился новым направлением — «Теология». Сейчас на факультете осуществляется подготовка выпускников по специальностям и направлениям: «Философия», «Культурология», «Культурология (пед.)», «Педагогическое образование (профиль Мировая художественная культура)», «Религиоведение», «Теология», а также ведется активная работа по разработке новых образовательных программ.

Выпускники, имеющие квалификацию специалиста, а также магистра имеют возможность продолжить обучение в аспирантуре, и в перспективе — в докторантуре. На факультете успешно функционирует диссертационный совет по философским наукам Д212.243.09 (специальности 09.00.01 — онтология и теория познания, 09.00.03 — история философия, 09.00.11 — социальная философия).

Образовательная деятельность на факультете успешно сочетается с научно-исследовательской. Высокие результаты демонстрируют следующие научно-образовательные центры: Центр прикладных и теоретических исследований «Артефакт» (руководитель — профессор Е. В. Листвина), Центр междисциплинарных исследований социальных рисков (руководитель — профессор В. Б. Устьянцев), Центр православной культуры и религиозной антропологии (руководитель — В. Н. Белов). Также при философском факультете уже много лет функционирует философское общество имени С. Л. Франка, руководителем которого является профессор В. А. Фриуаф. Общество регулярно проводит заседания, объединяющие за решением теорети-

ческих и практически ориентированных философских проблем представителей широких кругов общественности Саратова.

Философский факультет известен также такими традиционными мероприятиями, как Всероссийские Аскинские чтения, Межрегиональные Пименовские чтения, Дни славянской письменности и культуры. На факультете периодически проводятся круглые столы и семинары, посвященные разработке концепции общества риска. В 2012 г. в рамках данного направления были проведены круглые столы «Онтология риска», «Коммуникации в обществе риска», «Социализация молодежи в глобальном мире: альтернативы и риски», «Философская концепция риска». Еще одна важная сфера деятельности факультета — это работа со школьниками, будущими абитуриентами. В рамках данного направления ежегодно на факультете проводятся, начиная с 2003 г., областной образовательных конкурс для учащихся старших классов «Человек. Общество. Мир», а с 2009 г. — региональная олимпиада по основам православной культуры для учащихся 6–11 классов.

Научные исследования факультета проводятся в рамках 10 основных направлений научной деятельности и соответствуют профилю подготовки специалистов. Научно-исследовательский коллектив факультета разрабатывает фундаментальные проблемы современной философии и методологии научного знания. Основные научные направления исследований:

- Современная социальная философия. Жизненное пространство общества и человека. Общество риска: альтернативные стили мышления — профессор В. Б. Устьянцев;
- Философия и методология науки — профессор С. Ф. Мартынович;
- Логические и лингвистические основы теоретической философии — профессор Е. И. Беляев;
- Современные концептуальные основания истории западной философии — профессор Б. И. Мокин;
- Аксиология личностного бытия — профессор В. П. Барышков;
- Философия неокантианства — профессор В. Н. Белов;

- Современная социокультурная ситуация — профессор Е. В. Листвина;
- Русская религиозная философия: парадигмальные основания и актуальные проблемы — профессор В. П. Рожков;
- Постмодерн: текст культуры, культура текста — профессор В. А. Фриауф;
- Философско-методологические вопросы науки и техники — профессор С. П. Позднева, профессор Р. В. Маслов.

В последние годы усиливается научная активность и молодых исследователей. Так, доценты М. А. Богатов и С. М. Малкина занимаются проблемами современной онтологии, доцент Д. А. Аникин — феноменом социальной памяти, а доценты С. А. Данилов и А. В. Иванов — политическими и концептуальными основаниями «общества риска».

В рамках направления, развиваемого профессором В. Б. Устьянцевым, на философском факультете сложилась научно-образовательная школа «Философская концепция рискогенных обществ». Актуализация проблематики общества риска не только как политической, но и как философско-методологической проблемы, обусловлена рядом причин. Потребность в систематическом философско-методологическом анализе нового социокультурного явления связана, прежде всего, с тем, что процесс формирования общества риска затрагивает не только отдельные сферы социального бытия, но и общество в целом, его фундаментальные основания. Поэтому в широком смысле современный процесс глобализации риска представляет собой вопрос о сути современного человека, специфике его мировидения и мировосприятия. В рамках научно-образовательной школы реализуются четыре основных направления исследования:

- Россия как общество риска: концептуальные основания и образовательный дискурс;
- Жизненное пространство рискогенных обществ в условиях глобализации;
- Общество риска: институциональные и ценностные основания;
- Рискогенные системы: стратегии управления и прогнозы.

За последние 3 года в рамках школы были разработаны основ-

ные образовательные программы по направлению «Философия» (бакалавриат и магистратура по профилю «Социальная философия»), разработаны учебные курсы для студентов, магистрантов и аспирантов философского факультета: «Типология рисков», «Глобальные проблемы современности», «Управление социальными конфликтами», «Диагностика социальных рисков», «Концепции и парадигмы социальной философии», «Социальная антропология управления», «Социокультурная динамика современного общества», «Управление социальными процессами», «Социальная мифология», «Научно-исследовательские программы социальной философии», «Социальная антропология».

Научная цель школы заключается в том, чтобы на социально-философском уровне исследовать глобализацию как новый этап цивилизационного развития для выявления эффективных стратегий управления социальными рисками. В качестве основных задач, которые ставит перед собой исследовательский коллектив научно-образовательной школы, можно выделить: выработку концепции процесса глобализации, способной отразить целостно происходящие в современном российском обществе цивилизационные трансформации; выявление роли институциональных и ценностных оснований в динамике современного цивилизационного процесса, связанного с формированием глобального мира; обоснование возможности и необходимости появления новых более целостных форм глобализации, способных справиться с негативными проявлениями современной глобализации; определение важных для формирования стратегии национальной безопасности России стратегий социальной политики.

Данная работа открывает новое направление в социальной философии, посвященное осмыслению России в глобальном обществе риска. Глобализация определяется как форма социальной динамики, продуцирующая как новые политические, экономические, культурные возможности, так и угрозы, способные привести человечество к единовременной катастрофе. Ответом на вызов данной социокультурной ситуации может стать выявление оптимальных стратегий управления институтами глобализирующейся России.

Современная ситуация является одним из серьезных предметов для размышлений о будущем России: как Россия утвердит себя в геополитическом мире в XXI столетии. Будущее для России — охранение геополитической самостоятельности. Второй существенный момент — вхождение в постиндустриальный мир, где возможны несколько сценариев. Первый путь — приход властвующих элит информационного типа, когда появятся тотальные информационные режимы, еще более опасные, чем тоталитарные режимы XX в.

Второй путь — развитие среднего класса. Последние 15 лет это звучит банально, но если средний класс в России будет сформирован, то это станет определенной формой спасения. Причем понятие среднего класса не может измеряться наличием автомобиля или среднего домика, устойчивой зарплатой. Средний класс — совершенно другая общность. Это люди, имеющие иной тип мышления, способные развивать такие сферы, как средний и малый бизнес. Они привязаны к тому, чтобы государство считалось с этим классом. Пользуясь терминологией Аристотеля, нужно, чтобы в обществе создалась усредненная форма управления. Этот путь будет преградой для информационных режимов. Средний класс — это не просто люди, обладающие неким статусом, это люди, которые будут составлять большинство информационной экономики, они будут создавать информационные продукты, благодаря которым будет развиваться и промышленность, и образование, и экономика, и культура.

Третий компонент — утверждение устойчивого пространства ценностей, ценностного бытия человека, где будут найдены внутренние компромиссы между национальными особенностями культуры и особенностями посткнижной компьютерной культуры. Наш ценностный мир должен найти нужные параметры духовной жизни, без которой нельзя двигаться вперед. Сейчас же процветает увлеченное состояние индустрии досуга, совершенное обезличивание людей и игнорирование таких глобальных ценностей, как совесть, свобода, ответственность, порядочность, а эти категории еще сыграют свою важную роль в будущем каждого человека.

Работа научно-образовательной школы В. Б. Устьянцева неоднократно была отмечена разного рода наградами. В частности, в 2012 г. она была признана лучшей научно-образовательной школой Саратовского государственного университета, что, безусловно, говорит о важности философии для понимания проблем современного социума и значительности достижений в этой области саратовской школы.

О высоком уровне научно-исследовательской работы сотрудников факультета свидетельствуют победы в грантовых конкурсах. Среди них — проект «Русская философия: единство в многообразии» (Аналитическая ведомственная целевая программа «Развитие научного потенциала высшей школы (2009–2010)») — руководитель профессор В. А. Фриауф, грант Президента РФ для молодых кандидатов наук «Философско-методологические основания дискурсивного управления в условиях глобализации» (2009–2010) — руководитель доцент М. О. Орлов, проект «Конструктивные и деструктивные формы социализации молодежи в современной России» в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» (2009–2013) — руководитель профессор М. О. Орлов.

Успехи и достижения ученых саратовской философской школы свидетельствуют о ее значительном потенциале. Направления, разрабатываемые в рамках ее научно-образовательных центров, представляются перспективными для дальнейших исследований. Однако очень важно, чтобы в стремлениях к познанию новых феноменов современности не прерывалась связь с традициями, и в данной связи хочется отметить, что саратовская философская школа не просто помнит о своих истоках, но и сохраняет определенную преемственность идей. Заложённая еще С. Л. Франком устремленность к онтологической проблематике, целостному видению различных аспектов реальности находит выражение в нацеленности на анализ фундаментальных оснований общества риска, а не внешних форм выражения социального риска или конкретных рискогенных ситуаций, а поднятые Я. Ф. Аскиным проблемы темпоральных структур социальности рас-

крывают новые грани познания современных социальных явлений. За долгие годы развития философского образования на саратовской земле расширился спектр разрабатываемых философских проблем, появлялись новые методы исследования, но неизменным оставалась углубленность в самую суть познаваемых предметов и стремление к интеграции со смежными областями гуманитарного знания.

## ПУТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ В РОССИИ\*

**А. В. Малинов**

Профессиональная или университетская философия в последние годы неоднократно привлекала внимание отечественных исследователей. Помимо работ о тех или иных философах появились исследования об университетской философии в целом<sup>1</sup>, о философии в Академическом<sup>2</sup>, Санкт-Петербургском<sup>3</sup>, Московском<sup>4</sup> и других универ-

---

\* Работа выполнена в рамках программы проведения фундаментальных научных исследований по областям знаний, обеспечивающих подготовку кадров в СПбГУ по теме «Комплексное историко-философское и музееведческое исследование “Петербургская философия как историко-философское явление”» (23.38.91.2012).

<sup>1</sup> *Бажанов В. А.* Прерванный полет. История «университетской» философии и логики в России. М., 1995; *Пустарнаков В. Ф.* Университетская философия в России. Идеи. Персоналии. Основные центры. СПб., 2003.

<sup>2</sup> *Безлепкин Н. И., Качарава В. Б., Солонин Ю. Н.* Академический университет и начало преподавания философии в России // Вече. Альманах русской философии и культуры. Вып. 12. СПб., 1999.

<sup>3</sup> *Емельянов Б. В., Новиков А. И.* Философия в Петербургском университете (XVIII–XX вв.) // Очерки по истории Санкт-Петербургского университета. Т. VII. СПб., 1998; *Овчинникова Е. А., Чумакова Т. В.* Философия в Санкт-Петербургском университете в 1819–1850 гг. // Вече. Альманах русской философии и культуры. Вып. 12. СПб., 1999; *Кобзарь В. И.* Философский факультет СПбГУ // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений (Методические записки. Вып. 5). М.; СПб., 2009.

<sup>4</sup> *Павлов А. Т.* Философия в Московском университете. СПб., 2010; *Козырев А. П.* История философского факультета МГУ // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений (Методические записки. Вып. 5). М.; СПб., 2009.

ситетах<sup>5</sup>. В строгом смысле начало профессиональной философии в России можно отнести к XVIII в. Создание системы образования, начавшееся на рубеже XVII–XVIII вв. привело к тому, что в открывавшихся учебных заведениях появились преподаватели философии, т. е. те, кто живут от философии. Петр I, как известно, вел переговоры с Х. Вольфом о возможности его переезда в Петербург, и если бы немецкий ученый согласился, то мы могли бы начинать профессиональную русскую философию с Х. Вольфа. В Средние века на Руси не было однозначного понимания того, кто такой философ. Философом могли называть как просто грамотного, образованного человека, так и человека пусть и неученого, но ведущего праведный с христианской точки зрения образ жизни. В XVIII в. появился более строгий критерий: философия стала сферой профессиональной деятельности. Дух практицизма, господствовавший в петровскую эпоху, правда, не способствовал и не поощрял занятия таким созерцательным делом, как философия, но тем не менее философия допускалась как необходимый элемент системы образования. Царь-реформатор дважды встречался с Г. В. Лейбницем, советуясь с ним об учреждении в новой столице Академии наук, но по своему обыкновению советам философа не внял. Интерес Петра I могла вызвать только практическая философия, согласующаяся с его утилитаристским исповеданием. Так по указу императора Г. Бужинский перевел на русский язык (правда, не с немецкого оригинала, а с латинского перевода) книгу С. Пуфендорфа «О должности человека и гражданина» (СПб., 1726).

<sup>5</sup> Драч Г. В., Тихонов А. В. Философия в Южном федеральном университете: история и современность // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений (Методические записки. Вып. 5). М.; СПб., 2009; Завьялова М. П. Философский факультет Томского государственного университета (краткий исторический очерк) // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. Вып. 2011, 1 (2). СПб., 2011; Ибраимова З. З., Серебряков Ф. Ф. Философская мысль в Казанском университете // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. Вып. 2011, 1 (2). СПб., 2011.

Профессиональная философия в России XVIII в., связанная с Академией наук в Петербурге, академическим и Московским университетами, однако, не отличалась оригинальностью. Читавшиеся на латинском языке философские курсы были изложением популярных в Европе философских учебников. Компилятивный характер имел и первый учебник по философии на русском языке — «Знания, касающиеся вообще до философии для пользы тех, которые о сей материи чужестранных книг читать не могут» — подготовленный Г. Н. Тепловым и опубликованный в Петербурге в 1751 г. Призыв Н. Н. Поповского перед началом чтения лекций по философии в Московском университете перевести преподавание на русский язык хотя и был услышан, но не был поддержан иностранными профессорами, составлявшими большинство университетских преподавателей. После скорого ухода из университета Н. Н. Поповского чтение философии продолжилось на латинском языке. Вторичность профессиональной философии в России XVIII в. вполне объяснима и оправдана теми процессами, которые проходили в это время в русском обществе. Период знакомства с западноевропейской наукой и культурой, ученичество у Европы отразились и на русской философии. Но был в этом процессе и положительный момент. Усвоение западноевропейской философии, хотя и не развивало самостоятельного мышления, а, значит, и не способствовало развитию русской философии (по крайней мере, до появления критического отношения к своим философским учителям), все же помогало выработать философскую терминологию, сформировать философский жаргон, ищущий соответствие между языком и мыслью. Этому способствовали как переводы философских текстов, переложения на русский язык философских концепций, так и попытки составления первых философских словарей. Такие краткие словари, в частности, предваряли философские курсы Феофилакта Лопатинского и Г. Н. Теплова.

XVIII в., таким образом, четко обозначил основные характерные черты как профессиональной философии в России (неоригинальность, вторичность), так и самих профессоров философии (неплодот-

ворность, философская бездарность). Последующее развитие русской философии лишь это подтвердило. Справедливости ради надо заметить, что тусклость и невыразительность профессиональной философии и бездарность университетских профессоров не являются привилегией русской философии. Такова всякая профессиональная философия. Самые значительные европейские философы, как правило, не были связаны с университетами. Их философия не была в строгом смысле «школьной» или «академической». Для тех, кто действительно внес вклад в развитие философии, философия не всегда была даже делом их жизни, а тем более делом их профессиональной карьеры. Исключение составляет, пожалуй, только непродолжительный период в Германии в конце XVIII–начале XIX в., когда философия, действительно, «жила» в университетах, когда университетские профессора были вместе с тем и философами.

Показательно положение профессиональной философии в первой половине XIX в., когда все наиболее интересное в русской философии происходит вне университетов. Это время философских кружков и салонов. К представителям салонной философии принадлежали П. Я. Чаадаев, славянофилы и западники. Конечно, большинство участников «Общества любознания», кружков Н. В. Станкевича и А. И. Герцена были студентами или выпускниками Московского университета, а многие русские западники были даже профессорами Московского университета (П. Г. Редкин, К. Д. Кавелин, Т. Н. Грановский, Б. Н. Чичерин и др.), но, заметьте, они не были профессиональными философами. Это историки и юристы или историки права. Да и в самих университетах в результате попечительства Магницкого и Рунича наиболее философскими оказывались лекции по агрономии или «пролюзии» к медицине.

Салонная философия живет в устной стихии, проходит в виде дружеских бесед, либо спора, или даже семейного чаепития, как у славянофилов. В то же время она адресована не молодежной аудитории, собравшейся для получения знаний, а досужной публике, значительная часть которой — дамы. Такая философия — способ свободного

временипрепровождения, поэтому она не должна быть скучной, она менее обязательна и строга, чем школьная философия, а часто и откровенно провокативна. Мастерами таких «парадоксов» и «странных новостей» были П. Я. Чаадаев или заядлый спорщик, «бретер диалектики» А. С. Хомяков. Философские тексты А. С. Хомякова носят нарочито непрофессиональный характер: никаких ссылок, несмотря на обилие фактов и цитат, незавершенность. Образ жизни славянофилов, несовместимый с профессиональной философией, позволял им позиционировать себя как независимых, духовно свободных мыслителей. Правда, у славянофилов критическая направленность их философских исканий преобладала над положительной: они отталкивались от несогласия с западноевропейской философией или от неприятия существующего положения дел в России. Тем не менее, славянофилы ясно сформулировали задачу — развитие самостоятельного мышления, самобытного любознания, позволяющего преодолеть бесплодное ученичество, в котором прозябала профессиональная философия. Примечательно, что попытки И. В. Киреевского и Ю. Ф. Самарина занять кафедру философии в Московском университете оказались безуспешными.

Философские салоны и кружки обозначили еще одну особенность русской философии, отдаляющую ее от профессионализации: преобладание в русской философии «необязательных» и «нестрогих» жанров, например, посланий и писем. Если послания старца Филофея, письма Ивана Грозного, челобитные протопопа Аввакума принадлежали эпистолярному жанру в собственном смысле, то «Философические письма» П. Я. Чаадаева, «Письма об изучении природы» А. И. Герцена, «Философия неравенства. Письма к недругам по социальной философии» Н. А. Бердяева или эпистолярная форма «Столпа и утверждения истины» П. А. Флоренского — это уже философская позиция. Эпистолярность русской философии — открытое противостояние профессиональной философии. Едва ли такую позицию можно оценить как недостаток или проявление какого-то «комплекса». Скорее, сам профессионализм не стоит зачислять в обязательные до-



стоинства философии. Профессиональная философия в России была наименее философской и наименее русской.

И вот по этой и без того слабой профессиональной философии в 1850 г. был нанесен удар: во всех российских университетах, кроме немецкого университета в Дерпте были закрыты кафедры философии. Министр народного просвещения кн. Ширинский-Шихматов с философским именем Платон обосновал свое решение старым (еще с петровских времен) аргументом недоказанности пользы философии и возможности вреда от нее. Дело, конечно, было не в бесполезности философии. Опасения у власти вызвало то, что даже подражательная университетская философия и ее верноподданные учителя, может быть вовсе сами того и не желая, способны пробуждать самостоятельное мышление. Все страхи правительства перед философией и в середине XIX в. и позднее были вызваны боязнью появления самостоятельно и критически мыслящих людей<sup>6</sup>. Однако последующие нападки со стороны власти на философию, университетское образование или науку в целом (можно вспомнить университетский устав 1884 г. и мероприятия министра И. Д. Делянова) по прежнему обосновывались уже просроченным и неоднократно опровергнутым жизнью и историей доводом бесполезности.

Когда же по новому университетскому уставу 1863 г. было принято решение восстановить кафедры философии, то оказалось, что профессиональных философов уже не осталось. В университеты стали переводить преподавателей духовных академий: в Петербургский университет был приглашен Ф. Ф. Сидонский, в Московский — П. Д. Юркевич. Фактически преподавание философии возобновилось только тогда, когда из Германии стали возвращаться направленные туда совершенствоваться в философии ученики и выпускники духовных академий. Постепенно университетская философия окрепла, приобрела черты академической респектабельности и профессионального са-

<sup>6</sup> См. подр.: Малинов А. В., Троицкий С. А. Русская философия под запретом // Новое литературное обозрение. 2013. № 119.

модовольства. Для данного периода характерны смена философской моды (позитивизм, неокантианство, лейбнизианство, интуитивизм и др.), а также институционализация философии. Учреждаются профессиональные философские сообщества (Московское психологическое общество, Философское общество при Санкт-Петербургском университете), начинают выходить философские журналы, способствующие профессиональной консолидации философов («Вопросы философии и психологии», «Логос», «Мысль» и др.), несколько упорядочивается и активизируется переводческая деятельность.

Однако даже в этот благоприятный период профессиональная философия не является доминирующей, не она определяет облик русской философии. Запрет на преподавание философии привел к тому, что обсуждение философских вопросов в еще большей степени перешло в компетенцию журналистики, что надолго определило публицистический характер русской философии. К мировоззренческим и философским проблемам чаще стали обращаться русская литература и поэзия. Во второй половине XIX в. окончательно закрепился литературоцентризм русской философии (Ф. М. Достоевский, Л. Н. Толстой, Ф. И. Тютчев). Симптоматично, что В. С. Соловьев, крупнейшая философская фигура этого периода, лишь кратковременно был связан с университетом, а лидеры так называемой эпохи «религиозно-философского ренессанса» — Н. А. Бердяев, Лев Шестов, Д. С. Мережковский, В. В. Розанов — и вовсе стояли вне университетов. Только в непрофессиональной атмосфере могла родиться оригинальная «философия общего дела» Н. Ф. Федорова. Н. Ф. Федоров интересен еще и тем, что его творчество наглядно показывает, как новые идеи профессиональная философия черпает из непрофессиональной среды. Таков «русский космизм».

«Философский пароход» подвел черту под русской профессиональной философией. Оказавшись в изгнании, философы еще больше политизировались, трактаты заменила публицистика, теорию — ругань и брань. Те же, кто пытался сохранить профессиональное философское достоинство повторяли вывезенные с родины истины

и тиражировали философские трюизмы. В Советской России профессиональная философия практически прекратила свое существование, она была заменена профессией идеологов. Идеология удачно примиряла власть с философией, находя ей практическое применение. Философские факультеты включились в работу по плановому выполнению госзаказа — производству идеологов. Философия, оставаясь университетской дисциплиной, перестала быть профессиональной. В этом не было исторического парадокса. Типологически философия вернулась на тот уровень, который она занимала в Киево-Могилянской или Славяно-греко-латинской академиях, целью схоластического образования которых была подготовка проповедников и защитников православной веры. Изоляционистская позиция и полемическая направленность, однако, не мешали строить обучение с опорой на западноевропейские образцы. В одном случае это была вторая схоластика, в другом — марксизм. Эталоном мышления стало философское сквернословие ленинского «Материализма и эмпириокритицизма». Если не принимать всерьез тупое простодушие ортодоксальных и диалектическую шизофрению неортодоксальных марксистов, то можно заметить, что те немногие, кто сохранил способность мыслить самостоятельно (М. М. Бахтин, Д. Л. Андреев, А. Ф. Лосев, Л. Н. Гумилев) были исключены из философской номенклатуры. Философия была вынуждена маскироваться под филологическую экзегезу или переходить на «птичий язык» логики. Имя же любителей мудрости с гордостью носили карьеристы, кормящиеся в университетах или идеологических отделах.

Смена идеологического климата не привела к заметной профессионализации философии. Как во всякие смутные времена и в постперестроечный период выдвинулись самозванцы, авантюристы, откровенные проходимцы. Университетская философия не стала исключением. Еще большая архаизация профессиональной философии (по сравнению с киево-могилянским типом советской эпохи) сказалась в проявлении старых пороков — nepотизма и симонии. Философы отказались от единственно доступной интеллектуалам

власти — власти критиковать власть и тем самым окончательно потеряли в глазах власти уважение. То, что рыночно неэффективные и идеологически бесполезные философские факультеты еще существуют можно объяснить либо невежественным недомыслием власти, либо ее боязнью прослыть непросвещенной.

Конечно, нельзя отрицать, что беспризорность университетской философии все же несколько повысила ее профессиональный уровень. В любом случае обретенная свобода не могла пройти даром. Однако принадлежность профессиональной философии университетской системе едва ли позволяет ожидать от нее значительных философских достижений. И дело здесь не только в том, что всякая система направлена на воспроизводство и поддержание посредственности. С серостью профессиональной философии еще можно было бы смириться, если бы она была философией. Профессиональная философия — наследница не любителей мудрости, а знатоков мудрости — софистов. Как известно, у истоков системы образования стояли именно софисты, готовые учить за деньги всему, чему угодно. По такому же принципу строится обучение и на философских факультетах, открывающих в угоду конъюнктурных, личных и проч., только не научных, соображений новые кафедры и отделения. Философское образование — модифицированная софистка. Но сохраняется и прежний стереотип профессиональной ориентации философов. Если философия уже не может быть востребована как служанка идеологии, то она стремится сменить роль домработницы и гувернантки на роль приживалки. Остается найти благодетеля и жить на пожертвования. Так, по крайней мере, честнее.

Конечно, статус «бедного родственника» требует известной экономии, чтобы не быть слишком обременительным для спонсора. Возможно, тогда придется отказаться от преподавания философии как общеобразовательной дисциплины на нефилософских факультетах (хотя, лучше было бы преподавать ее лишь на старших курсах) или даже отказаться от философского бакалавриата, и принимать лишь в философскую магистратуру. Второй вариант, думаю, положительно

скажется на профессионализме философов. Само существование философского бакалавриата в нынешних условиях выглядит, по меньшей мере, лукавством по отношению к тем, кто изучает философию и обманом профильного министерства. Выпускник философского факультета не может найти работу по специальности, поскольку единственной работой патентованного философа является преподавание, требующее уже наличия магистерской степени. Философский бакалавриат существует по недоглядке или недомыслию министерства. Единственной перспективой для философского образования остается развитие высших ступеней — магистратуры и аспирантуры. Их расширение, в частности, возможность увеличения обучения в магистратуре до трех лет, были бы крайне желательны. Предполагается, что философская магистратура готовит не только исследователей (востребованность которых не то что минимальна, а даже мифологична), но и преподавателей. В силу этого направления философских магистратур должны быть сориентированы на основные образовательные программы. Например, философия для историко-филологических специальностей, философия для медико-биологических специальностей, философия для естественноведческих и инженерно-технических специальностей, философия для творческих специальностей, философия для социо-психологических специальностей и т. п. Ограничение философского образования только магистратурой и аспирантурой качественно изменило бы состав обучающихся на философском факультете. Во-первых, средний возраст студентов на философских факультетах был бы выше, чем на большинстве остальных факультетов. (По своему преподавательскому опыту могу сказать, что это положительно влияет на сам процесс обучения. Достаточно сравнить студентов дневного и вечернего обучения на философских факультетах. Старшие по возрасту студенты вечернего отделения больше мотивированы на учебу, а, чаще всего, и «сильнее» своих однокурсников «дневников».) Во-вторых, на философский факультет будут приходить студенты для обучения в магистратуре уже имеющие профессиональные познания в какой-либо из областей знания,

не говоря уже о том, что, как правило, это люди с более определенной жизненной позицией и даже жизненным опытом. В связи с этим должен заметить, что ликвидация вечернего отделения на философском факультете Санкт-Петербургского государственного университета была большой ошибкой.

Впрочем, введение лишь магистерской программы по философии в университетах радикально не изменит ситуацию с профессиональной философией. Философия все же не профессия, а аскеза, т. е. определенный образ жизни и образ мысли. Тому же, кто желает считать себя профессиональным философом — остается мыслить по расписанию.

## УРАЛЬСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ: НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ КАК ФАКТОР ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ УЧЕНОГО-ФИЛОСОФА

О. Н. Томюк, М. А. Дьячкова

Научные школы как социальные образования возникли еще в глубокой древности. Примером могут служить Академия Платона, Ликей Аристотеля, пифагорейская школа, школы перипатетиков, стоиков, эпикурейцев и др. Любая научная школа всегда объединяла последователей какого-либо ученого, которые следовали его идеям, позиционировали себя в обществе как хранители этих идей. Развитие античной философии осуществлялось в рамках конкретных, отличающихся своеобразием философских школ, причем благодаря преемственности и противостоянию между ними научная мысль обеспечивала приращение научного, философского знания.

Научные школы могут быть обозначены именем выдающегося ученого (школа Резерфорда, школа Бора и др.), названием университетского города (например, Оксфордская школа), принадлежностью к национальной научной школе (например, русская школа нейрофизиологии), направлением исследования.

Сегодня наука реализуется в каждом учебном и научном заведении, но особое место в этом процессе занимают университеты, где образовательный процесс пронизан научным содержанием. Университет характеризуется, прежде всего, наличием ученых-лидеров, ученых-новаторов, которые имеют учеников-единомышленников. В научном отношении университет — это совокупность сложившихся в нем научных школ, которые, являясь ядром научного сообщества, большую роль играют в творческой самореализации личности.

Школы в науке как единство обучения творчеству и процесса исследования выполняют функцию воспитания, служат каналом коммуникации исследователей, создают условия для творческой самореализации личности ученого, особое поле общения, посредством которого молодые члены научного сообщества приобщаются к научным традициям, идеям, выдвинутому лидером, методам исследования.

Признаками научной школы являются: наличие лидера, задающего вектор развития научной школы; наличие исследовательской программы, объединяющей коллектив на основе единой цели; общность подходов (или единую парадигму) совместной деятельности. Для научной школы важно научное самоопределение, самоидентификация всех членов коллектива, проектирование исследовательской деятельности каждого как части общего.

В Положении «О грантах Президента Российской Федерации для поддержки научных исследований молодых российских ученых — докторов наук и государственной поддержки ведущих научных школ Российской Федерации» (№ 633 от 23 мая 1996 г.) закреплено, что научная школа — это форма совместной научной деятельности коллектива исследователей разного возраста и квалификации, руководимая признанным лидером. Исследователи объединены общим направлением работ. Научная школа призвана обеспечить эффективность процесса исследований и рост квалификации сотрудников, а также иметь в своем составе молодых исследователей.

В 2010 г. философскому факультету Уральского государственного университета им. А. М. Горького исполнилось 45 лет.

В 2011 г. философский факультет преобразован в Департамент философии Института социальных и политических наук Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина основан по указу Президента РФ Д. А. Медведева № 1172 от 21 октября 2009 г. Согласно Президентскому указу, УрФУ создается на базе государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уральский государственный технический университет — УПИ имени первого

Президента России Б. Н. Ельцина». 2 февраля 2011 г. Министр образования и науки Российской Федерации А. А. Фурсенко подписал приказ о реорганизации Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина путем присоединения к нему Уральского государственного университета им. А. М. Горького. Уральский федеральный университет сегодня воплощает принцип универсальности образования, соединяя весь спектр технического, естественнонаучного и гуманитарного образования, становится центром научной и образовательной жизни, социального проектирования и инновационной активности.

Институт социальных и политических наук (ИСПН) создан в соответствии с приказом № 90д/у от 14.03.2011 г. «О создании институтов в составе УрФУ» на базе следующих подразделений Уральского государственного университета: философского факультета, факультета политологии и социологии, факультета психологии, факультета международных отношений, института по переподготовке и повышению квалификации и др. В состав института вошли также Уральский межрегиональный институт общественных наук и Институт Конфунция УрГУ.

Департамент философии ИСПН является признанным в России научным центром фундаментальных и прикладных философских исследований. В связи с этим хочется говорить о людях, создавших научные сообщества, благодаря которым стало возможным развитие многих направлений науки в Департаменте философии.

Ведущими научными школами Департамента философии ИСПН УрФУ являются:

- Научная школа в области философских наук «Диалектика и теория познания»; основатели М. Н. Руткевич и И. Я. Лойфман, в настоящее время — руководитель В. В. Ким.
- Научная школа «Проблема человека и гуманизма в истории философии». Создателем и лидером научной школы является К. Н. Любутин.
- Научная школа «Синтетическая парадигма в философии». Создатель и лидер — Д. В. Пивоваров.

- Научная школа «Методология обоснования и понимания онтологических идей». Создатель и лидер — В. И. Плотников.
- Научная школа «Апология русской философии». Создатель и лидер — Б. В. Емельянов.

Научные школы — это не только интеллектуальные, эмоционально-ценностные сообщества исследователей, но, что очень важно, сообщества ученых, объединенных вокруг ученого-лидера как генератора идей, обладающего особыми исследовательскими и, что значимо, человеческими качествами. Личность учителя, ученого является важным фактором формирования научных школ. Далеко не каждый ученый, сколь талантливым бы он ни был, может стать учителем и организовать свою школу. Для успешного формирования научных школ нужен лидер, человек, обладающий качествами, необходимыми для научной деятельности и способный создать и поддерживать вокруг себя творческий коллектив единомышленников, последователей.

Ученым, лидерам, основателям научных школ в Департаменте философии — М. Н. Руткевичу, И. Я. Лойфману, К. Н. Любутину, В. В. Киму, Д. В. Пивоварову, В. И. Плотникову, Б. В. Емельянову — свойственны необходимые для создания научной школы качества:

- качества исследователя — личная заинтересованность в разработке определенных научных проблем, высокая мотивация, восприимчивость к новому, способность к генерации идей, четкая интеллектуальная позиция, разносторонность интересов, целеустремленность и огромная работоспособность;
- качества педагога — воспитание учеников, умение убеждать, заряжать энтузиазмом, доброжелательность к ученикам, ибо у настоящего ученого идей бывает значительно больше, чем он в состоянии их сам осуществить (А. Ф. Иоффе);
- нравственные качества — миссионерские задатки, заинтересованность в судьбе своих учеников, умение создать атмосферу взаимопомощи, взаимовыручки, поддержки;
- качества организатора — коллективный стиль научной работы, коммуникативность, потребность в передаче и обсуждении сво-

их идей, сочетание авторитарности и демократичности в управлении.

Все научные школы Департамента философии — это сложившиеся коллективы исследователей, связанные проведением исследований по общему социально и научно значимому направлению и объединенные совместной научной деятельностью. Одновременно с решением определенной научной задачи в научной школе как исследовательском коллективе происходит активный обмен научной информацией, повышается научная квалификация, реализуется творческий потенциал каждого участника научной школы.

Все научные школы Департамента философии ИСПН широко известны, характеризуются высоким уровнем исследований в достаточно широком научном направлении, устойчивостью научной репутации и традиций, преемственностью поколений, подготовкой научных кадров высокой квалификации.

История каждой школы неповторима, каждая научная школа отличается своеобразием, у каждой школы есть свои цель, задачи, исследовательская программа.

Существенным отличием научной школы «Диалектика и теория познания» является направленность исследовательской деятельности на практику, стремление основоположников школы сделать так, чтобы философия была полезна обществу.

Когда говорится о научной школе, то подразумевается, что в рамках этой школы воспитан не один доктор наук. Безусловно, во всех научных школах Департамента философии идет активная научная работа, связанная с аспирантурой, подготовкой диссертационных исследований, проведением научных конференций. Богатство и широту философской проблематики научных школ можно обосновать характеристикой учеников и тематикой диссертационных исследований школ. М. Н. Руткевичем было подготовлено более 100 кандидатов наук (25 из которых — в Уральском государственном университете им. А. М. Горького), 17 из них стали докторами наук. По диалектике и теории познания под руководством М. Н. Руткевича были защищены диссертации И. Я. Лойфмана, В. В. Кима, Д. В. Пивоварова и др.

М. Н. Руткевичем опубликовано более 450 научных трудов, в том числе 15 собственных (либо вдвоем) монографий и десятки коллективных трудов, где он выступал в качестве главного редактора и автора ключевых разделов. Ученики-последователи продолжают данную традицию — поиск выхода философии в жизнь, способов связи философии с практикой (например, открытие специализации «философия права»).

И. Я. Лойфман подготовил 42 кандидата философских наук, 25 докторов философских наук. И. Я. Лойфман и В. В. Ким основали Школу-семинар докторантов в ИППК (83 участника школы защитили докторские диссертации по философии и культурологии).

В настоящее время руководителем научной школы «Диалектика и теория познания» является Владимир Васильевич Ким — специалист в области диалектики, теории и методологии научного познания, философских проблем семиотики; доктор философских наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ.

В. В. Ким принимал активное участие в развитии философской научной школы, его научная деятельность отражена более чем в 200 публикациях, в числе которых 12 монографий и учебных пособий. Под его руководством изданы более 25 коллективных трудов по онтологии и теории познания, философии и методологии науки, категориям диалектики и философским проблемам семиотики, а также ряд сборников по проблемам преподавания философии. В. В. Ким подготовил 22 кандидата и 7 докторов философских наук, среди них Н. В. Бряник, Е. Г. Трубина, сегодня работающие в Департаменте философии ИСПН УрФУ. Диапазон тем диссертационных исследований отвечает направлению научной школы и научным интересам ее лидера В. В. Кима.

Научная школа «Проблема человека и гуманизма в истории философии» под руководством К. Н. Любутина, доктора философских наук, профессора кафедры истории философии и философского образования Департамента философии ИСПН, Заслуженного работника высшей школы РФ, авторитетного, признанного научным сообществом ученого, проводит исследования в области истории западной

и отечественной философии, философской антропологии. Константин Николаевич — крупный организатор науки и высшего образования, один из основателей Уральской философской школы. В 1970 г. К. Н. Любутин основал кафедру истории философии философского факультета УрГУ. К. Н. Любутин являлся председателем бюро Уральского отделения философского общества СССР, К. Н. Любутина затем — Российского философского общества, вице-президентом Российского философского общества, членом редакционной коллегии журнала «Философские науки», членом Экспертного совета ВАК по философским наукам. К. Н. Любутин — член объединенного совета по гуманитарным наукам УрО РАН, член ученого совета Института философии и права УрО РАН.

К. Н. Любутин — известный исследователь неомарксизма, трудов Франкфуртской философской школы в немецкой философии и социологии. Значительная часть его научных работ посвящена проблемам методологии историко-философской науки. С 2000 г. он развивает новое научное направление «Российские версии марксизма», в рамках которого показывает многообразие неизученных ранее направлений марксистской философской мысли и опровергает бытующий стереотип о монолитном единстве и догматизме марксистской философии в целом. С 2000 г. К. Н. Любутин развивает новое научное направление «Российские версии марксизма», в рамках которого показывает многообразие неизученных ранее направлений марксистской философской мысли. В научной сфере широкую известность получил работа К. Н. Любутина «Проблема субъекта и объекта в немецкой классической и марксистско-ленинской философии».

Целями научной школы К. Н. Любутина «Проблема человека и гуманизма в истории философии» являются исследования в области истории западной и отечественной философии, формулирование и изучение ключевых вопросов истории философии, поиск методологических основ для исследования истории философии, развитие проблем философской антропологии.

В гуманитарной среде Константин Николаевич широко известен как крупный и неординарный педагог. Более чем за 50 лет научной

и научно-педагогической деятельности им подготовлены высококвалифицированные специалисты, которые работают в вузах Урала, Сибири, Дальнего Востока, более 70 кандидатов и более 20 докторов философских наук.

Ведущие ученые научной школы К. Н. Любутина — А. В. Перцев, директор Департамента философии ИСПН УрФУ, заведующий кафедрой истории философии и философского образования; Е. С. Черепанова, заведующая кафедрой философской антропологии, директор ИППК УрФУ; М. Б. Хомяков, с 1998 г. академик РАЕН, ныне директор Института социальных и политических наук, проректор по международным связям УрФУ; доктора философских наук, профессора кафедры истории философии и философского образования — Б. В. Емельянов, В. Т. Звиревич, О. Б. Ионайтис.

Научная школа К. Н. Любутина неоднократно являлась получателем целевой спонсорской поддержки в виде грантов.

Научная школа Даниила Валентиновича Пивоварова, доктора философских наук, профессора, заведующего кафедрой религиоведения Департамента философии ИСПН, Заслуженного деятеля науки РФ занимается разработкой исследовательской программы «Синтетическая парадигма в философии» (синтез теорий идеального, концепций религии и роли ее в культуре, синтетическое представление о культуре как идеалообразующей стороне жизни). Д. В. Пивоваров — лауреат премии им. Татищева и Де Геннина (Екатеринбург, 1999), в 1989 г. в качестве визитинг-профессора читал спецкурс по теории познания в Северо-Западном университете (Чикаго-Эванстон, США).

Цель научной школы Д. В. Пивоварова «Синтетическая парадигма в философии» — анализ и развитие принципов и категорий философии религии в единстве трех ее частей — онтологии, гносеологии и праксиологии религии; конкретизация получаемых результатов при помощи материала истории религии.

Д. В. Пивоваров видный ученый в области онтологии, теории познания, истории и философии религии. На протяжении 40 лет его научная деятельность направлена на решение проблем, относящихся

ся к числу фундаментальных в области философии. Научные труды Д. В. Пивоварова хорошо известны философской общественности, им опубликовано более 480 научных работ, в том числе 29 монографий и учебных пособий. Д. В. Пивоваров подготовил 14 докторов и 29 кандидатов наук, среди них известные ученые А. В. Медведев, П. А. Горохов, В. В. Николин, Д. М. Федяев, Н. П. Копцева, В. И. Жуковский и др.

Научная школа Д. В. Пивоварова реализует свою деятельность через индивидуальные (аспирантура, докторантура, соискательство, консультирование) и коллективные (семинары, конференции, научные сборники и монографии, стажировки) формы работы.

Высокая эффективность и признание научной школы Д. В. Пивоварова подтверждается также регулярным участием лидера школы и его учеников в многочисленных российских и зарубежных научных симпозиумах.

Владимир Ильич Плотников — доктор философских наук, профессор кафедры онтологии и теории познания Департамента философии ИСПН УрФУ, основатель и лидер научной школы «Методология обоснования и понимания онтологических идей».

В. И. Плотников, окончив историческое отделение историко-филологического факультета Уральского государственного университета, работал в Свердловском государственном медицинском институте на кафедре марксизма-ленинизма, а затем возглавил кафедру философии в этом же институте (1959–1974). С 1974 г. по 1992 г. В. И. Плотников руководил кафедрой диалектического материализма УрГУ, с 1990 по 2012 гг. — член докторского диссертационного совета по философии, в 1996 г. был избран действительным членом Академии гуманитарных наук (АГН).

В. И. Плотников является автором более 70 научных трудов по философской антропологии, философии культуры, философии истории и аксиологии («Философия и медицина», «Социально-биологическая проблема» и др.).

Цель научной школы В. И. Плотникова «Методологии обоснования и понимания онтологических идей» состоит в выявлении и осмыслении той конкретной совокупности подходов, методов и иных

способов понимания всякого сущего, которая делает онтологию относительно самостоятельной частью философии.

Предметная сфера исследовательских интересов школы «Методология обоснования и понимания онтологических идей» имеет ряд особенностей: поиск меры соотношения универсальных («бытийных»), так и уникальных (существующих «здесь и теперь») характеристик в любом онтологически «ориентированном» предмете; поиск меры между собственно онтологической первичной («объективированной») направленностью исследования и гносеологической вторичной («субъективированной») его же направленностью; свобода от идеологической зависимости исследователя и его поисковой деятельности. Под руководством В. И. Плотникова более 30 кандидатских и 12 докторских диссертаций. Известными учениками и последователями идей В. И. Плотникова являются В. В. Скоробогатский, Л. А. Мясникова, В. А. Лоскутов, С. А. Азаренко, А. И. Лучанкин, Д. В. Анкин, Е. В. Бакеева.

Борис Владимирович Емельянов, доктор философских наук, профессор кафедры истории философии и философского образования Департамента философии ИСПН УрФУ, Заслуженный деятель науки РФ, действительный член РАЕН, международный академик наук Высшей школы — создатель и ученый-лидер научной школы «Апология русской философии». Б. В. Емельянов автор и соавтор более 100 книг: монографий, библиографий, учебных пособий («Введение в историю философии», «Русская философия конца XIX — начала XX в.: Антология», «Ensayos sobre la Filosofia de la Historia Rusa» — Mexico, «Русский космизм: основные направления») и др.

Научная школа Б. В. Емельянова, являясь интеллектуальной формой общности нескольких поколений историков русской философии, разрабатывает и защищает многочисленные проблемы русской философии (всесторонний анализ направлений и школ русской философии; концептуальное освоение национальных традиций русской философии, ее особенностей и др.).

В научной школе Б. В. Емельянова защищено 13 докторских и более 40 кандидатских диссертаций.



Научная школа Б. В. Емельянова создавалась в 80-е гг. прошлого столетия и к настоящему времени имеет три возрастных уровня (поколения) ученых, у многих ее докторов и профессоров имеются ученики, свои ученики — кандидаты и доценты, а у последних имеются свои ученики, пока еще ассистенты и аспиранты. Среди учеников Б. В. Емельянова М. Б. Хомяков, О. Б. Ионайтис, С. А. Ан, Н. Г. Апухтина, М. И. Макаров, Н. Д. Наумов и др.

У научной школы Б. В. Емельянова имеются приоритеты в изучении истории русской философии:

- школа зафиксировала и разработала фундаментальную связь русской философии и педагогики, что нашло отражение в диссертационных исследованиях;
- разработка русской философией географического детерминизма, геософии в работах русских философов-космистов, евразийцев;
- создание био- и библиографий по истории русской философии: два биобиблиографических указателя о русских мыслителях XIX–XX вв., персональные библиографии — русская кантиана, русская ницшеана, библиография Г. В. Плеханова, И. А. Ильина; издание библиографических сборников «В мире русской философии», первой библиографии «Русская философия на страницах русских журналов»;
- обращенность к персоналиям русских философов, издание уникальной серии из 11 книг интеллектуальных биографий русских философов: С. И. Гессена, Г. И. Челпанова, П. К. Энгельмейера, В. П. Макаренко и др.

Научная школа Б. В. Емельянова «Апология русской философии» продолжает собирать участников, создавая свои филиалы, среди которых активно действующими считаются научные сообщества историков русской философии в Нижневартовске, Мурманске, Приморье (Владивосток, Уссурийск).

Научная школа Б. В. Емельянова широко известна в стране и за рубежом, результаты ее деятельности представлены в многочисленных изданиях. Школа является получателем Грантов: Минобразования РФ, фондов Сороса, Кеннана и Карнеги и др.

Суммируя вышеизложенное, следует заключить, что все научные школы, созданные и творчески работающие в Департаменте философии ИСПН УрФУ имеют:

- яркого лидера, авторитет которого признан научным сообществом;
- оригинальный исследовательский подход, отличающийся от других научных школ;
- несколько поколений учеников-последователей, самостоятельно и критически мыслящих ученых, объединенных общей идеей, направлением исследований; постоянный рост квалификации участников школы;
- постоянное расширение интереса к проблематике исследований школы (публикации, семинары, конференции, основание филиалов и др.).

И, что очень важно, реализация целей, задач, исследовательской программы каждой из 5 ведущих научных школ Департамента философии УрФУ способствуют раскрытию творческого потенциала, как ученого-лидера, создателя научной школы, так и его единомышленников, последователей, учеников. В этом заключается непреходящая ценность научных школ.

# ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА

## ВОСПИТАНИЕ, ЕГО НЕОБХОДИМОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В. С. Грехнев

Нередко можно слышать даже от вполне солидных, много лет проработавших в высшей школе, людей суждение о том, что в вузе заниматься воспитанием студентов вряд ли уж так и нужно. Ведь главное в вузе, полагают они, — подготовить квалифицированного работника, чтобы полученные им специализированные знания, умения, навыки могли способствовать успешному выполнению задач его профессиональной деятельности. Такую позицию следует назвать ремесленнической, поскольку ремесленник ведь знает только свое ремесло и его мало заботят социальные (экономические, политические, культурные, нравственные) основания своего ремесла. Однако выпускнику любого высшего учебного заведения для своей практической профессиональной деятельности нужны не только специальные (технологические), но и общие знания, а также важна и необходима высокая производственная и гражданская культура поведения. Ведь после окончания вуза всякому молодому специалисту придется уже самостоятельно решать множество вопросов не только в своей непосредственной производственной деятельности, но и организации, и установления в ходе ее осуществления деловых и межличностных взаимоотношений с руководством, коллегами и разными другими людьми.

Воспитание, как составная и необходимая часть всякого образования, по своей сущности совпадает с образованием. Воспитание

есть, также как и образование в целом, восхождение (приобщение) человека к всеобщему — общезначимым ценностям культуры, в процессе которого он осознает и развивает свою единичность во всеобщности его общественного существования. В этом смысле воспитание является целенаправленным процессом приобщения человека, людей к всеобщим, социально значимым формам бытия, деятельности, поведения в обществе. Воспитание осуществляет формирование личности человека, различных свойств как единства общего и особенного в ее общественном бытии и развитии. Собственно поэтому воспитание направлено на создание тех ее значимых свойств (качеств), которые необходимо требуются всякому отдельному человеку, чтобы он мог «вписаться» в систему жизнедеятельности и взаимоотношений людей конкретного общества. Воспитание формирует у людей духовно-практический способ освоения действительности (значимые нормы осуществления деятельности, коммуникации, поведения) Без такого способа освоения действительности не могло бы быть и приобщения людей к ценностям культуры, знаниям, а, следовательно, обучению — духовно-теоретическому способу постижения мира. Впрочем, и без обучения, знаний, сформированного духовно-теоретического способа активности человека к миру, будут невозможны и процессы его воспитания и самовоспитания.

Однако понятно, что эти два способа освоения действительности характеризуют процесс образования людей только во взаимосвязи. Без каждого из них нельзя говорить ни об образовании, ни об уровне образованности людей, общества. Это значит, что образование и образованность — процесс и результат — каждый из них выражает единство обучения (знаний) и воспитания (практической деятельности, общения, поведения), Соответственно, нельзя говорить о высоком уровне образованности при отсутствии как должного воспитания, равно как и разносторонности полученных знаний.

Необходимость вузовского воспитания определена, прежде всего, его значением как фактора профессионального становления человека. Профессиональная подготовка бакалавров и магистров по различным образовательным направлениям связывается с формированием

у студентов наряду со специализированными знаниями и умениями в области своей профессии общекультурных, общенаучных и социально-личностных компетенций. Компетенция — это определенная способность человека уметь ставить и решать задачи своей профессиональной деятельности. Человеку для квалифицированного выполнения профессиональной деятельности необходимы разные компетенции, в том числе общекультурные и социально-личностные способности. Ведь компетенция — это не только знание, но и умение действовать, выполнять необходимые функции своей работы. Именно поэтому всякая профессиональная компетенция человека представляет собой сплав сформированных у него теоретико-научного и духовно-практического способов взаимодействия с миром и другими людьми. Овладение необходимыми для профессиональной деятельности компетенциями (инициатива, ответственное отношение к своему гражданскому долгу и профессиональному делу, умение работать в коллективе, толерантность, единство слова и дела, умение самостоятельно регулировать свое поведение и межличностное общение) — все это требует не просто глубокой теоретической подготовки студентов, но и эффективной воспитательной работы на протяжении всего срока их пребывания в вузе. Как можно сформировать, скажем, такую компетенцию «как единство слова и дела»? Конечно, можно формировать эту компетенцию, показывая ее значение и заостряя на ней внимание, на изучаемом материале в курсах истории, психологии, философской этики, если представится такая возможность. Однако этого явно недостаточно. Нужна воспитательная деятельность не от случая к случаю, а специализированная и целенаправленная, которая постоянно будет внушать (напоминать) студентам и их убеждать в необходимости выполнения этой нормы во взаимоотношениях людей. Естественно, в этом случае важно также требовать от студентов неукоснительного выполнения этой нормы в их учебной работе. Таким же образом следует поступать в практике воспитательной деятельности при формировании и других подобных компетенций профессиональной деятельности людей.

Понятно, что необходимость воспитания обусловлена не только профессиональной подготовкой человека, но и решением задач, связанных со «снятием» негативных сторон в развитии общественной жизни людей: различные девиации поведения, рост конфликтности, социальное безразличие, пессимизм. В этом смысле воспитание продолжает оставаться одним из необходимых и важнейших видов практической деятельности, способствующей совершенствованию жизни людей. В современных условиях жизни людей воспитание особенно необходимо и значимо. Сегодня практически повсюду мы наблюдаем явное нравственное одичание людей. Возможно, правильнее было бы назвать это состояние, вслед за Энтони Гидденсом, как «испарение моральности»<sup>1</sup>. Действительно, в западных странах большинство молодых людей, в том числе, конечно, и студентов, повсеместно разделяют позиции так называемого «разумного эгоизма». Ведь молодежь, придерживаясь позиций разумного эгоизма там, прежде всего, конечно, думает исключительно о себе самих, своих потребностях и интересах. Однако во взаимоотношениях со всеми другими людьми, они сдерживают себя в тех своих действиях, которые могут нанести ущерб, неудобство и неудовольствие других людей. Этим самым они надеются, что отношения и действия других людей в отношении их будут идентичными.

В массовом поведении современной российской молодежи расчет на действие принципа разумного эгоизма во взаимоотношениях людей друг к другу практически отсутствует. Эгоизм есть, но разумный эгоизм в отношениях людей не приживается. Наоборот, в нашей действительности все чаще со стороны молодежи, в том числе и студентов, встречаются случаи подчеркнутого игнорирования самых различных норм общественной морали (в отечественной публицистике постоянно об этом пишется). В этом случае чаще всего мы сталкиваемся с их хамским поведением в отношении людей старших поколений, Такое поведение выражается в неуважении и даже оскор-

<sup>1</sup> См.: Гидденс Э. Ускользящий мир: как глобализация меняет нашу жизнь. М.: Весь мир, 2004.

блении их чувств. Стали распространенными бравады молодых людей, которые без всякого стеснения, открыто, во весь голос используют инвективы (матерщину, сквернословие) на улице, в транспорте, разных других общественных местах. Сквернословие и матерщина дополняются прямыми актами агрессивных действий в отношении самых разных людей независимо от их пола, возраста, социального статуса порой по самым пустячным поводам (кто-то случайно наступил ему (ей) на ногу в транспортной давке). Показательны примеры с ростом агрессивности в отношениях автомобилистов. Сейчас уже многие молодые люди уверенно гоняют на автомобилях известных брендов. Они не прощают никаких промахов движения своим собратьям с автомобилями без брендов на дороге (Они их «подсекают», не пропускают, прижимают к обочине и вообще «провоцируют» на нарушение правил движения). Себе они прощают многое, потому что думают исключительно только о себе и своих интересах. Если паркуют свой автомобиль, то не думают о том, что парковка его автомобиля поперек улицы, создает массу неудобства другим автомобилистам. Совсем не думают о прохожих, а также людях, стоящих на остановке трамвая, об умышленном нанесении вреда, ущерба одежде людей, когда их автомобиль на высокой скорости проносится по лужам, окатывая этих бедных людей с ног до головы дорожной грязью.

Все эти факты говорят о том, что воспитанию у нас сейчас не придают должного значения, а поэтому его почти и нет. Но ведь вот в советское время, да и в царское время тем более, воспитание всегда было и занимало важное место в работе с учащимися, студентами и всеми другими группами молодежи. Воспитанием постоянно занималась не только средняя школа, высшие учебные заведения, но и имеющиеся там политические и общественные организации: партбюро, парткомы, комитеты комсомола и др. Сейчас, конечно, этого у нас ничего нет. Только в последнее время (явно не от хорошей жизни) стали формироваться студенческие советы, разные клубы по интересам и, наконец, ректораты и деканаты вузов стали несколько активнее заниматься воспитанием и организацией внеучебной работы студентов

(встречи преподавателей со студентами в общежитиях, проведение различных конкурсов, вечеров и т. п.).

Конечно, пока такая работа, если говорить об этом в масштабах всей системы отечественного высшего образования, чрезвычайно мала и, несомненно, не достаточна. Современная молодежь (студенты тоже) испытывает в силу главным образом особенностей своего развития в детском и отроческом периодах, дефицит общения. Она часто не готова, не умеет общаться. К общению, умению общаться, ведь надо готовить. Из их детства и отрочества подвижные игры ушли, их заменили телевизор и компьютер с их созерцательными развлечениями и играми. Усиленное влияние телевизора и компьютера на становление и развитие подростка, а потом и юноши ограничивает круг людей, с которыми можно и нужно было общаться. Вместе с ограничением круга людей для общения, телевизор и компьютер уводят их любителей от чтения, а ограничение чтения минимумом лишь учебной литературы сужают возможности содержательного и проникновенного общения людей друг с другом. Следовательно, с ограничением чтения и утратой письменной культуры в коммуникации (мобильные записки, или как их обычно все называют «эсэмэски» не могут свидетельствовать с их сокращениями о письменной культуре) возникают проблемы с общением: не с кем, нет предмета (интереса), не умею слушать и говорить.

Очень часто представления о жизни и сама жизнь современных студентов слишком обеднены, их переживания предельно ограничены и в основном концентрируются на себе, а поэтому, неизбежно, переходят на виртуальный (воображаемый) уровень: мечта, иллюзии, мифотворчество. В целом же все это вводит их в одиночество: отсутствие настоящих друзей, калейдоскоп постоянно проходящих встреч и расставаний без радости и жалости. Но ведь другая сторона одиночества — индивидуализм. Индивидуализм связан с индифферентностью человека ко всему и всем, что никак не относится к нему самому. У индивидуалиста нет надежды на помощь кого-либо, он надеется только на себя самого. Ведь уже многим понятно, что группа,

в которой они работают или учатся, хотя и называется коллективом, подлинным коллективом для них не становится, поскольку является формальным объединением индивидуалистов. Не случайно, в последнее время мы все чаще сталкиваемся с тем, что студенты, оказываясь, не умеют работать вместе (в коллективе, сообща). А это ведь тоже явный изъян воспитания. Собственно, практически во всех образовательных стандартах разных направлений подготовки содержится необходимость формирования и развития компетенции: умение (способность) работать в коллективе. В образовательные стандарты включены и другие компетенции (выше о них уже говорилось), которые указывают на необходимость ведения в вузе эффективной специализированной практики воспитательной работы со студентами.

Воспитательная работа в вузе имеет и должна иметь свои особенности. Это вызвано целым рядом обстоятельств. Прежде всего, студенческая молодежь — это уже взрослые люди, ибо юношеский возраст, в котором они находятся (18–24 года), — это начало взрослости. Кажется бы, молодые люди физически стабилизировались, они вроде полны сил, энергии и их воспитание (корень слова «пит») теперь направлено уже не столько на питание тела, сколько души, духа. Конечно, в вузе студенты продолжают заниматься физкультурой, некоторые из них активно занимаются спортом, но главное в том, что все усилия вузовской педагогики теперь должны быть сконцентрированы и направлены на их интеллектуальное развитие. Кстати, можно ли говорить, что современные вузы действительно повсеместно ставят и решают задачу интеллектуального развития студентов? Призывы такие есть, но в реальности интеллектуального развития не заметно. В средней школе последних лет, а также и в вузах, где образование также приобрело массовый характер, произошел поворот к утилитаризму. Основное внимание теперь уже обращается на преподавание конкретного профессионального дела — узкого ремесленничества, то есть всего того, что не выходит за пределы строго определенного (специализированного) направления профессиональной подготовки. Разные теоретические курсы фундаментальных естественных и гуманитарных наук (математика, биология, философия, психология),

которые всегда были представлены в учебном процессе любого вуза, теперь либо из него ушли, либо значительно сокращаются в объеме. Причина этого ясна: власть предрекшая требует экономии. Однако у реформаторов образования совсем иное объяснение: им не понятно как связаны с конкретной ремесленнической подготовкой, преподавание философии, политологии или большие курсы математики, биологии, например, в инженерном или медицинском вузе, или, скажем на историческом, психологическом факультетах университета. Реформаторы (а такие люди есть в каждом вузе и на каждом факультете) поэтому рьяно кроют учебный план: отказывают в преподавании тех или иных курсов или, если что-то мешает снятию какого-то курса, максимально его обрезают, чтобы никто не понял для чего преподавание этого предмета нужно. Впрочем, у инициаторов такой кройки учебного плана через некоторое время уже есть возможность взять реванш и отказаться совсем от преподавания куцых предметов.

Такая кройка учебных планов под видом придания профессиональному обучению концентрированного характера далеко не безобидна. Уже сейчас можно констатировать, что произошло заметное, по сравнению с предшествующими поколениями россиян, учившихся примерно 30 лет назад, снижение культурного уровня выпускников не только средних школ, но и вузов. Отставание современного образования по сравнению с образованием предшествующих поколений людей во многом объясняется современными процессами взаимодействия субъектов образования.

Преподаватели вуза, взаимодействуя (общаясь) со студентами в разных формах учебной и внеучебной деятельности всегда посредством такого взаимодействия решали не только конкретные задачи обучения, подготовки к жизни в определенной социальной и культурной среде, но и передавали своим студентам опыт, культуру предшествующих поколений, а иногда и делились собственным опытом. Конечно, такие задачи в общении со студентами решаются и сегодня. Правда, необходимо помнить, что в течение длительного периода человеческой истории молодежь в основном черпала жизненный опыт у своих предшественников — людей старшего поколения, в том

числе и у преподавателей, хотя, конечно, молодежь перенимала этот опыт также и от своих сверстников. Основным источником передачи прошлого опыта своим учащимся был школьный учитель и университетский преподаватель. С помощью этого опыта он обучал (интерпретировал этот опыт, оценивал его) и воспитывал своих учащихся. В этом он был для них непререкаемым авторитетом. Однако где-то с конца XX в. возник новый тип социальной связи между поколениями людей. Сегодня образ жизни старших поколений, их опыт, знания уже не так сильно довлеет над молодыми людьми. Многим молодым людям опыт, знания их преподавателей бывает уже и неинтересными. Сейчас, когда люди разных частей света объединены разветвленной сетью электронной коммуникации, у молодых людей возникает общность опыта, которого никогда не было в прошлом и, который, соответственно, уже не является исключительно лишь повторением опыта прежних поколений. Это значит, что, как отмечает Маргарет Мид, имеет место разрыв между поколениями, который является совершенно новым, он глобален и всеобщ<sup>2</sup>. Действительно, в наше время мы все больше убеждаемся, что культура, ориентированная на передачу опыта от старших к младшим, все более сменяется новым типом отношений между поколениями, в том числе и отношениями между преподавателями и учащимися. Эти отношения утрачивают характер принуждения и не могут быть ничем иным, как отношениями сотрудничества и взаиморегуляции равных субъектов взаимодействия. И понятно, что преподаватель теперь должен быть готов и подготовлен не всегда может быть к профессиональному ведению диалога со своими студентами, но очень близкому с информационной точки зрения к нему

Ведение диалога преподавателя со своими студентами — это и есть профессиональное педагогическое общение, которое необходимо включает в себя, во-первых, обучение, информирование. Ведь преподаватель — он, прежде всего, учит и его основная миссия — дать знания, передать накопленный культурный опыт, ценности предше-

<sup>2</sup> См.: Мид М. Культура и мир детства. М., 1988.

ствующих поколений людей своим студентам, чтобы подготовить их к меняющимся условиям жизни. Именно поэтому, сея разумное, доброе, вечное, преподаватель всегда воспитывает. Но его обучение и тем более воспитание не может быть директивным, ибо он должен понимать, что его студент учится не только у него, он учится у жизни, у других людей и, конечно, у своих собственных друзей тоже.

Профессиональное общение преподавателя и студентов, во-вторых, всегда включает в себя специализированную деятельность по воспитанию. Ведь преподаватель в процессе взаимодействия со своими студентами, так или иначе, контролирует их поступки, поведение, дает им оценку. Он задействует в этом процессе внушение, убеждение, пример и другие всевозможные приемы и механизмы воздействия на их сознание с тем, чтобы сформировать определенные установки и принципы значимой деятельности личности. Естественно, специализированная воспитательная деятельность преподавателя — это интерактивное общение его со своими студентами, но эта деятельность не существует в отрыве от учебной, просветительской, исследовательской его работы с ними.

Между прочим, хотелось бы, говоря о необходимости воспитания в вузе, подчеркнуть, что именно потому, что студенты освобождаются от изучения многих мировоззренческих, гуманитарных областей знания, падает, как уже отмечалось, их общий культурный уровень, а это значит, что в значительной степени теряется и стержень ценностных ориентаций молодежи. Возникает острая необходимость воспитательной работы со студентами, а это дает основание считать воспитание — неотъемлемой частью педагогической деятельности в вузе, важнейшим и необходимым актом (действием) образовательного процесса любого человека.

Воспитание везде и всегда, будучи целенаправленной деятельностью по изменению бытия человека, в наше время значительно меняет и реальный процесс жизнедеятельности и отношений студента вуза. Приходя из школы в вуз, молодой человек, получив студенческий билет, еще не готов быстро и резко поменять свое бытие. Он привык за длительный период бытия в школе к ее классно-урочной системе:

каждый день дается новый учебный материал, его объяснительное разжевывание, а затем на следующем уроке осуществляется контроль усвоения этого материала в письменном или устном опросе. В вузе уже нет такого частого контроля и много самостоятельной работы, которую студенту часто надо спланировать самому. В вузах нет и тотальной требовательности к посещению занятий, к освоению учебного материала к предстоящему семинару, как это имело место в школе. Если первокурсник сразу не перестроился на вузовское бытие, он отстает от сокурсников, не успевает толком разобраться в материале и начинает испытывать неудовлетворенность собой, неуверенность. Появляется чувство вины, что способствует развитию страданий и даже заболеваний. Правда, встречаются и такие личности, порхание которых по жизни, появляющиеся проблемы их не трогают, не волнуют.

Важной отличительной особенностью вузовского воспитания является проективный характер этой деятельности. В каждом вузе есть проект, модель профессионала, и их можно рассматривать некоторым эталоном в учебной и воспитательной работе со студентами. Правда, нельзя быть уверенным, что все стороны (свойства) этого проекта будут сформированы должным образом. Современная вузовская система осуществляет производство студентов с самыми разными формами социального поведения. Это может быть иждивенческая модель поведения (надежда на оказание помощи родных, знакомых, блат, счастливый случай и т. п.). Имеет место и индивидуально-карьерная модель поведения по окончании вуза и получении специальности (человек рассчитывает на свои знания, трудолюбие, терпение и личное обаяние). Такая модель поведения стала в последнее время наиболее распространенной. Кстати, развитие конкуренции в современном обществе показывает для талантливых и трудолюбивых людей возможности карьерного роста. Есть и еще одна модель социального поведения студента. Ее можно было бы назвать стихийной. Она в отсутствии определенности, а поэтому расчет в основном не делается на то, как получится. Такое социальное поведение студента строится на отсутствии уверенности в получении лучшего результа-

та. Студент, который привык к постоянно получаемым им невысоким результатам, он их принимает и не стремится выйти за рамки своей обычности.

Вот почему воспитание в высшем учебном заведении через преподавание, производственную практику, воспитательные мероприятия во внеучебное время — это всегда процесс управления развитием человека, посредством создания условий в его сознании и поведении для его конкретной жизнедеятельности в обществе. По существу такое управление в воспитании означает, компенсирование (возвращение) отсутствующих и недостающих качеств. Например, отсутствие у студента уважения к людям делает возможным с помощью разных методов воспитания (внушения, убеждения) компенсировать это недостающее качество.

Воспитание призвано не только восполнять (компенсировать) отсутствующие или утраченные свойства у людей, оно еще должно и снимать в человеке некоторые перекосы в его развитии. В этом случае следует обратить особое внимание на чувства человека и другие формы его переживаний. Ведь, если человек пропускает через себя, свои эмоции и чувства все свои проблемы, трудности это способствует во многом уже его установке, готовности их решать. Говоря о компенсации как воспитании, не следует забывать, что есть немало молодых людей, остро нуждающихся в таком компенсаторном воспитании. Это молодые люди, которые не то чтобы пугаются реальной жизни (возможно, они ее просто не знают, а поэтому и избегают). Они не любят компаний, у них практически нет друзей, кроме компьютера, и они не умеют вступать в живое общение, а не в игровое или анонимное и общаться с разными людьми. Они создают для себя свой собственный мир (идеальный мир, господствующее место в котором занимают грезы и фантазии). Вот здесь и следует идти с помощью воспитания на компенсирование недостающего им реального общения. Следует расположить их к себе, помочь им успокоиться, отвлечься на какие-либо новые занятия.

Есть люди с трудными чертами характера, например, личности конфликтного или демонстративного типа. Естественно, они требуют

особого внимания в воспитательной работе с ними. В этой связи необходимо сначала определить к какому психологическому типу характера, поведения можно отнести данного человека. Может быть он (она) с вызывающим поведением, дурно воспитан, забияка, нередко проявляет открытую агрессию в отношении знакомых и незнакомых людей. Здесь должен быть свой особый стиль работы с ним. Иной раз, конечно, можно и «не заметить» его «колкость», а порой, исходя из конкретной ситуации, показать свое неприятие его манеры общения. А может быть вообще он, она — человек невнимательный, сосредоточенный на себе или, наоборот, это человек в значительной мере чувствительный, его живо все интересует, он активный, готов отстаивать свое чувство справедливости. Бывает, что человек вроде бы тихий, покладистый, но одновременно он настолько ко всему и всем индифферентен, что кажется, будто он вообще и не человек, а какой-то механизм.

Каждый психологический тип человека можно считать вполне нормальным проявлением его развития, но можно в том или ином типе характера людей, внимательно анализируя их поведение, видеть и серьезные трудности существования того или иного человека в обществе. Собственно поэтому следует, если это будет возможно, стараться перевести трудные черты, свойства характера человека в его достоинства. Главное в воспитательной работе с молодежью предельно сдерживать ответную реакцию гневливости, раздражительности на какие-либо слова или действия (не действия) студента. Надо осторожнее превращать недовольство человеком в проведение репрессий (удаление с занятия, постановка неудовлетворительной оценки, оскорбление и т. п.). Все-таки, наверное, лучше в случае, когда так и хочется «выпустить пар», приказать себе успокоиться, поискать компромиссное решение. А может быть просто стоит сказать: «Ты сердисься Юпитер, наверное, ты прав», или «Что такое с тобой сегодня, что за муха тебя укусила? Ты сегодня какой-то непохожий на себя!»

В работе со студенческой молодежью важно обязательно учитывать и их социальные характеристики. Конечно, эти социальные характеристики могут определяться по разным параметрам. Так, например у Э. Фромма различаются продуктивные и непродуктивные

личности. Продуктивные личности творчески раскрывают свое «Я» и самоутверждают себя, а непродуктивные обычно теряют свое «Я», вцепившись в какую-то одну, как правило, внешнюю линию поведения (например, для них важно не быть, а казаться такими, какими они нужны)<sup>3</sup>.

Необходимо в воспитательной работе со студентами учитывать и такие их социальные характеристики как ценностные ориентации на образование, профессию, бизнес, государственную службу, общественную деятельность, научно-исследовательскую деятельность и т. д.

Воспитание — это питание, прежде всего, души, духа человека (корень этого слова восходит к слову «питание»), ибо не хлебом единым жив человек и ему необходима некоторая подпитка, подкормка в становлении его «Я» как социального существа. Вместе с тем воспитание, будучи питанием души, духа человека, всегда является творческим процессом формирования и развития его личности. В этом творческом процессе созидания личности всегда много эмоций, чувств, проявлений интуиции, то есть всего такого, что невозможно до конца втиснуть в рамки разума. Но, тем не менее, необходимы некоторые общие подходы, в границах которых педагогика высшей школы должна действовать, чтобы воспитать здоровой и нужной современной реальности (обществу) личности человека. Для этого необходимо определить, какой это должен быть человек. Иначе говоря, прежде чем понять, куда двигаться педагогу, нужно определиться с тем, что нам нужно от человека, его личности. Надо выяснить, кого мы хотим воспитать, какова цель воспитания. Понятно, что данный вопрос — вовсе не предмет педагогики. Этот вопрос решается всеми науками, но, прежде всего, конечно, он решается философией. Определение цели воспитания устанавливается обычно на основе представлений идеала личности человека. Это может быть некий общий и неизменный для всех времен истории идеал человека, подобный его

<sup>3</sup> См.: Фромм Э. Человек для самого себя // Фромм Э. Психоанализ и этика. М.: Республика, 1993. С. 61.



христианскому идеалу: образу и подобию божьему. Между тем, идеал личности человека, на основе которого выстраиваются воспитательные цели, может быть и меняющимся, подвижным, и он у каждого общества и времени имеет свои отличия. В педагогике идеалы, а, следовательно, и воспитательные цели, определяются обычно существующими в данный момент в обществе формами его господствующей идеологии и психологии. Однако, конечно, цели воспитания в каждом конкретном случае могут определяться и на основе индивидуальных образов идеалов преподавателя, сформированных у него, в том числе и средствами массовой информации, и житейским опытом.

Будучи целенаправленным процессом формирования и развития определенных свойств человека, его характера, воли, компетенций и поведения, воспитание практически всегда есть в той или иной мере изменение его сознания, поведения, отношения (ценностных ориентаций, направленности своих действий) к окружению и к самому себе. Однако здесь следует понимать, что проникновение во внутренний мир студента-воспитанника, изменение его сознания возможно не на основе идеального образа студента в голове преподавателя, а лишь на основе реального знания студента, каким он со всеми своими достоинствами и недостатками и есть на самом деле. Невозможно воспитывать ребенка без учета его личности. Студент — это не запрограммированное устройство, он человек и его смысловое назначение отнюдь не в слепом исполнении заложенных в него программ. Поэтому и воспитание не следует рассматривать односторонним процессом, в котором преподаватель влияет, воздействует, программирует студента. Воспитание — это процесс взаимного и обоюдного отношения преподавателя и воспитанника. Только при условии встречного движения студента как отдельного и равноправного человека к преподавателю, ему как воспитателю можно получить доступ к студенту, приблизиться к его внутреннему миру, воздействовать на его поведение. Преподавателю необходимо понимать, что внутренний мир любого человека регулируется им самим через построение в сознании цепочки побуждений к определенной деятельности: «потребность» («интерес») — «цель» — «мотив» — «установка» — «действие».

Преподаватель-воспитатель не может повлиять на студента, если он, не увидев связи потребности и цели, пытается, игнорируя эту связь, изменить его цели. Только связывая цели с потребностями и воздействуя на цели студента, преподаватель управляет процессом изменения его бытия и тем самым осуществляют воспитание.

Таким образом, практика воспитания в высшей школе — исключительно сложный вид педагогической деятельности, который требует особенно глубоких знаний и упорства, настойчивости и терпения в его осуществлении. Преподавателю вуза приходится не только учить, но и воспитывать, а поэтому ему следует всегда помнить о следующих важнейших факторах, в рамках которых возможно грамотное педагогическое воздействие на студентов, а, следовательно, и целенаправленное формирование и развитие личности каждого из них.

Во-первых, следует никогда не забывать, что люди все разные (один с полуслова все понимает, другому и 50 раз скажешь — хоть кол, как говорят, на голове точи). Человек, как сказал Ф. М. Достоевский — это тайна и, конечно, преподавателю приходится эту тайну разгадать. Поэтому первое наиважнейшее правило практики воспитания в вузе: надо оперировать не человеком (бакалавром, магистром, аспирантом) вообще, а конкретным, одним единственным и неповторимым Васей Петровым или Машей Ивановой. Ведь воспитание — это почти всегда «штучное производство», а это значит, что надо учитывать все особенности именно данного конкретного человека, его темперамент, задатки и склонности, окружение среды, т. е. все-все, без чего не может состояться и проводиться воспитание.

Во-вторых, в воспитании далеко не всегда проходит так называемая «интросекция», т. е. вкладывание своего благополучного житейского опыта или каких-либо правильных, как часто воспитателям кажется, общих теоретических конструкций педагогики в сознание своих воспитуемых. Здесь нельзя забывать, что преподаватели, сколь бы выдающимися людьми они не были, все-таки имеют несколько другой опыт, который все же относится к прошлому, и этот опыт не всегда может подходить для новых ситуаций. Кроме того, данный опыт, который воспитатель хотел бы «вложить» в голову другого, это

его собственный опыт. Но ведь воспитание — это не клонирование и даже не копирование, воспроизведение воспитателя, оно всегда предполагает создание новой творческой и самостоятельной (автономной) личности человека, способной и готовой жить в новых условиях общественной жизнедеятельности.

В-третьих, следует также помнить, что любой человек не совершенен (и воспитатель тоже), что человек — это формирующаяся система, он не закончен и не будет закончен, поскольку нет пределов совершенству. Это значит, что нельзя обольщаться, если чего-то и достигнешь в воспитании. Равно негоже и опускать руки, а надо делать и переделывать, опираясь при этом на то, что уже есть хорошего в человеке. Вообще в данном случае необходимо иметь в виду, что результат педагогической работы часто приходит не сразу, проходит немало лет, прежде чем результаты воспитания обнаружат себя.

## ЗАДАЧИ И ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### ПРАГМАТИЧЕСКАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ФИЛОСОФСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

**В. А. Конев**

Когда на кафедре философии гуманитарных факультетов Самарского государственного университета зародилась идея открыть философскую магистратуру по направлению «Философская антропология», то, естественно, встал вопрос о собственной определенности в предмете как данной философской дисциплины, так и об ориентации преподавания, о направленности обучения.

Хорошо известно, что со времени С. Л. Франка, который в 1917 г. в книге «Душа человека» определял философскую антропологию (называя ее философской психологией) как учение о месте «души» в общей системе сущего и ее отношения к иным областям бытия<sup>1</sup>, и со времени М. Шелера, который в 1926 г. в работе «Положение человека в космосе» видел задачу философской антропологии в том, чтобы показать, как из исходной структуры человеческого бытия вытекают все специфические монополии, свершения и дела человека<sup>2</sup>, утвердилось, что философская антропология — это универсальная наука о человеке и всех его деяниях, вытекающих из его сущности. Но тогда, как справедливо заметил М. Фуко, философия вновь погружается

<sup>1</sup> См.: Франк С. Л. Предмет знания. Душа человека. СПб.: Наука, 1995. С. 445.

<sup>2</sup> См.: Шелер М. Положение человека в космосе // Проблема человека в Западной философии. М., 1988. С. 90.

в сон — только уже не Догматизма, а Антропологии<sup>3</sup>, так в ней ничего не остается, кроме антропологии. Можно согласиться с Фуко, когда он утверждает, что тот человек (а точнее, сущность человека), который стал предметом философской антропологии, это человек, рожденный определенной эпохой — эпохой модерна и индустриального мира, а, следовательно, такой человек смертен, так как конец эпохи, его породившей, будет и смертью ее человека. А именно он-то и был облюбован философской антропологией.

Тогда, что?

Смерть человека = смерти философской антропологии? Да, если она будет мнить себя вершиной философии, как человек модерна мнил себя вершиной эволюции и единственным творцом всего мира науки и культуры. Поэтому прав Б. В. Марков, когда сделал заключение, что «философская антропология после “смерти человека” может сохраниться, если откажется от своих прежних универсалистских амбиций, если переориентируется на поиск форм сотрудничества между различными подходами к изучению человека».

В чем это сотрудничество должно заключаться?

Возможно, следует обратиться к старому Кантовскому пониманию антропологии, по которому различается две точки зрения на человека — физиологическая, исследующая, что делает из человека природа, и прагматическая — «исследование того, что *он*, как свободно действующее существо, делает или может и должен делать из себя сам»<sup>4</sup>. Вот в этом втором случае и может конституироваться философская антропология как особая область знания, которая, опираясь на различные подходы к изучению человека, а также и на различные философские учения о бытии и познании, о мире социума и культуры, разрабатывает *карту жизни* человека в *этом* мире и в *этом* времени. Конечно, философия не может оставить без внимания вопрос

<sup>3</sup> См.: Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. СПб.: А-сад., 1994. С. 362.

<sup>4</sup> Кант И. Антропология с прагматической точки зрения // Кант И. Соч.: в 6 т. Т. 6. М.: Мысль, 1966. С. 351 (курсив Канта. — В. К.).

о сущности человека, но в этом случае она оказывается не антропологией, а либо онтологией, либо эпистемологией, либо феноменологией, так как понимание человека в этом случае вводится в какое-то определенное категориальное видение. Таким предстает понимание «сущности» человека у М. Фуко, у М. Хайдеггера, у Ж.-П. Сартра, поэтому не случайно они скептически относились к возможности существования какой-то самостоятельной философской антропологии. Кант, как хорошо известно, также сводил вопрос о том, «Что такое человек?», к чисто философским проблемам: «Что я могу знать? Что я должен делать? На что я могу надеяться?». И в «Антропологии с прагматической точки зрения» он выстраивает *антропологическую дидактику*, которая учит, как использовать познавательные способности, раскрытые критикой теоретического разум, как реализовать чувство удовольствия и неудовольствия и способности желания, которые анализировались в критике способности суждения и критике практического разума.

Выражение «сущность человека», которое чаще всего используется при определении области интересов философской антропологии, включает два слова — сущность и человек.

Все внимание исследователей обычно сосредотачивается на первом слове словосочетания. Исследуется *сущность* человека. Если предметное, содержательное толкование сущности человека в различных концепциях дается разное, то форма ее проявления и реализации, как правило, трактуется сходно — сущность человека раскрывается в трансценденции, в способности человека к выходу за ... (что-то), или к ... (чему-то).

Но далеко не всегда обращается внимание на второе слово в словосочетании «сущность человека». О каком человеке идет речь? Знаменитая фраза Пилата — «Се человек» — «Ессе homo» *указывает* на человека. О каком человеке говорит философская антропология? О мужчине? О женщине? О ребенке? О здоровом или больном, о богатом или бедном?<sup>5</sup>

<sup>5</sup> См.: Турин С. П. Маргинальная антропология. Саратов, 2000.

А ни о каком конкретно!

М. Мамардашвили замечает, что «человек как существо, обладающее какими-то естественным образом данными ему свойствами, *не является* для философии предметом или объектом исследования»<sup>6</sup>. Объектом, или предметом исследования является всегда только *возможный человек*, не какой-то определенный, наличный, а тот возможный человек, который может установиться в пространстве, который может совершить некоторое усилие, чтобы поставить себя за предел самого себя. «Возможный человек символизирует способность или готовность индивида расстаться с самим собой, таким привычным и любезным, каким он был к моменту события, т.е. изменить самого себя»<sup>7</sup>.

Именно о таком *возможном человеке* говорил и М. Фуко, когда заявлял, что человек — это недавнее создание, потому что это не какая-то конкретность рода людского, а некая форма реализации определенных сил — силы жизни, силы труда и силы языка<sup>8</sup>. «Человек подчинен труду, жизни и языку: ими определяется его конкретное существование, добраться до него можно лишь посредством его слов, его организма, производимых им предметов, будто прежде всего в них (быть может только в них) и содержится истина»<sup>9</sup>. Ж. Делёз, развивая идею Фуко, говорит о разных формах явления индивида в культуре — форма-Бог и форма-Человек. В классической исторической формации (от античности до Нового времени) действует не форма-Человек, а форма-Бог. Или, если воспользоваться словами Мамардашвили, *возможен* только человек в отношении к Богу и с разрешения Бога. Бог всё творит и постоянно творит, поэтому — «Отче Мой! Если возможно, да минует Меня чаша сия; впрочем, не как Я хочу, но как Ты» (Мтф., 26, 39). Форма-Человек рождается, когда биология, эко-

<sup>6</sup> Мамардашвили М. К. Возможный человек // Человек в зеркале наук. Труды методологического семинара «Человек». Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1991. С. 9 (курсив мой. — В. К.).

<sup>7</sup> Там же.

<sup>8</sup> Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. С. 330.

<sup>9</sup> Там же. С. 335.

номика и лингвистика (как сравнительное языкознание) позволяют увидеть, как индивиду, вступающему в отношение с *конечными* силами по-новому открывается *конечность* его бытия<sup>10</sup>. Если раньше, в классический период, индивид осознавал свою конечность в отношении к бесконечному, то сейчас он видит конечность вокруг себя и постигает свою собственную конечность по-новому — как некое самостоятельное бытие = моё бытие, которое открывается, как показывает Хайдеггер, через «бытие-к-смерти». Возникшая форма-Человек и становится предметом рассмотрения философской антропологии, которая вместо того, чтобы увидеть историчность этой формы и анализировать, как конкретный человек организует свою жизнь в границах этой формы, объявляет её абсолютной сущностью человека и абсолютным предметом философской рефлексии.

Но если форма-Человек, ставящая индивида в ситуацию преодоления своей конечности, ситуацию трансценденции, которая определяла судьбу конкретного индивида, исторична и преходяща, то встает вопрос о возможности новой формы, в которой будет осуществляться жизнь индивида современного общества и культуры. Делёз, задавая вопрос о новой форме, которая уже не будет ни Богом, ни Человеком, спрашивает: «Какими могут быть те силы-участницы, с которыми силы в человеке могли бы в этом случае завязывать взаимоотношения?» И предполагает: «Это, пожалуй, уже не будет ни возвышение до бесконечного, ни конечное, а будет конечно-неограниченное, как можно назвать всякую ситуацию с участием силы, где ограниченное число составных частей дает практически неограниченное количество сочетаний»<sup>11</sup>. И если такими силами были, согласно Фуко, язык, богатство и жизнь, как они понимались культурой XIX в., то уже в XX и, особенно, в начавшемся XXI в., эти силы существенно изменились.

Лингвистический и нарративный повороты в культуре пост-просвещения ставят человека в новую языковую ситуацию самооценности языка, когда происходит освобождение означающего от озна-

<sup>10</sup> Делёз Ж. Фуко. М.: Изд-во гуманитарной литературы, 1998. С. 163.

<sup>11</sup> Там же. С. 169–170.

чаемого, когда, по выражению Делёза, «выдалбливается иностранный язык в своем языке». Языковые эксперименты Джойса в романе «Поминки по Финнегану», Хлебникова в стихах и прозе, символично-семантический язык картин сюрреализма, язык смс-сообщений, язык гипертекстов компьютерного экрана, наконец, само различие языка и речи, проведенное Соссюром, и понятия письма и грамматики, введенные Деррида, — все это демонстрирует новые возможности языка. Современная языковая ситуация невероятно облегчает свободу речевого поведения, возможность утверждения своего стиля выражения, в котором индивид обозначает себя, *свое* лицо, а не социальную маску. В языке и речи существенно расширяется *выразительная* функция, подчас даже за счет функции коммуникативной. «Крик» Э. Мунка становится олицетворением языка.

Новая ситуация труда также порождает *большую* свободу действия индивида. Основа общественного богатства постиндустриального общества — информация. Ее производство и потребление осуществляется на базе новых «средств производства» — компьютеры, разнообразные гаджеты, информационные сети. Производителем информации может стать всякий, кто способен продуцировать новую информацию, даже если она не найдет непосредственного «товарного» воплощения, так как инновационная экономика нуждается, как и наука, являющаяся её основанием, в веере направлений поисков, часть из которых могут оказаться «бесплодными». Экономика постиндустриального общества ориентирована, прежде всего, на производство услуг, что вводит потребителя и сам акт потребления в производство не только как его завершение, но как его главного инициатора. Сила желания (вспомним «машины желания» Делёза и Гваттари) вводит индивида в мир труда, предметного мира и экономики. А это так же, как и новая языковая ситуация, порождает значимость свободного и индивидуального начала в человеке.

Кардинально изменилась и ситуация, определяющая жизнь человеческого организма. Скачек в молекулярную биологию и расшифровка генома человека открыли небывалую для индивида область свободы — способность активного влияния на качество и свойства как соб-

ственного тела, так и тела своего потомства. Ю. Хабермас в книге «Будущее человеческой природы», характеризуя эти новые возможности, указывает на то, что общество и культура стоят перед альтернативой: «Хотим ли мы рассматривать категориально новую возможность проникновения в человеческий геном как *нуждающийся в нормативном регулировании* прирост свободы — или как возрастание могущества Я (в отношении предпочтений, зависимых от тех или иных трансформаций), которое не нуждается *ни в каком самоограничении*?»<sup>12</sup>. Эта новая ситуация жизни еще только-только осваивается культурой, разрабатывая биоэтику, экологическое мышление, этику отношения к живому миру и т.п. Но ясно, что появилась новая сфера активности, которая меняет природу человека, меняет ту форму-Человек, в которой отливалась человеческая активность эпохи модерна.

Какова эта новая форма, вытекающая из новых взаимоотношений сил, о которых говорили Фуко и Делёз? Последний считал, что это и есть сверхчеловек Ницше — «формальное соединение новых сил с силами внутри человека <...> Человек тяготеет к тому, чтобы освободить в самом себе жизнь, труд и язык»<sup>13</sup>. Я бы использовал другой термин, это самодостаточный человек, человек без трансценденции — к Богу, к Богатству, к Положению. Или, если сохранить идею трансценденции, то это трансценденция к себе, не *transcende te ipsum* (выход *за* свои пределы), а *transcede ad se ipsum* (выход *к* себе). Здесь открытость не *на мир*, а открытость *миру* — смотрите, *вот Я*. Это подиумное поведение, которое представляет себя миру. Такое самодостаточное, самоценное бытие есть бытие индивидуальное, поэтому рождается новая форма — форма-Индивидуальность.

И тогда философская антропология предстает как прагматическая антропология, как её представлял И. Кант, так как индивидуальность не поддается полной экспликации<sup>14</sup>, и вряд ли может быть

<sup>12</sup> Хабермас Ю. Будущее человеческой природы / пер. с нем. М.: Весь Мир, 2002. С. 23 (курсив Хабермаса, — В. К.).

<sup>13</sup> Делёз Ж. Фуко. С. 171.

<sup>14</sup> См.: Хабермас Ю. Понятие индивидуальности // Вопросы философии. 1999. № 2. С. 34.

знание об индивидуальности вне указания на то, как она может себя объявить. Индивидуальность показывает себя, она демонстративна, а потому знание о ней прагматично, это знание о способах и формах таких действий, которые могут демонстрировать индивидуальность, а тем самым и быть индивидуальными проявлениями.

Здесь-то и появляется то новое отношение философской антропологии и всех наук о человеке, о котором говорил Б. В. Марков. В этом случае Учебный план по направлению «Философская антропология» должен охватывать, как минимум, три уровня философского знания:

- Современные представления философии о самой себе — блок «Философия XX века»;
- Современные философские концепции мира человеческого существования — блок «Философия культурного и цивилизационного состояния современного мира»;
- Антропологическую дидактику — опыт философской рефлексии в условиях «обстоятельств» и «ситуаций» жизненного пути, блок «Философия возможного».

Таким образом, философская антропология должна показать путь индивида (Этого человека) к своему Лицу, к Себе как самодостаточному бытию, бытию значимому, индивидуальному, путь утверждения своей Судьбы. В этом случае философия и становится практической философией, более того, философией прагматической.

## ЦЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВОЗМОЖНЫЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

**В. М. Дианова**

Философия в системе высшего образования никогда не занимала стабильного места. История философского образования в ведущих университетах царской России свидетельствует о годах строжайшего запрета преподавания философии. Но и присутствуя в образовательном процессе, философия не представляла собой неизменную область знания. Ее наполнение варьировалось под влиянием социально-политических условий, правовых и партийных регламентаций. Так это было в послереволюционный период в России, когда под влиянием большевистской идеологии «философия эволюционировала, превращаясь в марксистско-ленинскую философию, пройдя этап примитивистского ее толкования, как черт диалектики по “Краткому курсу истории ВКП(б)”<sup>1</sup>. Позже положение с философией в советской стране стало немного меняться в лучшую сторону, но все же и в послевоенные годы «содержание философии как науки и мировоззрения оставалось выхолощенным, низведенным до эффективного идеологического инструментария и технических приемов пропаганды»<sup>2</sup>. На интерпретации философского знания сказывались региональные особенности, определяющие цели обучения и соответствующий им

<sup>1</sup> Кобзарь В. И. Философский факультет в СПбГУ // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. 2010. М.; СПб., 2010. С. 67.

<sup>2</sup> Ибрагимова З. З., Серебряков Ф. Ф. Философская мысль в Казанском университете // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. СПб., 2011. 1(2). С. 58.

подбор обучающихся. Так философский факультет Томского государственного университета первоначально «открывался для подготовки преподавателей философских дисциплин вузов Западной Сибири, Алтая и Дальнего Востока, а также для пополнения кадров идеологической системы, чему способствовали строгие ограничения для поступающих. Они должны были иметь рекомендации райкомов и парткомов, обязательно состоять в партии или комсомоле»<sup>3</sup>. Все это свидетельствует о том, что философия, ее функции и назначение в разные времена понимались различным образом, что задачи философского образования трактовались неоднозначно, и соответственно, содержание этой учебной дисциплины не было неизменным. Возникает вопрос, какую цель преследует сегодня преподавание философии в вузах? Что такое философия сегодня: теоретическая форма современного *мировоззрения* или *идеология*, оправдывающая интересы правящего класса; *методология* научного познания или форма мудрости, удовлетворяющая любознательность человека?

Недавняя российская реформа высшего образования сохранила в перечне обязательных дисциплин философию, которая на протяжении нескольких десятилетий была неотъемлемой частью образовательной программы всех специальностей во всех вузах страны; она осталась в весьма суженном списке дисциплин базовой части Гуманитарного, социального и экономического цикла, наряду с иностранным языком и историей. Казалось бы, вполне можно этим удовлетвориться преподавателям философии и философских дисциплин. Однако в период реформирования образования, когда шла речь о сокращении перечня обязательных дисциплин, такое решение не было очевидным, казалось, что философия снова находится под подозрением и опять поставлена под вопрос. Отстаивая философию, декан философского факультета Томского государственного университета профессор С. С. Аванесов исходил из того, что «философия есть то

<sup>3</sup> Завьялова М. П. Философский факультет Томского государственного университета (краткий исторический очерк) // Философское образование. Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. СПб., 2011. 1(2). С. 40.

*мировоззренческое «поле»*, в котором только и могут рождаться и утверждаться любые собственно научные дисциплины»<sup>4</sup>. Слово «мировоззрение» в приведенной цитате выделено курсивом автором не случайно, — его формирование приобретает чрезвычайную актуальность в нынешних условиях воспитания и образования подрастающего поколения. Многие преподаватели вузов обеспокоены тем, что студенты освобождаются от изучения мировоззренческих, гуманитарных дисциплин, отчего падает их общий культурный уровень, в значительной степени теряется стержень ценностных ориентаций.

Философия как мировоззрение — именно такая трактовка философии сложилась в сознании преподавателей философии высшей школы, была она отражена и в документах, регламентирующих образовательную деятельность вузов страны в период, предшествующий образовательной реформе. В государственном образовательном стандарте старого поколения по направлению философия для обучающихся магистров в разделе квалификационных характеристик выпускника, среди перечисленных форм деятельности, стоящих перед ним, первой упомянута деятельность, направленная на *формирование научных основ мировоззрения* учащейся молодежи. В образовательном стандарте нового поколения по направлению подготовки по философии бакалавров такое понятие отсутствует. Правда, речь все же идет о частных мировоззренческих проблемах.

Оставаясь обязательной дисциплиной в образовательных стандартах нового поколения, философия заметно сместила свои общепризнанные и, скажем так, основополагающие цели, перейдя из отрасли знания, способствующей формированию мировоззрения, в дисциплину позитивистского толка, обладающую не столько мировоззренческим потенциалом, сколько инструментально-методологическими функциями. Это изменение подкреплено введением кандидатского экзамена по «истории и философии науки» взамен экзамена по фило-

<sup>4</sup> Аванесов С. С. Статус философии в системе университетского образования // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. СПб., 2011. 1(2). С. 73.

софии. Неоднократно среди преподавателей высшей школы возникал вопрос о продуктивности такой инновации, ее обоснованности.

Конечно, регламентирующие документы — это формализованные тексты, подчас весьма далекие от реальной жизненной практики преподавания философии, осуществляемой в вузах. Неоспоримо, что философия всегда оказывается ценностно нагруженной и имманентно содержит в себе авторскую составляющую, выражающую мировоззрение преподавателя, соответственно личностно окрашено и философское мировоззрение обучаемого (бакалавра, магистра, аспиранта). Сошлемся на высказывание, сделанное директором департамента философии УрФУ (Екатеринбург) А. В. Перцевым во время беседы на Днях философии в Санкт-Петербурге: «Абсолютное и однозначное у человека должно быть мировоззрение, которое должно ему рисовать, как выглядит мир: как выглядишь ты и где ты в этом мире»<sup>5</sup>. Мировоззрения формируются разные, тем не менее, возможна типология мировоззрений. Это может быть мифология, религия, но философия, по мнению А. В. Перцева, «все это делает наиболее корректно». Добавим, не только мифологическое и религиозное сознание можно рассматривать как различные формы мировоззрений, но само философское знание не является монолитным, а его составляющие зависят от многого, в том числе и от того, в какой культуре оно сформировалось. В свое время эту тему подымал В. Дильтей в работе «Типы мировоззрения и обнаружение их в метафизических системах». Необходимость рассмотрения философских воззрений в культурологическом контексте все более осознается, как проблема высшей школы, где гуманитарное образование имеет европоцентристский характер в целом, а философское образование в частности не дает знаний о западных философиях<sup>6</sup>. Многокультурный мир свидетельствует

<sup>5</sup> Беседа во время научно-культурного форума «Проблемы и цели философского образования» // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. М., СПб., 2010. С. 229.

<sup>6</sup> Серебряный С. Д. Преподавание философии в университетах: западная философия и западные философии // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. СПб., 2012. 1(3).

о большом разнообразии мировоззрений, что необходимо учитывать на разных уровнях осуществления межкультурного взаимодействия.

Отметим констатацию множественности мировоззрений в названии не так давно состоявшегося VI Российского философского конгресса: «Философия в современном мире: диалог мировоззрений» (г. Нижний Новгород, 27–30 июня 2012 г.). Теперь философия не настаивает на том, что она дает единственно истинное мировоззрение (вспомним недавний слоган: «Учение Маркса всеильно, потому что оно верно»), но способствует формированию личностного мировоззрения, неизбежно соотносимому с каким-либо типом мировоззрений. Все более проблемы современного мира касаются культурного разнообразия, а способы решения множества социальных, экономических, политических и правовых проблем выстраиваются вдоль линий различия культур. Этот факт осознается профессиональными философами. В этой связи выдвигается задача введения нового понятийного аппарата, как то «истина по конвенции», «концептуальная истина», «диалог когнитивных практик» и др.<sup>7</sup> Задачей по формированию диалога, осуществляемого носителями различных мировоззрений, но способствующего нахождению «концептуальной истины», руководствуется во многих осуществляемых мероприятиях ЮНЕСКО.

Согласно принятой в 1995 году Парижской декларации по философии, в которой отмечено, что именно философское знание может способствовать сохранению мира на земле, обеспечивая взаимопонимание и согласие народов. В этой связи под эгидой ЮНЕСКО было проведено ряд региональных встреч на всех континентах мира.

Что же может объединить людей разных культур, способствовать их взаимопониманию? Очевидно, все же не различие, а некая общность в мировоззрении. И тут следует обратиться к теме существования и функционирования мировоззренческих универсалий культуры. Универсалии культуры играют фундаментальную роль

<sup>7</sup> Знание в современной культуре (материалы круглого стола) // Вопросы философии. 2012. № 9.



в когнитивных процессах и выступают инструментарием чувственно артикулированного мироощущения, мировосприятия, миропредставления и миропереживания. В универсалиях культуры конституируется мировоззрение, специфическое для того или иного этапа культурной эволюции, поэтому можно говорить о возможном пополнении универсалий за счет появления новых подходов к анализу человека и общества. В переходные периоды развития культуры может происходить преобразование базисных смыслов универсалий. Очевидно, наряду с абстрактными всеобщими чертами, представляющими собой некий своеобразный инвариант, свойственный различным типам культуры, мировоззренческие универсалии содержат в себе специфические смыслы, привнесенные исторически определенными культурами, их национальными и этническими особенностями. Это взаимоотношение базисных и специфических смыслов является тем фундаментом, который обеспечивает взаимопонимание в межкультурном общении. Возвращаясь к характеристике нынешнего образовательного процесса, точнее регламентирующих его нормативных документов, заметим, что, по-видимому, философское образование не преследует цель сформировать у обучаемых философское мировоззрение, поскольку эта тема ушла из программ и учебников по философии. Принимая во внимание условность и прогрессирующее размывание дисциплинарных границ в гуманитарном знании, заметим, что ее можно найти в образовательных стандартах по культурологии. Может быть, действительно сегодня лишь культурологи могут осуществлять эту ответственную работу по формированию мировоззрения, адекватного стремительно меняющемуся миру?

## ФИЛОСОФИЯ И ФИЛОСОФСТВОВАНИЕ

Т. В. Рябухина

Понятийный анализ терминов «философствование» и «философия» позволяет определить границы и возможности существования философского образования. Понятия «философия» и «философствование» часто употребляются, как синонимы, вместе с тем, целесообразнее, на мой взгляд, их развести. Несмотря на семантическую близость, они имеют различия, которую нам помогают увидеть работы И. Канта, У. Джемса, К. Ясперса, Ж. Делёза, М. Мамардашвили, О. Бренифы и др.

Более, чем за 2,5 тысячи лет своего существования, как известно, философия не нашла общепризнанного определения своего предмета, не обрела единства методов и подходов, сохраняя за собой привилегию неточного, ценностного, субъективного знания, не поддающегося формальным оценкам и критериям, можно сказать — живого знания. Ее называли и наукой, и искусством вопрошания, и любовью к мудрости, и искусством умирания, и т. д.

В Новейшем философском словаре дано следующее определение философии: «(греч. *phileo* — люблю, *sophia* — мудрость; любовь к мудрости) — особая форма познания мира, вырабатывающая систему знаний о фундаментальных принципах и основах человеческого бытия, о наиболее общих сущностных характеристиках человеческого отношения к природе, обществу и духовной жизни во всех ее проявлениях. Философия стремится рациональными средствами создать предельно обобщенную картину мира и места человека в нем. В отличие от религиозного и мифологического мировоззрения, опираю-

щихся на веру и фантастические представления о мире, философия базируется на теоретических методах постижения действительности, используя особые логические и гносеологические критерии для обоснования своих положений. Необходимость философского познания мира коренится в динамике социальной жизни и диктуется реальными потребностями в поиске новых мировоззренческих ориентиров, регулирующих человеческую деятельность. В развитии общества всегда возникают эпохи, когда ранее сложившиеся ориентиры, выраженные системой универсалий культуры, перестают обеспечивать воспроизводство и сцепление необходимых обществу видов деятельности. Тогда возникают разрывы традиций и формируются потребности в поиске новых мировоззренческих смыслов. Социальное предназначение философии состоит в том, чтобы способствовать решению этих проблем»<sup>1</sup>. Примем это определение за рабочее.

Мои попытки найти в словарях и энциклопедиях определение философствования не увенчались успехом. Вместе с тем, это понятие нередко встречается в работах философов, в частности, у уже упомянутых, М. Мамардашвили, Ж. Делёза и Ф. Гваттари, К. Ясперса, И. Канта, У. Джемса, О. Бренифье и др. Остановлюсь на некоторых из них.

Работа о том, что такое философия — это один из самых трудных текстов для философа, по утверждению Ж. Делёза, но в тоже время, самый важный, иногда даже итоговый. «Слишком хотелось заниматься философией, а о том, что же это такое, спрашивали себя разве что упражняясь в изящном слог; не доходили до той изящности слога, когда наконец можно спросить — так что же это за штука, которой я занимался всю жизнь? Бывает, что в старости человеку даруется не вечная молодость, но, напротив, высшая свобода, момент чистой необходимости, словно миг благодати между жизнью и смертью, и тогда все части машины действуют согласно, чтобы запустить в грядущее стрелу, которая пролетит сквозь столетия»<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Новейший философский словарь. Минск, 2001. С. 1083.

<sup>2</sup> Делёз Ж., Гваттари Ф. Что такое философия? СПб., 1998. С. 7.

Очень показательна в этом и работа М. Мамардашвили «Как я понимаю, что такое философия?», которую я часто использую в своей преподавательской деятельности, наряду с работами «Введение в философию» К. Ясперса, «Что такое философия?» Ж. Делёза и Ф. Гваттари.

По Ясперсу, философия, с одной стороны, должна быть доступна всем, ибо любые пути философии обретают смысл только при выходе к человеческому бытию; с другой — от нее невозможно уйти, вопрос только в том, будет она хорошей или плохой, запутанной или ясной. Ясперс утверждает, что существует состояние предфилософствования — это удивление. Удивление и изумление требуют познания. После удовлетворения своим познанием, человек переходит к стадии сомнения. И сомнения представляет собой или страсть отрицания, влекущую за собой остановку в мышлении, или вопрос о достоверности и поиски истинности. Второе сомнение невозможно без первого, влечет за собой критическую проверку познания. И в поисках достоверной достоверности я забываю о себе и стремлюсь к сути вещей, к вещам самим по себе, получая удовлетворение от познания.

Истоком философствования могут быть также пограничные состояния человека: это осознание неизбежности смерти, страдания, борьбы, зависимости от случая, неизбежности собственной вины, зафиксированные экзистенциальной философией. Философствование не разрешит проблемы потерянности человека, но наметит путь преодоления мира, путь к внутренней свободе. Свобода, таким образом, может пониматься как цель философствования, которое наряду с религией помогает человеку обрести спасение. Философия выступает, по Ясперсу, аналогом освобождения.

Не смотря на то, что всегда существует противоречия между взглядами на истину, различные типы философии, Ясперс утверждает, что есть нечто единое, объединяющее все — это и есть вечная философия.

Граница между философией и философствованием у Ясперса размыта. Можно предположить, что философия следует за философствованием. И философствование доступно всем, или иными словами — «Все люди философы». Именно это тезис выдвигает и Карл

Поппер. Забегая вперед, замечу, что именно эта идея становится основанием множества философских программ, существующих сегодня, которые адресованы детям. Если все люди — философы, то дети, еще не утратившие способность удивляться миру, в первую очередь, могут быть признаны философствующими субъектами.

Ясперс выделяет ступени развития философствования, для того, чтобы сделать его более ясным и понятным — с одной стороны, более богатым и разнообразным, с другой. Цели философии состоят в том, чтобы решиться на коммуникацию одного человека с другим, увидеть действительность в самом ее истоке, легко обнаружить для себя и в процессе практики философией или, по-другому, в философствовании по Ясперсу.

Красной линией у Ясперса проходит утверждение, что занятие (сознательно выбранное и совершаемое) философией — это отрыв от насущных дел, нарушение порядка, взывание к духу независимости, обманом и отвлечением от реальных задач. Поэтому философия опасна, но она неизбежна: признает ее тот или иной человек или нет. Философии приходится себя оправдывать. Но оправдание это не имеет смысла, так как нет ничего вышестоящего и нижестоящего для философии. Все имеет значение и оправдание философии в самой философии. У нее нет прикладного значения, она как раз наоборот, отвлекает человека от жизненной суеты и прагматических целей существования, обращаясь к силам человека, которые действительно требуют философствования. Она способствует нахождению человеком самого себя, сообразно самой действительности, концентрирует человека, благодаря чему он становится самим собой. По сути, философия себя только сообщает. Поэтому Ясперс настаивает на том, что главной целью философии и философствования в современном мире является коммуникация друг с другом. Никакая коммуникация с истиной не может заменить общения одного человека с другим, потому что «я существую только с другим, один я — ничто». Эта главная цель не мыслима без «истинствования» и вмещает в себя все остальные цели. Речь о коммуникации разума с разумом, экзистенции с экзистенцией, духа с духом.

Итак, философия — это искусство всех искусств, наука вообще, знание всех знаний и нет, поэтому, одного предмета направленности. Она похожа на «скелет» нашего мозга, нашего мышления. Философия есть везде и всегда в человеческом бытии, для этого не надо ее оправдывать или отвергать, целью ее является человеческая коммуникация, это одновременно исполнение живого мышления и осознание соответствующих мыслей (рефлексия) или действие и разговор о нем.

Таким образом, рискну предположить, что философствование является практической частью философии, его можно развивать, ее инструментом, процессуальной характеристикой. Желание постичь мир требует определенных усилий, а главное, навыков, которые могут быть сформированы, а не являются неким высшим предназначением. Другими словами, не нужно родиться философом и обладать особой разумной душой, как полагал еще Платон, чтобы начать философствовать. Если «вечная философия» может быть представлена как нечто сакральное, вызывающее священный трепет, то философствование — лишь способ освоения реальности при помощи мышления. При этом реальность, зафиксированная в философских практиках, схватывается целиком, в контексте сущности. Знаменитый аристотелевский афоризм о том, что философия начинается с удивления, находит свое отражение и в работах названных выше авторов, в том числе, и К.Ясперса. Однако зададимся вопросом, что начинается с удивления — философия или философствование? Полагаю, второе. Философствование неизбежно вырастает также из пограничных состояний человека, его потерянности, как способ отодвинуть эти границы.

Получается, что философия повсюду, признаем мы это или нет. Философствование, как рычаг к философии, освоив и развив который, мы можем приблизиться к пониманию того, что такое философия. Цели философии касаются и распространяются на всех. Ясперс предлагает способ развития систематического философского мышления.

Этот способ обнаруживает некоторое противоречие: каждый человек как человек философствует. Однако невозможно очень быстро постичь смысл философствования во всей его связности и продуктивности.

Систематическое философское мышление требует изучения. Это изучение включает в себя три пути:

- 1) участие в научных исследованиях
- 2) изучение трудов великих философов
- 3) повседневная добросовестность в том, как я провожу свою жизнь, серьезность принимаемых решений и принятие на себя ответственности за то, что я сделал и узнал из опыта.

Тот, кто упускает один из трех путей, не приходит к ясному и истинному философствованию по Ясперсу.

Чтобы избежать противоречия, мне остается добавить, что, то философствование, которое доступно всем, безотносительно «трех путей», неясное и нечеткое, требующее тренировки мышления, осознанности и обращение к работам великих философов. Последние, в свою очередь, должна, утверждает Ясперс, излагать свои изыскания доступным и понятным языком, не отрываясь от современной действительности.

На первый взгляд диаметрально противоположные идеи выдвигают Ж. Делёз и Ф. Гваттари в работе «Что такое философия?». Но так ли это? Делёз, утверждая, что философия — это создание концептов, по сравнению с Ясперсом, поднимает планку философии на высший уровень сознания, как бы возвращая прерогативу занятия философией, а значит и философствованию специалистам, профессионалам. Обыденное сознание склонно больше к использованию уже имеющегося, а не к продуцированию чего-то нового.

Казалось бы, этот тезис Делёза и Гваттари жестко фиксирует, что философия — это удел философов. Термин «философствование» они не используют вовсе. Для нефилософов места нет в философии Делёза и Гваттари. Но это только на первый взгляд. «Что такое философия?» — это искусство не только формировать, изобретать, изготавливать концепты, ибо концепты не ограничиваются находками, формами или предметами. Философия заключается в творчестве концептов. Каждый философ знает чего стоит тот или иной концепт, насколько он жизнеспособен. Творить новые концепты — это предмет дисциплины философии.

Главный принцип философии не в том, чтобы созерцать, рефлексировать или коммуницировать. Авторы отказываются от основных, общепринятых (часто встречаемых) задач философии. Созерцание суть сами вещи, которые рассмотрены во время творения концептов. Утверждение, что философия — это наука о мышлении, умаляет, оскорбляет философию. Авторы приводят в пример математиков, которым не нужна никакая философия, чтобы мыслить. Также обстоит дело с художниками и другими учеными. И это совсем не значит, что они (математики, художники) философы. Их рефлексия принадлежит их области собственного творчества.

Задача философии созидать понятия, но не о том, что уже было или есть, а том, что только ещё будет.

На мой взгляд, творчество концептов — это и есть философствование, которое неподвластно всем людям, а свойственно только философам. Обыденное философствование связано, прежде всего, с интерпретацией концептов. Получается, что по Делёзу и Гваттари философствуют только философы. Перед тем, как перейти к поиску места обычного человека в философии, разберемся, что значит концепт — ядро философии Делёза и Гваттари.

Концепт, что это такое? Концепт — это множество смыслов, заключенных в одно слово (понятие). Концепт — это контур будущего события. Философ, осмысляя действительность, ухватывает ещё не рожденные смыслы в событии, окружающих его вещах, живых существах и фиксирует новую возможность в концепте. Концепт единичен в своей сущности, у него всегда есть авторство; он представляет собой самопознание чистого события, которое на момент творчества не фиксируется в состоянии существующих вещей. Так как концепт — это множественность, пусть и не всякая, у него есть составляющие, которые и определяют его. Но концепта, который включает в себе все — не существует, по мнению авторов. Все составляющие объединены хаосом. Такую множественность без ограничений, т. е. хаос, Делёз и Гваттари не приписывают к понятию концепта. Хаос нужен, чтобы его ограничивать концептами. Он, как материал, нечто необходимое для творчества концептов.

Наряду с хаосом важную роль играет *проблема*. Концепт всегда указывает на проблему, без нее он не существует. Основная проблема, на которую указывает концепт — это множественность субъектов, их взаимоотношение и взаимопредставление. Концепты добываются из общепринятых идей и абстракций, а не из суждений, как это делают пропозиции науки, и не из восприятий и чувств, как — перцепции и аффекты искусства.

Познание с помощью концептов свойственно только автору этих концептов. Сначала философ должен их сконструировать, затем познавать реальность с их помощью. Творить концепты — это значить создавать нечто. Не смотря на то, что Делёз и Гваттари отделяют функции и принципы философии от религии, претензия на создание и созидание чего-то нового приближает философа к Богу (Демииургу), создателю и созидателю всего сущего. Различие заключается в том, что философия обращается к имманентному, а религия — к трансцендентному.

На мой взгляд, план концептов помогает понять, какую роль играют все люди, не только философы в развитии и вообще в философии. План концептов создает себе философ. Концепт не существует изначально. План имманентности создается и фиксируется философом; он (план имманентности) позволяет утвердить, как бы «посадить в почву» новоиспеченный концепт, но создается этот план на основе жизни, неконцептуального, внефилософского бытия.

Философия — это одновременно творчество концепта и установление плана. Концепт есть начало философии, план — ее учреждение. В одном и том же плане имманентности не может быть двух великих философов, каждый создает иной образ мысли (мыслить иначе по Фуко), новую материю бытия, составляет свой собственный план.

Философия и философствование у Делёза и Гваттари на мой взгляд полностью совпадают, являя собой творчество концептов и занятие философов. Все остальные люди создавать концепты не могут, но своими неконцептуальным мышлением помогают составлению плана имманенции, который основывается на жизни. Важную роль неконцептуальное мышление играет и в конце пути каждого отдель-

ного творчества концептов, а именно философам необходимо убедить людей в необходимости и жизнеспособности сотворенных концептов. Философия избегает коммуникации, это некоторый единичный акт, не предполагающий общения, потому что оно невозможно во время творчества концептов. Критика одних философов другими не представляет собой, по мнению Делёза и Гваттари, продуктивное действие. Если возникает проблема, а это значит, что обсуждаемый концепт не вписывается в новую реальность — наступило время новых концептов. Нет нужды критиковать чужие концепты, есть необходимость, когда появляется такая потребность, в создании своих авторских концептов. В обратном случае, дискуссия, в которой происходит только обмен мнениями и не возникает проблем, а только претензии на защиту или отрицание того или иного концепта не имеет смысла продолжения. Признавая, что концепты бессмертны, Делёз и Гваттари утверждают, что концепты нуждаются в обновлении, замене, мутации.

Несколько иной подход к проблеме демаркации философии и философствования можно найти у Мераба Мамардашвили в работе «Введение в философию». Для Мамардашвили определение философии неразрывно связано с определением человека. Т.е. объяснить, что такое философия без объяснения, что такое человек нельзя. Оба эти понятия неизвестны, но автор решил пояснить одно неизвестное через другое.

Философия делает из биологически-психического человека личность, заново его рождает. Человек рождается из хаоса, через соотнесенность с вневременным. Вневременное философ приравнивает к сверхприродному, потому что время природно. Сверхприродное — это сверхъестественное. На лицо фундаментальная связь человеческого феномена с вневременным, сверхприродным, сверхъестественным, существенная для самого человека.

Философию, по мнению Мамардашвили, нельзя определить через понятия, она осознается человеком интуитивно. Человек понимает, что есть философия, но как только предпринимает попытки объяснить, что это такое, у него не получается. Такая сложность определения или сведения к общеизвестным понятиям заключается

в том, что предмет философии относится к таким понятиям, которые мы знаем, лишь мысля их сами, когда мы в философии. Корни философии уходят в тот способ, каким человек случается и существует в мире как человек, а не просто биологически-психическое существо. Философия сменяет миф. Что послужило необходимостью появления философии, почему люди не стали довольствоваться мифом?

Если философия — это самостоятельный акт мышления, всегда связанный с конкретным человеком (с именем), не имеющий ритуальной или священной окраски; а миф — это образное мышление, основанное на метафорах, апеллирующая к мифическим существам «многотысячелетняя коллективная и безымянная традиция», то, что же послужило толчком к этому переходу: от мифа к философии?

По мнению Мамардашвили мир стал проблемой, поэтому появились философия и наука. В мифологической картине мира нет проблем, там все объяснено и действует по утвержденным правилам. Тот, кто понимает, кто такой Зевс, понимает и молнии. Мир, помысленный, как проблема, не само собой разумеющееся, а исторический факт в жизни человечества. Мифа стало недостаточно для объяснения существования. Появились проблемы, которые не упаковывались в мифологическую картину мира. В это время в помощь человечеству приходит философия.

«Прежде — жить, философствовать — потом», говорили древние. Мамардашвили указывает на то, что человеку нужен опыт, который подтолкнет к философии, к вопросам о бытии, к удивлению частному и всеобщему. Научить философии нельзя, она не способна передать никакую систему знаний, потому что у нее ее нет. Философствование — это самостоятельный, автономный акт мышления, датируемый и индивидуальный. Для узнавания философии необходима интуиция и опыт.

Предположим, что человечеству необходимо было время мифа, как каждому человеку необходим опыт жизни, чтобы начать философствовать и обнаруживать для себя проблемы бытия.

Философия имеет дело с мыслью, с ее работой, без которой человека не было бы. Философия начинается с удивления, но не удивления

в общепринятом смысле этого слова. А с такого удивления, что есть не только хаос, что есть что-то, помимо него. Почему в мире есть нечто, а не ничто? Философия начинается или основывается (в данном случае, это одно и то же) на двух вопросах: почему в мире есть нечто, а не ничто? и почему есть многое, а не один?

Природа не дает человеку чего-то, чтобы самозидаться. Философия предлагает это ему. Она дает человеку не только представления о мире, но предполагает глубокую связь самого факта существования человека в мире. Философия дает человеку неприродное основание, которое порождает в людях человеческий эффект.

Какие вопросы можно считать философскими? Философия отличается от науки тем, что в последней всегда есть прогресс и ответ на поставленный вопрос, т.е. результат, с которым наука движется дальше, задавая новые вопросы и получая на них ответы. В философии, на первый взгляд, все движется по кругу. Из года в год, из века в век, задаются одни и те же вопросы. Ответы на эти вопросы всегда разные, зачастую противоречащие друг другу? Почему так происходит? Потому, что философия занимается «вечными проблемами», ибо речь идет о бытии. Мамардашвили говорит, что нет одного правила или единственного ответа на философский вопрос. Разве есть что-нибудь, что нравственно навсегда, в смысле нормы? Нет правил на все случаи жизни. Но, заметьте, проблемами, т.е. тем, что требует разрешения, но не имеет единственно правильного решения. Мамардашвили утверждает, что философия тавтологична, дает следующие ее определения: первое: философия есть учение о философии. Второе: предметом философии является бытие. Философия есть учение о бытии. И третье: предметом философия есть учение о мышлении.

Мамардашвили употребляет термин философствование, но его можно определить контекстуально. Философствование — это процесс, акт самостоятельного индивидуального мышления, позволяющего человеку выйти встать на границе природного и трансцендентного. Философствование, таким образом, осуществляется интуитивно, и ему нельзя научить.

Таким образом, различие и сходство по содержанию понятий «философия» и «философствование» позволяет определить некоторую стратегию философского образования. Следуя И. Канту, можно сказать, что обучать нужно не философии, а философствованию, т. е. формировать навыки самостоятельного мышления, позволяющего осуществлять процедуры *концептуализации* и *проблематизации*. Именно они, на мой взгляд, являются главными инструментами философствования.

## ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: МЕТОДЫ И ОПЫТ

### ФИЛОСОФСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА: ОТ МЕТАФОРЫ К ПОНЯТИЮ\*

**В. Н. Сыров**

Идея философской экспертизы, по сути, является определением возможного предмета философской деятельности в современных условиях. Говоря о таких условиях, мы подразумеваем под этим положение дел, которое в философской же традиции принято характеризовать как «конец метафизики», «недоверие в отношении метанарративов» и т. п. Тогда всю ту совокупность философских учений, которые в той или иной степени взяли на вооружение эти установки, с определенной долей условности можно назвать «неклассической философией», «постклассической философией» или, наконец, «современной философией». Понятно, что с этой точки зрения «философия» и «метафизика» не являются синонимами, а метафизику следует трактовать как один из способов или путей философствования. Естественно, что в таком контексте непринятие метафизики еще не будет являться отказом от философии.

Мы будем говорить о неклассической (постклассической, современной) философии в более широком контексте, чем принято зачастую в отечественной исследовательской или учебной литературе. Под современной (неклассической, постклассической) будем понимать фи-

---

\* Статья выполнена при поддержке РФФИ (13-06-00119).

лософию, которая стремится освободиться от метафизических исканий и связанного с ними дискурса. Суть такого освобождения состоит не только в прекращении поиска какой-либо мировой сущности, субстанции, первоначала (в виде монизма ли, плюрализма ли), «мировой цели», «мирового целого», системы категорий или попыток в каком-либо виде и что-либо утверждать о мире в целом, универсуме и т. д. В более широком смысле ориентация на «конец метафизики» знаменует собой прекращение притязаний на «последнее и окончательное» слово в любой сфере интеллектуальной деятельности. Говоря иначе, это требование или призыв отказаться использовать в своем дискурсе любые суждения, притязающие на статус абсолютности.

С этой точки зрения, тот, кто утверждает, что мировой сущности не существует или, что истина на самом деле является культурной конвенцией, остается таким же метафизиком, как и его оппонент. Ведь, строго говоря, у нас нет аргументов, как доказывающих, так и опровергающих наличие или отсутствие «мировой цели», «мирового целого», абсолютной истины и т. д. Да и польза учений, притязающих на «последнее и окончательное» слово весьма сомнительна. Как известно, они всегда страдали тоталитарностью и вели к коммуникативному тупику. Поэтому, пока такие аргументы не найдены, можно сохранять иммунитет по отношению к становящимся популярными тезисам о возрождении метафизики, воспринимая их как такую же дань моде, какой в свое время стала популярность постмодернизма. Но с другой стороны, это требование к философу, принимающему постметафизические установки, так сказать, «фильтровать» свой дискурс, т.е. быть внимательным к структурам собственной мысли и языку их выражения, чтобы не попадать в ловушки метафизического стиля мышления. Иначе говоря, необходимо быть чувствительным не только к тому, что мы говорим, но и как мы об этом говорим.

В таком контексте наш тезис состоит в том, что целью современного философствования должно стать не построение всевозможных метафизических систем, а постоянная и кропотливая работа с самыми разнообразными фрагментами культуры или, говоря иначе, про-

дуктами человеческой деятельности будь то экономика, политика, социальная жизнь, наука, повседневность и т. д. В чем может и должна состоять суть этой работы? Логично предположить, что практическая деятельность по освоению мира и интеллектуальная деятельность по его познанию находятся вне пределов философской компетентности. Причина — не в отсутствии или наличии способностей, а в характере навыков и методов такой деятельности. Если суть науки, как мы ее сегодня понимаем, выдвигать гипотезы об устройстве, происхождении и перспективах тех или иных фрагментов мира и доказывать (или опровергать) их эмпирическим путем, то философии на этом пути нет места. Все это в компетенции науки. Конечно, и философ может выдвинуть оригинальные идеи, к примеру, об устройстве социальной реальности. Но это обстоятельство говорит не о природе философской деятельности, а о недостаточной развитости теоретической мысли в структуре соответствующих наук. Философствование — не синоним теоретического разума, а путь предельных обобщений накопленного наукой и культурой в целом материала — не путь философии. Говоря мягче, такую деятельность можно считать частным случаем и временной ситуацией.

Пока все вышесказанное, по сути, представляло собой предельно краткий пересказ истории философии в поисках обретения себя. Но если воспринимать ее как исторический опыт, то из него можно извлечь некоторые уроки. Справедливо было замечено, что сова Минервы начинает свой полет лишь с наступлением сумерек. Если это суждение воспринять как метафору, призванную указать на объект философского интереса, и попытаться ее проинтерпретировать, то можно предположить следующее. На пустом месте не философствуют. Необходим надлежащий объект. И если мир (и человек как его часть) как такой объект к настоящему времени монополизирован наукой, то остается еще одна сфера, где философия еще может (и должна) сказать свое слово. Это наши представления или, говоря современным языком, дискурсы, в которых, так или иначе, этот мир представлен, освоен, опознан, осмыслен. Более того, именно по причине размноже-



ния таких дискурсов пространство для философской деятельности не только сохраняется, но и расширяется.

Кстати, если это так, то в рамках традиционной терминологии можно утверждать, что у философии есть объект и весьма определенный. Правда оговоримся, что вышесказанное не следует понимать так, что только наука является единственной или приоритетной сферой внимания. Дискурсы могут порождаться поэтами, богословами, политиками, носителями повседневного сознания. Это не имеет значения. Здесь для философии нет привилегированных сфер. Важно, чтобы было то, ради чего сова могла бы сорваться с места.

Выдвинутый тезис о дискурсах требует некоторых комментариев. В каком смысле дискурсы и что с ними философия может и должна делать? Во-первых, это, конечно, не означает, что текст и только текст должен быть объектом философского анализа. Но, как было сказано, о чем невозможно говорить, о том следует молчать. Эту мысль в контексте нашей темы можно понимать следующим образом. Объект философского интереса должен быть в той или иной степени артикулирован. Иначе говоря, он должен быть либо уже имеющим место дискурсом, либо поданным как дискурс по тому или иному поводу. Во-вторых, в том, что касается характера философской работы с ними, то выше уже было предположено, что теоретический, а, по сути, законодательный, разум как предмет философского исследования в свете дифференциации, специализации и профессионализации человеческой деятельности утратил свою актуальность.

Что же остается на долю философии? Как известно, к ее достоинствам всегда относили способность более широко смотреть на вещи. Как эту метафору возможно продуктивно интерпретировать? Дело, конечно, не в том, что именно философия обладает высшей мудростью и самым совершенным методом в освоении или осмыслении культурных (дискурсивных) пространств. Поэтому позволим себе несколько трансформировать метафору. Видеть философски означает видеть не глубже, а иначе. И здесь отсечем или ограничим еще один путь ее толкования. Инаковость видения не означает обеспечения

целостности и системности освоения объекта, как зачастую любят писать в кандидатских и докторских диссертациях.

К настоящему времени можно считать азбучной истиной положение о том, что любая человеческая активность подразумевает в качестве цели или средства отделение существенного от несущественного. Причем следует иметь в виду, что значимое в одном контексте может оказаться незначимым в другом. Стоит вспомнить по этому поводу размышления одного из классиков о перспективизме по отношению к миру. Поэтому, если под целостностью понимается стремление соединить все возможные точки зрения на тот или иной объект, то такую операцию следует признать невозможной, да и не нужной. Тот, кто подходит к «Илиаде» как к историческому источнику, вряд ли нуждается в исследовании ее литературных достоинств. Такой пресловутый целостный подход может породить лишь эклектическое «с одной стороны» и «с другой стороны». Можно сказать, что характеристика сути философской деятельности как целостного видения объекта есть лишь метафора, но весьма неудачная. Конечно никогда не исключена возможность расширения того или иного подхода за счет введения новых ранее не учтенных факторов. Но избирательности как принципа это не отменяет.

Стоит признать, что философствование тоже представляет собой лишь один из возможных способов видения вещей. Но взгляд этот специфичен и по силам только философии. Можно сказать, что его наличие и необходимость в нем конституируют философию как таковую и определяют ее общекультурную ценность. Основанием для его существования является выстраданный философией тезис о невозможности беспредпосылочной активности. Более того, она сама начинается с открытия идеи обусловленности любой человеческой деятельности, причем не столько миром, лежащим перед лицом, сколько находящимся за спиной.

Но самое главное заключается, во-первых, в том, что такая обусловленность явно или неявно задает, конструирует, конституирует границы и возможности нашего познания и освоения мира вплоть

до того, что мы будем считать самым миром. Во-вторых, в том, что она порождает ряд весьма разнообразных последствий: краткосрочных и долгосрочных, практических и мировоззренческих. В-третьих, что между предпосылками и последствиями есть прочная связь, состоящая в том, что первые определяют последние. И, в-четвертых, что открытие и реконструкция всех звеньев этой цепи не относится к компетенции ни теоретического (научного), ни практического разума. Дело, конечно, не в умственных способностях философа и ученого, а в характере методов, обусловленных природой той или иной деятельности. Что касается людей, то философствовать имеет право любой. Здесь все упирается лишь в степень профессиональности и оригинальности рассуждений.

Итак, кажется, что ниша для постметафизической философской активности более-менее очерчена. Если подбирать для ее обозначения какое-либо выражение, то представляется, что удачным было назвать ее философской экспертизой. В различных словарях экспертизу определяют как исследование каких-либо вопросов в ситуациях, где ответ на вопрос не дан с очевидностью и решение которых требует специальных познаний в области науки, техники, искусства и т. д. для вынесения определенного суждения (мотивированного заключения). Традиционно она связывалась с судебной и медицинской деятельностью, хотя к настоящему времени обрела более широкий спектр применения. С этой точки зрения нет никаких препятствий к тому, чтобы ввести ее в философский оборот.

Обычно перенос всяческих предметностей в инородное пространство в дискурсивном плане носит характер метафор. Теперь стоит попробовать предпринять ее интерпретацию. Опять-таки оговоримся заранее. Предложенная интерпретация может вызвать вопрос: зачем переодевать старую мысль в новые слова. Но на то и двойной эффект метафоры: непривычность сочетаний привычных слов (философская + экспертиза) призвана поражать воображение, удивлять, провоцировать и за счет этого формировать возможное направление интерпретирующей мысли. Поэтому кого не удовлетворит одно, может устроить другое.

Итак, если говорить об объектах такой экспертизы, то к ним относится все то, что имеет или может иметь облик мало-мальски значимых дискурсов, произведенных теми или иными субъектами по поводу тех или иных вещей. В крайнем случае, такие дискурсы могут быть искусственно сконструированы исследователем по принципу: «Вы это хотели сказать?». В этом смысле действия или, как бы сейчас сказали, практики, свершаемые в безмолвии, столь же красноречивы и потому для целей исследования также могут быть представлены как вид говорения о чем-то или по поводу чего-то. То же самое касается конфигурации собственно вещей, зданий или иных культурных пространств. Объектом также может быть конкретный текст: научная статья или выступление политика, а могут стать целые комплексы в том виде, в каком говорят о медицинском или публицистическом дискурсе. Объектом экспертизы тем самым могут быть эксплицитные или имплицитные продукты экономической, политической, идеологической, научной деятельности, сферы повседневности, массовой культуры, собратьев по философскому цеху, лишь бы они актуально или потенциально обладали какой-либо весомостью, значимостью, ценностью.

Что касается метода или методологии реализации такой экспертизы, то наиболее уместным для ее обозначения явится старое доброе слово «рефлексия». Но в данном случае под рефлексией или рефлексивностью будем понимать не просто осознанность интеллектуальных или практических действий, а весьма определенный набор процедур по отношению к ним. Логично предположить, что он должен представлять собой, не побоимся этого слова, строгую последовательность, как минимум, четырех операций.

Если, как утверждали классики, прежде и теперь удивление побуждает людей философствовать, то источником возникновения такого состояния можно считать изменение видения окружающих вещей. Специфичность удивления в том, что оно осуществляется по отношению к вещам, кажущимся нам привычными и освоенными, и, если говорить метафорически, достигается превращением привычного в непривычное, своего в чужое, знакомого в незнакомое и т. д.

Нетрудно заметить, даже на уровне повседневности, что обеспечивается такой эффект изменением расстояния по отношению к ним. Так иногда стоит подойти ближе положенного, а иногда и отступить дальше. Поэтому можно назвать эту фазу или стадию философской рефлексии дистанцированием и трактовать ее суть как утрату доверия к наличному бытию, к существующим дискурсам, но обретение способности увидеть в них то, что порождает сомнение и подозрение.

Что же должен увидеть философ? А то, что можно назвать выявлением оснований или общих принципов, предпосылок, контекстов, на которые опираются те или иные конкретные представления о конкретных вещах, но которые, как правило, не осознаются ни их производителями, ни их потребителями. Ведь даже в конфигурации обычного жилья (проходные или изолированные комнаты), которое обычно кажется естественным и самоочевидным, мы можем увидеть отражение определенных антропологических установок о сущности человека, его ценностных ориентирах и т. д. Любой вопрос, как указывают логики, предполагает наличие пресуппозиций (предпосылок) вопроса, что требует для соблюдения логическо-семантической корректности не принимать его в качестве некоей «изначальной данности», но предварительно эксплицировать эти предпосылки.

Конечно, спектр эксплицируемых предпосылок достаточно широк. Можно говорить об исторических, социокультурных, экономических, географических контекстах, реконструкция которых является делом соответствующих специалистов. Поэтому, строго говоря, философию интересует лишь те предпосылки, что связаны с тем или иным пониманием (а точнее подразумеванием) человеческих границ и возможностей и что на профессиональном философском языке именуется онтологиями, гносеологиями, аксиологиями и т. д.

Отдельная тема касается анализа техник или методологий выявления таких предпосылок. Здесь можно говорить об аналитических, психоаналитических, деконструктивистских и иных практиках, предполагающих выявление в аргументации метафор, образов, произвольных аналогий, противоречий, вскрытие описок, оговорок, повторений, обнаружение «следов» и т. д. Не углубляясь в тему, отметим,

что их наличие и практики применения позволяют говорить о достаточной степени строгости всех этих процедур, а значит корректности употребления термина «экспертиза» по отношению к философской деятельности. С другой стороны, самих философов это должно стимулировать к повышению предметности, конкретности и строгости своих рассуждений.

Очевидно, что выявление предпосылок само по себе не может быть финальной стадией философской рефлексии. Такое положение дел было бы похоже на рассказ без окончания. Экспликация оснований требует (или подразумевает) либо их критику, либо легитимацию. Но даже стадия легитимации подразумевает момент критического сомнения, пусть даже чисто методического и имплицитного. Поэтому критику надлежит считать следующей логически необходимой стадией в процедуре рефлексии.

Критика, как правило, предполагает демонстрацию актуальных или потенциальных последствий принятия тех или иных оснований. Представляется, что специфика философской критики заключается, во-первых, в определении характера последствий, а во-вторых, в определении причин (или условий) порождения именно таких последствий. В том, что касается первого, возможно, что продуктивным будет использование метафор типа видеть шире и дальше. Действительно в эпоху тотальной специализации кто-то должен сохранять способность обнаруживать последствия не только краткосрочные, но и долгосрочные, а также уметь выявлять степень воздействия решений, принятых в одной сфере, на другие сферы человеческого бытия. Оригинальность или инновационность будет определяться тем, насколько неожиданные связи здесь удастся вскрыть и убедительно их представить. Вряд ли это по силам узкому специалисту.

Отсюда и специфические философские компетенции (говоря модным сегодня языком) или методологические установки: как следует смотреть на вещи, как анализировать дискурсы, что в них выявлять. В аспекте критики они могут быть преобразованы в нормативные установки или предписания типа: ищи возможные последствия, к которым можем привести реализация выдвигаемых идей, ищи бо-

лее долгосрочные последствия, определи, как могут влиять решения, принятые, к примеру, в сфере экономики на социальную, политическую, культурную сферы, и т. д.

В том, что касается установления их причин, то представляется, что специфика философского подхода заключается в том, чтобы убедительно продемонстрировать, что они лежат не в злокозненности отдельных акторов или технических погрешностях, а в характере избранных принципов или, так сказать, «власти дискурсов». Иначе говоря, философ должен показать обреченность на неудачу любых проектов, идей, убеждений при любой их технической изощренности и добросовестности исполнения в силу жесткости тех рамок, которые заданы принятыми предпосылками. Так, к примеру, когда известный мыслитель писал, что по основаниям строго логического характера предсказать течение событий невозможно, а потому невозможны определенные типы социальных теорий, то он реализовывал описанный нам тип критики.

В более общем смысле суть философской критики заключается в том, чтобы преодолеть человеческие иллюзии по поводу мира и себя. Философский анализ должен показать, что источник возможных проблем в освоении мира обуславливается тем, что люди выстраивают в процессе своей деятельности картину мира, выдают (или принимают) ее за реальность, забывают об этом, а затем с этой позиции начинают задавать вопросы и искать ответы. Возможно, что способность видеть вещи под таким углом зрения и составляет суть собственно философской критики. Это не означает, конечно, открытия единственной верной причины всех проблем. В этом смысле философский взгляд является одной из возможных версий объяснения наличного положения дел и отстаивать свое право на истину должен в дискуссии с другими версиями. Но то, что он с необходимостью должен быть введен в полемическую игру, можно считать бесспорным.

Отдельный вопрос в контексте философской критики — это вопрос о таком возможном источнике власти тех или иных дискурсов как интерес (не обязательно отчетливо осознанный) тех или иных групп общества и их стремление выдать частный интерес за общий.

Представляется, что применение данной методологии следует считать вполне правомерной при анализе определенных объектов, хотя и не единственной. Правда, этими рассуждениями мы бы не хотели сводить философскую деятельность к публичной, а именно к политической, сфере. Эта тема затрагивает вопрос о роли интеллектуала в современном мире сам по себе злободневный и весьма болезненный, особенно для российской культуры с ее концепцией интеллигенции. Но хотелось бы оговориться, что философская критика — это все-таки не синоним политической критики, хотя она может и даже должна входить в ее состав. Так, если, согласно установкам современных авторов, формат текста, т. е. как писать, влияет или определяет, что писать, то даже сугубо безобидная научная статья по любой тематике может многое сказать о стандартах научной деятельности, которые явно или не явно господствуют в той или иной ее сфере. С этой точки зрения пространство философской рефлексии остается весьма широким.

Конечно, критичность всегда являлась фирменным знаком филосоfovания. Какой только преподаватель у нас не повторяет тезис о том, что задача философии не решать проблемы, а ставить их. Осталось лишь выяснить: какие и перед кем. Физик вряд ли может и должен решать проблемы сугубо философские, а философ вряд ли способен решать проблемы физиков. Но, с другой стороны, встает резонный вопрос: в чем смысл деятельности, которая не в состоянии решать проблемы. Поэтому представляется, что столь расхожая идея должна быть, как минимум, трансформирована. В том, что касается контактов философского и других сообществ, одно из возможных пространств для них уже размечено выше. Это обсуждение темы предпосылок той или иной деятельности, где одной из ключевых задач философского анализа следует считать проблематизацию таких предпосылок. Отдельный вопрос о том, как может и должен строиться диалог членов различных сообществ в постметафизическом пространстве.

Но, в конечном счете, смеем предположить, что и здесь философская активность не должна сводиться только к критике. Если это

так, то встает резонный, хотя и весьма щекотливый, вопрос о том, как возможна конструктивная философская работа. Рискнем утверждать, что философия может и должна не только ставить проблемы, но и решать их. Поэтому завершающим этапом философской рефлексии должна являться реализация не только критической, но и нормативной (конструктивной) функции. Опыт истории философии показывает, что здесь важно сохранить ту тонкую грань, которая позволяет избежать очередного ее превращения в законодательный разум.

Опыт недавнего прошлого, а именно, постструктурализма и постмодернизма вполне примечателен в плане определения задач философского анализа. Глубокая и пронизательная критика метафизического дискурса, предпринятая этими направлениями, показательна решением вопроса: от какого наследия и почему философии стоит отказаться. Но она же показательна ограниченностью одной лишь критики. Наш тезис состоит в том, что философия может быть конструктивна по отношению к объектам своей рефлексивной деятельности. Но суть ее не в навязывании правильного решения той или иной специальной проблемы, а в предложении продуктивных форматов, контекстов, оснований, в рамках которых специалисты могут их обсуждать и решать. В общеполитическом плане такие форматы будут определяться осознанием границ и возможностей человеческой активности.

Конечно, такая деятельность требует развития специфических навыков. Очевидно, что время специалиста только в философии должно подойти к концу. Для реализации вышеописанной философской рефлексии необходимо разбираться в том культурном фрагменте, который подвергается экспертизе. Да, придется пожертвовать философской всеядностью, опасно граничащей с дилетантизмом, но зато есть шанс установить продуктивный диалог с членами различных сообществ. Но разве не к этому философия всегда стремилась и разве не это позволит ей стать действительно имманентной частью культурной жизни? Все это, конечно, не означает, что подлинным философом может стать только специалист в том или ином виде деятельности. Речь идет лишь о требовании компетентности в том пред-

мете, который подвергаешь рефлексии, а значит формированию действительного навыка междисциплинарной работы. Ну и наконец, это не означает отрицания продуктивности других видов философской активности. Но рискнем предположить, что философская экспертиза может сыграть роль стержня, на который могут и будут нанизываться все остальные звенья философской активности.

В завершение стоит вернуться к началу, а именно к вопросу о корректности использования идеи экспертизы по отношению к философской деятельности. В том, что касается ее конкретности и строгости, то, как представляется, со стороны философии к этому нет никаких препятствий. Другое дело, что реализация критической и нормативной функций по отношению к тем или иным видам дискурса, особенно публичного, с необходимостью предполагает дискуссию между членами заинтересованного сообщества. Поэтому реальным исполнителем будет выступать, так сказать, коллективный субъект, а не отдельная личность. Но такова природа тех объектов, что подвергаются рефлексии.

Ну и что касается вопроса о том, кто заказчик. Позволим применить к этому вопросу операцию рефлексии. Рискнем утверждать, что он подразумевает пресуппозицию, что все субъекты знают свои интересы, что социальный мир в целом прозрачен, но затемнен лишь в частях, подобно тому, как юрист знает, что преступление совершено, но не знает кем. Однако если предположить, что в человеческих делах никакой прозрачности быть не может, а именно, что субъекты могут быть, так сказать «классами в себе», да и сами субъекты не всегда определены, то вопрос о заказчике, да и востребованности самой экспертизы, предстает в новом свете. Субъектом активности может выступать само сообщество интеллектуалов (или философское сообщество). Поистине тогда, как было сказано, философы лишь различным образом объясняли мир, но дело заключается в том, чтобы изменить его.

## СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ И ФИЛОСОФИЯ ИСТОРИИ

Г. Ф. Сунягин

После крушения советской идеологии исторический материализм как самый идеологизированный раздел философского знания, срочно переименованный в «социальную философию», оказался, пожалуй, в самом незавидном по сравнению с другими разделами такого знания положении. В советские времена исторический материализм был универсальной анатомией общества, включающей в себя все общие рассуждения о нем. Он был и марксистской социологией, и марксистской культурологией, и марксистской антропологией, и марксистской философией истории и вообще всем, чего хотела высочайшая философская администрация, не желающая выпустить из-под своего влияния ни один мировоззренчески важный дискурс об обществе. Это амбициозное намерение со всей очевидностью обнаружилось в новом поименовании этого безразмерного множества, которое было выбрано, когда конъюнктурно оказалось нужным отказаться от названия, скрепленного авторитетом развенчанных классиков. Это неопределенное множество назвали «социальной философией», имея конечно намерение сохранить, несмотря на все перестройки, те безразмерные амбиции, которые демонстрировал былой истмат.

Однако, по мере освоения открывшегося нам западного опыта, где философское знание развивалось не по воле начальства, а в результате самодвижения понятий, выяснилось, что философия скорее всего не некая царствующая наука, а нечто существенно другое. Все то, что из понятия общество оказалось возможным аналитически

вычленить и исследовать научными методами, уже давно сделано и распределено по целому ряду общественных наук «среднего» уровня общности, той же социологии, культурологии, политологии и т.п., которые никак не могут быть истолкованы просто как части некой «социальной философии». Это вполне самостоятельные науки об обществе, вошедшие в энциклопедии и ставшие учебными курсами, в то время как «социальная философия» на свободном рынке интеллектуальных ценностей отсутствует, да и само слово «социальный» занято для обозначения совсем другого дела, весьма далекого от философского умозрения. Тем самым, обширное здание «социальной философии», представленное многочисленными кафедрами, вобравшими в себя весьма авторитетных истматчиков и ставших в одночасье неприкаянными научных коммунистов, оказалось покоящимся над пустотой. Ее проблемное поле, еще недавно столь обширное, оказалось без всякого изъятия приватизированным другими, порожденными ею же науками. Работать на нем спекулятивными философскими методами рядом с профессионалами, готовыми подтвердить свои выводы эмпирически, оказалось избыточно, а то и просто сомнительно. Как заметил по этому поводу Шпенглер, «то, что возникает под эгидой философской научной работы, есть излишек, попросту умножающий фонды специальной литературы»<sup>1</sup>.

В этой ситуации пришлось потесниться и обратить свой взор на маргинальные, бесхозные проблемы вроде «метафизики пира» или «онтологии запахов», превращая философские обсуждения в разношерстные пиар компании в духе новомодного постмодернизма, философский статус которого сам требует освидетельствования. Независимо от успеха того или иного ток шоу, такое смещение на край по сути дела оказалось свидетельством необязательности социальной философии, на что недвусмысленно стали намекать наши коллеги, а в сущности — путем к ее исчезновению из перечня философских дисциплин по причине не подтверждения прав на свое собственное проблемное поле.

<sup>1</sup> Шпенглер О. Закат Европы. Т. I. М., 1993. С. 124.

Впрочем, знакомство с западным философским опытом открыло возможность так сказать «беспредметного» философского дискурса. Речь идет о том, что на Западе то, что можно было бы назвать «социальной философией» существует в экзотической форме так называемой «новой метафизики», которая действительно подчеркивает свой ненаучный, самоценный характер, что, якобы, дает ей право свободно парить без опоры на какое бы то ни было предметно-проблемное основание. Такая социальная философия, прежде всего в лице экзистенциализма как современной философии жизни, провозглашает, что ее интересует не какой-либо объект или даже субъект, а только та беспредметная аура, которая образуется между ними, то, что не улавливается никакими объективными методами и вообще логически невоспроизвимо, но куда можно быть «заброшенным», что можно «окликнуть», конденсировав эту метафизическую бездну в некоей новой онтологии «подлинного существования».

Конечно, в такой трактовке, оказываясь чем-то вроде «улыбки без кота», социальная философия никак не пересекается ни с социологическими прояснениями социальной структуры, ни с рассуждениями о единстве и многообразии культурных систем, ни с провозглашениями гармонической завершенности или открытости человеческой природы, ни вообще с чем либо, что можно обозначить. Она становится трудноуловимым метапониманием чего-то между, на что можно только намекнуть силой художественной интуиции или художественной метафоры. Но такая несомненная автономия и предметная уникальность, исключаяющая какие бы то ни было внешние притязания на ее неопределяемый предмет, оказывается купленной ценою воинственной эзотеричности новой метафизики, некоей далеко не безобидной позицией «философии для философии», доступной лишь для избранных, способных ритуально выкладывать философский бисер, даже если мир идет в разнос. Потеряв рядового интеллигентного читателя, не воспринимающего всерьез экзерсисы с бисером, социальная философия и в этой вполне оригинальной форме, в сущности, тоже приближает свое небытие.

Мне представляется, что социальная философия оказала себе дурную услугу, когда в пылу разрыва со своим советским прошлым отбросила и свое прежнее наименование, выражающее самую главную идею марксизма, остающегося в современном интеллектуальном мире одним из влиятельнейших направлений мирового философского процесса. А ведь оно было нами освоено лучше, чем какое-либо другое. Забросив эту ценную наработку, мы из равноправных участников мирового философского процесса в одночасье превратились в учеников, а то и просто подражателей-дилетантов других философских направлений.

Конечно, проистекающий из «Краткого курса» сталинский истмат, пытающийся строить некую мертвую схему живого общественного целого, был насквозь догматичен и обречен. Но прежде всего потому, что он никак не хотел быть тем, что провозглашал своим наименованием: он был насквозь идеологичен, а не материалистичен и уж тем более в нем не было ничего исторического. Даже раздел о формационной периодизации мировой истории был превращен в догматизированную «пятичленку», в реальной истории не срабатывающую нигде. У классиков же социальная философия мыслилась, прежде всего, как философия истории, объясняющая исторический процесс вполне на уровне современных им научных данных. Провозглашение материалистического объяснения истории они мыслили в качестве своего главного достижения в философии. При этом Маркс считал, что для изложения предпосылаемых такому объяснению теоретических принципов достаточно нескольких страниц из «Критики политической экономии». Действительные теоретические трудности появляются не на уровне сочинения системы, чем, прежде всего, был обеспокоен сталинский истмат, а на уровне объяснения «действительного исторического движения». Именно уяснению важнейшего рубежа мировой истории, а вовсе не постулированию системы такого уяснения (она вторична от первого), и посвящена главная работа Маркса.

Впрочем, с тех времен философия проделала большой путь на ниве обобщенного понимания истории. И марксов историзм и спен-

серовский эволюционизм, которые гордились своей научностью, разделяли и главный недостаток классической науки, состоящий прежде всего в линейном, однозначном детерминизме. После Шпенглера и Тойнби нам, конечно, нет резона отстаивать однолинейность формационной периодизации истории. Общество — это еще одна сфера действия знаменитого принципа дополнительности, т. е. совмещения взаимоисключающих подходов. Оно подобно леднику неразлично течет, оставаясь вместе с тем одним родовым целым, чтобы, достигнув полосы таянья снегов, обернуться множеством эквивалентных цивилизационных русел, которые обнаруживают тенденцию слиться в один глобальный поток с ускоряющейся мощностью несущейся неведомо куда. Все относительно устойчивые структуры, которые удастся наметить в таком процессе, поделены между теоретическими обществоведческими науками, дающими лишь относительное, постоянно устаревающее знание. Ничейным остается только зрелище этого непредсказуемого потока как живой целостности. Вот это универсально меняющее зрелище и составляет предмет социальной философии как некой светской религии, которая «неустанно вопрошает о том, на что ответа нет; в неответственности этой и заключается ответ».

Иными словами, мы не можем не вопрошать, «куда влечет нас рок событий», хотя с каждым поворотом потока вопрос этот возникает перед нами снова и снова. Конечно, такие телеологические или даже эсхатологические вопросы не научны, но отвечать на них философия вообще и социальная философия в частности, пытаются научными методами, опираясь на познанное, или во всяком случае, не входя в противоречие с наукой. От того-то эпохи в философии различаются ориентацией прежде всего на самые продвинутые в методологическом отношении отрасли научного знания своего времени. В частности, эссециалистская философия начала Нового времени ориентировалась на теоретическую механику, историзм XIX в. — на теорию эволюции, XX в. находился под влиянием «лингвистического переворота», а XXI в. склоняется к синергетике. Если же нашим предметом оказывается живой исторический поток, единственным устойчивым качеством которого является необратимая изменчи-

вость, универсальный историзм, то и наш категориальный аппарат должен быть настроен прежде всего на улавливание и «просветление» этого качества, ведь предмет интеллектуального освоения всегда коррелирует с методом.

Мне представляется, что главной категорией здесь должно быть «событие» как понятие с нефиксированным объемом, вплетенное в «истинную бесконечность», в которой каждая точка множества качественно тождественна целому, и потому пригодное для оперирования, как с элементарным историческим фактом, так и с судьбоносным поворотом истории. Но в любом случае отношения, деятельность и предметы как фундаментальные составляющие социальной реальности должны находиться в нем в некоем неразделимом живом единстве, в то время как в социологии, антропологии или культурологии они могут рассматриваться порознь. Социальная же философия в отличие от сколь угодно теоретизированных наук об обществе, которые занимаются аналитически вычленимыми структурами общественного целого, интересуется только живыми целостностями, наличными или когда-то жившими. В этом смысле ответить на вопрос, что такое общество, это значит объяснить и понять (пережить!) жизнь всех повлиявших на историческое шествие человеческого рода коллективных субъектов, воспроизведя их линейное и многолинейное движение как обозримое множество событий.

Конечно, как отмечал еще Маркс, не все коллективные субъекты живут всемирно-исторической жизнью. Есть целые исторические эпохи, которые могут быть пересказаны парой общих фраз, есть звездные часы человечества, когда на историологический уровень поднимается взаимосвязь конкретных исторических фактов. Отбор таких событий всегда останется делом субъективным и творческим, так что окончательная социальная философия никогда не будет написана, ибо она всегда будет задаваться постоянно меняющейся современностью, определяющей наш взгляд в прошлое, ну и, конечно, масштабом личности самого всматривающегося.

Конечно, такая социальная философия не будет содержать в себе никаких готовых «субстантивов», а будет складываться из открытых



последовательностей сплошных «транзитивов», но это не значит, что она не будет интересоваться социальными институтами как особого рода предметами. Но эти институты будут интересовать ее не как готовые структуры, а как процессы зарождения и развития какого-то нового социального качества, как событие в той или иной степени изменившего картину исторического шествия человеческого рода, выразившегося в возникновении коллективных социальных организмов нового типа и тем самым задающим новую главу мировой истории.

Таким образом, социальная философия и философия истории это не какие-то две самостоятельные дисциплины, одна из которых занимается преимущественно статикой, а другая — динамикой. Такое было возможно только тогда, когда интеллектуальная атмосфера задавалась теоретической механикой, во времена субстанциональной социальной философии XVII–XVIII вв. Уже во времена философии жизни выделить то, что движется из самого процесса жизни было невозможно, да это никому и на ум не приходило. Философия истории и есть единственно возможная в наше время социальная философия, способная занять авторитетное и уникальное место в ряду постоянно умножающихся философских дисциплин, без опасения, что на ее предмет сможет претендовать кто-то другой. Вместе с тем, такая социальная философия, позволяющая рассмотреть историю в своеобразный микроскоп, сквозь который интеллигентный читатель способен увидеть обозримую и индивидуально понятую картину того, «что случилось в истории» (название известной работы Гордона Чайлда) сможет по праву рассчитывать на то, чтобы стать самым читаемым видом философской литературы, как это, кстати сказать, всегда было с литературой по философии истории вплоть до неокантианского поворота, когда она стала заниматься гносеологией исторического процесса в ущерб его онтологии.

Итак, общество предстает перед нами, социальными философами, не как некий предмет, пусть сколь угодно сложный и тем более как какая-то его часть, а как многолинейный процесс умножения событий, ткущих судьбы коллективных общественных субъектов. А сама

социальная философия как светская религия, как последовательное воплощение «антропного принципа», дающего понимание и утешение, а вместе с тем и образец для субъективно-творческого бытия философии в целом как гуманитарного знания, отваживающегося рисовать картину истории всего мироздания, хотя наши научные знания на сей счет по-прежнему остаются весьма ограниченными.

## **КУРС «МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОСОФИИ» В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ФИЛОСОФА: СМЫСЛЫ И КОНТЕКСТЫ**

**Е. В. Брызгалина**

Философские факультеты университетов, осуществляющие подготовку по направлению философия, в качестве основной сферы профессиональной деятельности выпускников традиционно рассматривали систему образования, преимущественно высшего. Осуществлялся выпуск философов, подготовленных к педагогической деятельности. Эта ориентация сохранилась при изменениях, произошедших в последние десятилетия в высшей школе России, получив закрепление на уровне Федеральных государственных образовательных стандартов последнего поколения.

В современных условиях в основе педагогической компоненты подготовки философов лежат требования компетентностных стандартов. На уровне бакалавриата представления о возможной преподавательской деятельности выпускника минимизированы. Так, например, в стандарте по направлению философия Национального исследовательского университета Высшей школы экономики<sup>1</sup>, сказано, что к задаче профессиональной деятельности бакалавра в аспекте педагогической деятельности относится только «редактирование журнальных публикаций, статей, книг по философской тематике; работа в редакциях журналов, книжных издательств, средств массовой ин-

<sup>1</sup> См.: <http://www.hse.ru/data/2012/01/30/1264146071/philos.pdf> (дата обращения: 09 января 2013 г.).

формации». Педагогическая деятельность бакалавра в действующих стандартах так же может быть ориентирована на преподавание курса обществознания или философских дисциплин в школах или средних специальных учебных заведениях<sup>2</sup>.

Магистерская подготовка требует более профилированной педагогической подготовки. Выпускник магистратуры должен быть подготовлен к ведению учебных занятий как по общему курсу философии, так и по отдельным разделам и дисциплинам философского цикла со студентами вузов различного профиля. В число компетенций выпускника магистратуры входят готовность и способность разрабатывать учебно-методические материалы для подготовки и чтения лекций, использовать в преподавании различные виды учебных занятий, проводить промежуточные и итоговые формы контроля над качеством усвоения пройденного материала и оценивание знаний студентов. В стандартах третьего поколения особая роль отводится самостоятельной работе студентов, и, соответственно, навыки по ее организации должны быть сформированы у преподавателя наряду с умениями ведения аудиторных занятий.

Ключевыми способами формирования педагогических компетенций профессионального философа является блок практик и ряд учебных курсов (Педагогика, Педагогика высшей школы, Психология, а также курс Методика преподавания философии). Целью данной статьи является выявление контекста, в котором сегодня осуществляется преподавание курса Методика преподавания философии на философских факультетах университетов, описание тех характеристик ключевых субъектов философского образования, которые следует учесть при анализе педагогической подготовки философов в университетах страны.

В системе педагогических наук методика преподавания какой-либо дисциплины обычно относится к комплексу частных методик (как методика преподавания политологии, или культурологии, или

<sup>2</sup> См.: <http://spbu.ru/structure/documents/mm19xm7g/2bs90je9> (дата обращения: 09 января 2013 г.).

физики, или химии)<sup>3</sup>. Методика преподавания философии может быть определена как дисциплина о целях, содержании и методах обучения философии и о закономерностях философского образования различных возрастных групп. При этом философское образование рассматривается как как специально организованный процесс, неразрывно связанный с воспитанием.

Очевидно, что методика преподавания философии непосредственно зависит от самой трактовки философии, осознания ее предназначения и места в системе профессионального образования, от определенного понимания соотношения философии и науки. Можно выделить две позиции относительно цели преподавания философии. Долгое время господствовавшим было представление об усвоении философских знаний как ключевом компоненте философской культуры, который должен быть сформирован учебным предметом. В таком случае, студент рассматривался как объект, в который нужно загрузить некоторое количество информации. Философия как учебная дисциплина сводилась к сумме знаний, набору «тем», которые студент должен «пройти». В результате такого усвоения философии студент сможет расширить свой кругозор и развить миропонимание, и это в самом благоприятном варианте. При таком понимании общая методика преподавания философии сводится к сумме частных методик изложения тех или иных разделов курса: онтологии, гносеологии, социальной философии и т. д. Тогда цель чтения курса «Методика преподавания философии» — изложение преподавателем и освоение студентами набора частных методик изучения отдельных тем и разделов курса философии с учетом возрастных особенностей обучающихся. Например, «роль кроссворда как типа задания по курсу Онтологии», или «место игровых методик в преподавании Основ религиозной и светской этики в 4 классе», или «облачные компьютерные технологии в освоении основных понятий темы «Познание» школьного курса

<sup>3</sup> См., например, материалы к курсу: Методика преподавания философии / авт.-сост. Н. В. Андрейчук. Калининград: Изд-во Калининградского ун-та, 2003.

Обществознание в 10 классе». Такая позиция была связана с самой сутью стандартов прежних поколений, задававших требования к знаниям обучающихся через набор дидактических единиц.

Для меня, как разработчика концепции курса, читаемого на Философском факультете Московского университета, принципиальным моментом является привлечение внимания студентов к роли целеполагания в педагогической деятельности. Поскольку цель является системообразующим элементом педагогической деятельности, целеполагание для педагога связано с рефлексией над системой целей. Если мы говорим о преподавании философии, то следует иметь в виду цели разного масштаба, составляющие ступенчатую систему: государственные цели — цели отдельных образовательных программ и этапов образования, сформулированные в Федеральных образовательных стандартах; цели обучения собственно философии или философским дисциплинам как элементам модулей конкретной образовательной программы, реализуемой в конкретном образовательном учреждении; конкретизация общих целей образования одного уровня в образовательных целях определенных учебных заведений или учреждений дополнительного образования. Цели педагогического процесса этого уровня сформулированы, например, в учебных программах и программах воспитания для учащихся определенного возраста, в планах учебно-воспитательной работы образовательного учреждения и отдельных педагогов; цели отдельной темы, учебного занятия. При этом важно подчеркивать связь образовательных и воспитательных целей. Кроме этого, возможно говорить о соотношении некой идеальной педагогической цели и личностных целей деятельности отдельного преподавателя, реализуемых в конкретных условиях педагогического процесса.

Ориентируясь на заказ со стороны общества, выраженный в образовательных стандартах, потребности обучающихся, собственные возможности и представления преподаватель формирует представление о целеполагании. В современной высшей школе наблюдается переход от жесткого целеполагания, когда цели и программа действий задается обучающимся педагогом, к интегрированному и свободно-

му целеполаганию. Именно преподавание философии позволяет реализовать формат свободного целеполагания, когда преподаватель и обучающиеся в ходе диалога конкретизируют в рамках заданных стандартами целей задачи приобщения к философской культуре. При интегрированном целеполагании цели могут быть заданы педагогом, а программа действий по их достижению определяется совместно.

В рамках курса «Методика преподавания философии» с учетом описанного выше контекста представляется важным выстроить разговор о методах как способах достижения целей различного уровня. Тогда результативность применения методов при преподавании философии может быть обеспечена единством трех составляющих. Во-первых, результативность применения методов обеспечивается содержанием знаний определенной педагогической теории, на которых основывается метод. Во-вторых, возникает задача индивидуального выбора студентом-будущим преподавателем той педагогической теории, на положения которой он планирует опираться. Задача ознакомления студентов с многообразием педагогических теорий, которые возникали и реализовывались в истории культуры, возложена на курс Педагогике. На ряде философских факультетах эту задачу на более высоком теоретическом уровне, основанном на анализе широкого социокультурного контекста конкретной педагогической теории, решает курс Философии образования. В-третьих, значима конкретность правил перевода теоретических знаний в нормативные предписания деятельности преподавателя и студента, а так же соответствие действий субъектов образования избранному методу.

Тогда курс «Методика преподавания философии» не должен в своем содержании ограничиваться изложением набора частных методик изучения отдельных тем и разделов курса философии, но должен представить картину именно общей методики преподавания. «Методика преподавания философии» как учебный курс может и должен включать обсуждение условий и критериев успеха реальной деятельности конкретного преподавателя. У этого обсуждения несколько источников. Во-первых, это идеализированная модель целеполагания и вытекающие из нее объективные и необходимые

требования, во-вторых, реалии нормативно-правовых требований к организации учебного процесса в высшей школе страны, в-третьих, имеющийся у студентов собственный опыт успешного и неуспешного освоения учебных предметов ООП по философии.

Компетентностная модель стандартов трактует образование через развитие, предполагает, что ключевой целью не является усвоение какого-либо знания. Применительно к изучению философии мы можем говорить о ее роли в интегрировании интеллектуального опыта человечества, в воспроизводстве духовной целостности человеческого существования. Личностная потребность в философии обусловлена тем, что, по К. Ясперсу, «философии не может не быть, пока живут люди. Философия содержит притязание: обрести смысл жизни поверх всех целей в мире — явить смысл, охватывающий эти цели, — осуществить, как бы пересекая жизнь, этот смысл в настоящем — служить посредством настоящего одновременно и будущему, — никогда не низводить какого-либо человека или человека вообще до средства. Постоянная задача философствования такова: стать подлинным человеком посредством понимания бытия...»<sup>4</sup> Удовлетворение личностной потребности студента или усвоение философско-методологической размерности профессиональной деятельности будущего специалиста, разумеется, не только не исключает, но и подчеркивает необходимость овладения студентом содержательным минимумом стандарта по философии как учебной дисциплине. Но это овладение — не цель, а именно средство: оно не должно быть механистически-формальным; оно должно способствовать личностному развитию студента, его формированию как специалиста, не только выполняющего на необходимом профессиональном уровне частные задания, но имеющего целостное миропонимание, готового к постоянному освоению нового, критическому анализу информации. В современных условиях трансформации науки, быстрых изменений производственной сферы такие требования оказываются очень актуальными.

<sup>4</sup> Ясперс К. Философская вера // Смысл и назначение истории. М.: Республика, 1994. С. 500.

Личностное развитие субъекта, изучающего философию, должно быть ориентировано также на активизацию рефлексивного мышления как важнейшего способа становления и сохранения индивидуальности. В условиях прогрессирующей массовизации и глобализации именно актуализация индивидуального начала позволяет человеку осуществлять экзистенциальный выбор, принимать на себя ответственность за его последствия. Философская культура становится полноправной составляющей профессионализма будущего специалиста. Она способствует формированию профессионала, ориентированного, согласно представлениям о непрерывном образовании как ключевом тренде современного образования, на постоянное усвоение новых знаний. При этом образование не должно трактоваться сугубо утилитарно как условие возрастания стоимости человеческого капитала, а как ценность, имеющая и социальную и личностную размерность. От работника в любой сфере требуются умения адаптироваться к постоянной смене информационных, технологических и социальных условий собственной деятельности. Методологически достижению этого способствуют образовательные технологии направленные на развитие мотивационно-смысловой сферы личности. В таком понимании преподавание философии результативно, если оно формирует стремление к продолжению философского образования, в том числе за счет самообразования. Методически это достигается, прежде всего, приобщением студента к чтению оригинальных философских текстов, к анализу проблемных ситуаций и способов их разрешения на основе философской методологии, зафиксированных в истории философии как зарубежной, так и русской. Задачи гуманизации образования, становления «опережающего» образования объективно выдвигают на первый план подготовки специалиста его личностное развитие, особую роль в нем играет приобщение к философии.

Философия в системе высшей школы нашей страны является обязательной дисциплиной. Однако для студентов непрофильных направлений подготовки освоение курса философии на уровне бакалавра или магистра представляется деятельностью, не имеющей отношения к основной цели их обучения. В условиях распростране-

ния прагматического подхода к образованию среди студентов явно прослеживается нежелание платить (реальной платой за образование, временем, потраченными усилиями и прочими благами) за то, что на рынке труда не будет иметь денежного эквивалента. На этом основано «априорно негативное» отношение к предметам, которые считаются излишними по отношению к направлению подготовки, в том числе к философии. Как противоположная позиция встречается «априорно позитивное» отношение к философии как особой сфере мудрости, приобщение к которой осознается обучающимся как лично значимое. В таком случае имеет место настрой на коммуникацию с преподавателем философии как с учителем жизни, неким гуру, ориентация на обсуждение вопросов, относящихся к так называемой «житейской мудрости». Между этими позициями можно обозначить среднюю линию: позитивный настрой на определенную, известную студентам, философскую традицию при негативном отношении к иным воззрениям. Распространенность этой позиции обусловлена самостоятельным приобщением обучающихся к различного уровня философским источникам, которые сегодня стали еще более доступны за счет современных информационных каналов. Следует признать, что при самостоятельном ознакомлении восприятие философских текстов и учений отличается фрагментарностью и поверхностностью, зачастую не проводится различие между философской и изотерической литературой, между религиозной философией и теологией. Настрой на какую-либо философскую традицию для многих студентов является не личностным выбором, а данью некоей моде, сопровождается явным следованием определенной доктрине поведения. Позитивный настрой при начале изучения философии может быть и у тех, к сожалению немногочисленных, студентов, которые получают удовольствие от процесса обучения как такового, не ставя интерес к учебе в прямую зависимость от содержания изучаемого.

Разнообразие перечисленных позиций и их конфигураций в конкретной студенческой аудитории ставит перед преподавателем сложные задачи. Он должен уметь как рационально содержательно прояснить, так и эмоционально продемонстрировать, что интеллектуальная

рефлексия философских проблем не обязательно имеет результатом предметную определенность или некое стоимостное выражение человеческого капитала, но является самоценностью, влияя на становление самих субъектов образования (и преподавателя, и студента). Это помогает преодолеть представление о Философии как дисциплине или ее разделах как не имеющих практического, в узко-ограниченном смысле этого, значения.

Как подготовить к решению столь сложных задач выпускников философского факультета? Есть ли у студентов внутреннее устойчивое желание решать эту задачу как личностную педагогическую задачу?

В современной интеллектуальной и социальной ситуации на философских факультетах университетов не существует объединяющего студенческую корпорацию понимания целей и смысла получаемого философского образования. Это следует признать. Осталось в прошлом государственное распределение, предписывающее направление профессионального продвижения на базе единой идеологической платформы. Актуализировалось существовавшее всегда разнообразие трактовок места философии и роли философа в обществе, стали еще более очевидными трудности самоидентификации молодого философа в пространстве философского знания и образа действия.

Трудности чтения курса по «Методике преподавания философии» связаны с малой заинтересованностью студентов в подготовке именно к профессиональной преподавательской деятельности. Для большинства студентов сфера профессиональной самореализации видится там, где требуются развитые аналитические и коммуникативные навыки, креативность мысли и творческий подход, часто не связанные напрямую с содержанием полученного философского образования. Сведения о благополучной конкурсной ситуации на философских специальностях не могут служить индикатором столь же высокой заинтересованности общества в профессиональных философах-преподавателях. Высокие конкурсы на философские факультеты напрямую связаны с общей массовостью высшего образования. Поступающие зачастую ошибочно трактуют философское образование как предельно общее, сугубо гуманитарное, т. е. «менее тяжело-

весное», чем естественнонаучное, «менее математизированное», чем, например, экономическое или социологическое, «менее формализованное», чем юридическое.

Одной из причин такой ситуации является разрушение мотивации вчерашних школьников при поступлении в вузы как последствие ряда реформационных процессов в образовании<sup>5</sup>. Результаты ЕГЭ выстраивают рейтинговые предпочтения факультетов скорее не по желанию, а по возможности занять бюджетное место, отводя философским факультетам (обладающим, как правило, малым бюджетным набором) места по остаточному принципу. Целью для значительной части абитуриентов выступает не «получение образования по конкретному направлению», а «получение образования за счет бюджета». Данные о поданных в приемную комиссию философского факультета МГУ документов показывают, что незначительная часть абитуриентов подает заявления только на философский факультет, большинство пользуется правом подачи документов на несколько направлений подготовки внутри университета. При этом в качестве приоритетного факультета выступают чаще всего юридический факультет, факультет политологии, факультеты экономического профиля. Часто одним абитуриентом документы подаются на совершенно неродственные направления (например, на философию и геологию, или философию и механику и так далее). Поэтому, пройдя по баллам на философский факультет, студенты не скрывают своего нежелания в будущем работать по полученной специальности, воспринимают философское образование как базовое гуманитарное, позволяющее найти себя в самых различных видах деятельности или стать фундаментом для получения образования на следующей ступени по другому профилю.

Выпускники философских факультетов массово не остаются в науке и образовании, и внешне ситуация может быть проинтерпре-

<sup>5</sup> См.: Миронов В. В. Размышления о реформе // Естественно-научное образование: взаимодействие средней и высшей школы: сб. / под общ. ред. акад. РАН, проф. В. В. Лунина; проф. Н. Е. Кузьменко. М.: Изд-во Московского ун-та 2011. С. 64–105.

тирована как ненужность профессионального философского образования для общества, как явная диспропорция между количеством выпускаемых специалистов-философов и потребностями общества в их профессиональной деятельности. Подобная аргументация основывается на примитивном понимании образования как сугубо общественного блага. Для глубокого понимания ситуации требуется использовать расширенное понимание образования, включающее его трактовку как личностной ценности. Философское образование может быть для индивида самоценным, без вопроса о его практической приложимости, опираться на его желание приобщиться к особому миру философии как знания и философии как образу жизни. Однако ни одна страна мира сегодня не может ставить перед собой задачу финансирования образования индивида без оглядки на общественные потребности, удовлетворяя сугубо желание отдельной личности. Отметим, что понимание личностной ценности философского образования важно для оценки места и роли философского образования в обществе. Однако, оно также мало способствует желанию студентов овладеть педагогическими компетенциями. Как правило, такие студенты уверены, что философствованию нельзя научить, что философия является в большей степени не знанием, а мировоззрением и мудростью как таковой, не передаваемой рецептурным путем в системе формального образования.

Последствием деформирующей мотивацию системы отбора в вузы стали и явные гендерные перекосы в структуре студенчества. В официальном отчете о результатах ЕГЭ 2012 г. сказано, что «в целом результаты юношей и девушек схожи. Существенно различаются средние тестовые баллы только по русскому языку и литературе. Средний тестовый балл девушек по всем предметам равен 55,2, юношей — 52,3»<sup>6</sup>. В масштабах страны эти различия уже привели к гендерной диспропорции в образовании. Доступ в систему высшего образования по результатам ЕГЭ влияет на место России в «Рейтинге

<sup>6</sup> По данным <http://www.fipi.ru/binaries/1353/1.pdf> (дата обращения: 31 октября 2012 г.).

равноправия полов» Всемирного экономического форума (ВЭФ)<sup>7</sup>. Очередной рейтинг, опубликованный в 2012 г., опустил Россию сразу на 16 строчек — на 59-е место. Ухудшение российской позиции авторы доклада связывают со снижением рейтинга в таких областях, как участие в экономической жизни и продвижение по службе и в представительстве в политике. Однако, если принять во внимание данные о доступности базового и высшего образования для женщин, то позиция России весьма достойна: первое место. Вряд ли можно предположить, что система ЕГЭ вводилась специально для того, чтобы обеспечить России первое место по этому показателю. Этот результат оказался побочным.

Результаты зачисления на первые курсы философских факультетов доступны на сайтах вузов. На основании этой информации можно сказать, что девушки, имеющие более высокие суммы баллов ЕГЭ, либо активно занимают бюджетные места (например, в 2010 г. на философский факультет МГУ имени М. В. Ломоносова на отделение философии было зачислено 14 юношей и 62 девушки), либо, предпочитая более популярные направления подготовки, открывают дорогу на менее востребованные философские специальности юношам с более низкими баллами ЕГЭ (такая ситуация наблюдается в ряде региональных университетов). Гендерную асимметрию в научно-исследовательской деятельности и системе образования с точки зрения перспектив изменения гендерного состава преподавательского корпуса еще предстоит осмыслить. Активные изменения происходят под влиянием комплекса факторов (утрата финансовой привлекательности преподавательского труда, переход мужчин из науки и образования в другие сферы, в связи с падением их престижа и общественной значимости, гендерные культурные стереотипы, эффект «стеклянного потолка» и других в том числе). В контексте данной статьи значимо, что гендерные диспропорции в системе образования должны быть проанализированы с нескольких точек зрения. В подготовке фило-

<sup>7</sup> По материалам сайта: <http://forum.gender.ru/node/135> (дата обращения: 2 ноября 2012 г.).

соффов-преподавателей должны быть учтены различия в мотивации, в стилях профессиональной деятельности преподавателей-мужчин, и преподавателей-женщин.

Таким образом, сегодня в силу описанных выше причин значительная часть студентов, изначально не заинтересована в специализированной подготовке к преподавательской работе, проявляет минимальный интерес к тем формам учебной работы, которые формируют преподавательские компетенции, в том числе к курсу «Методика преподавания философии».

Для повышения этого первичного минимума мотивации при организации педагогической подготовки очень важно выявить моменты, стимулирующие познавательную активность студентов в сфере достижения педагогических компетенций. Выше уже было обращено внимание на невысокий уровень мотивации, непосредственно связанной с содержанием «Методики преподавания философии» как учебной дисциплины, и на незначительную значимость социально детерминированных мотивов долга и ответственности (перед страной, университетом, преподавателем, родителями и др.). Важно усилить мотивы, непосредственно связанные с учебной деятельностью (когда студент может быть увлечен процессом подготовки к педагогической практике, использованием интерактивных технологий, интересными форматами коммуникации). Кроме того, внимание следует обратить на так называемую престижную мотивацию (мотивы личного самодовольствия, самосовершенствования). Преподавательская работа базируется на осознании интеллектуальной деятельности именно в качестве труда, то есть упорной, целесообразной, методически организованной работы. Эта работа может быть как исполнением тяжелой обязанности, так и реализацией творческого потенциала исследователя и педагога в одном лице. Престиж преподавательской деятельности как мотивационный фактор может стать понятием, отражающим не только материальные эквиваленты признания труда преподавателя со стороны общества и государства, но и на личностную ценность творческой работы. Представляется, что опора на негативные мотивы (мотивы избегания неприятностей, страх отчисления и пр.) не даст

своего результата, и противоречит логике подготовки квалифицированного преподавателя. Персональная структура мотивов конкретного студента более сложна, а в условиях коллективного образовательного процесса преподавателю приходится учитывать сложный комплекс мотивации студенческого коллектива.

Кроме того, в процессе обучения будущих преподавателей философии — студентов философского факультета — существует ряд противоречий, которые нельзя не учитывать. Студент-философ осваивает содержание профессиональной деятельности через множество предметных областей (история философии, онтология и теория познания, логика, философия образования, этика, эстетика и т. п.). Эта фрагментарность должна быть представлена в реальной профессиональной деятельности «в снятом виде», как некая целостность, синтезированная личностными интеллектуальными усилиями.

В философском образовании значимо противоречие между общественной формой реализации профессионально-педагогической деятельности и индивидуальной формой ее присвоения студентом. От каждого преподавателя требуется следование определенному стандарту деятельности, который задается академической культурой, нормативными требованиями, единством научной и педагогической деятельности. Однако каждый студент индивидуально избирателен по отношению к аспектам деятельности преподавателя, а так же к содержанию, методам преподавания. Поскольку деятельность преподавателя многогранна и разнопланова, может возникнуть противоречие между различными аспектами деятельности преподавателя и их предпочтительностью для конкретного выпускника. Для освоения методики преподавания любой дисциплины, в том числе философии, важно учесть возможные противоречия между личным опытом студента и его представлениями об идеальном преподавателе. Для каждого студента возможно зафиксировать зазор между представлениями об идеальном преподавателе и собственными возможностями (психофизиологические особенности, ораторские качества и прочие индивидуальные признаки). Крайне важно проанализировать возможные противоречия между самооценкой студентом своих возмож-



ностей и способностей в качестве будущего преподавателя философии и отношением к предстоящей преподавательской деятельности вообще.

Разрешению этих противоречий и задач должна способствовать такая концепция обучения в курсе «Методика преподавания философии», которая обеспечивала бы возможность связи теоретических знаний и практических навыков будущей профессионально-преподавательской деятельности.

Задача преодоления довольно низкой изначальной заинтересованности студентов в подготовке к профессиональной педагогической деятельности и описанных противоречий становится очень актуальной не только как общепедагогическая задача, но и как цель, соответствующая тенденциям реального трудоустройства выпускников философов последних нескольких лет. В условиях отсутствия надежной статистики о местах трудоустройства выпускников, опираясь на личные наблюдения, могу отметить, что есть тенденция к увеличению числа работающих по специальности, то есть в системе образования. И это явление выглядит довольно парадоксально на фоне изначально низкой готовности именно к такой деятельности. Но сегодня заметен рост числа выпускников, преподающих обществознание и философские дисциплины в школах, профилированных в области социо-гуманитарных наук. Возможно говорить о соединении сразу нескольких факторов, вызвавших этот рост: повышение значимости ЕГЭ по обществознанию для поступления на ряд востребованных абитуриентами специальностей; стремление руководителей школ дать расширенную подготовку по дисциплинам, входящим в обществознание как комплексную школьную дисциплину; более высокие темпы роста заработной платы школьных учителей, в сравнении с преподавателями вузов (и это не смотря на то, что учителя остаются одними из самых социально незащищенных представителей бюджетной сферы).

Кроме студенчества еще одним ключевым субъектом высшего образования, в том числе философского, является преподавательский корпус. В философском образовании значение личности преподавателя

преподавателя особенно велико в силу высокой степени свободы в выборе материала и форм его подачи, а также в силу высокой значимости авторских концепций и интерпретаций. Казалось бы, ежедневное общение с преподавателями, являющимися одновременно исследователями, ориентированными на постоянный поиск и выражающими саму суть «любви к мудрости», должно повлиять на повышение интереса к преподавательской стезе. Однако прямой зависимости не наблюдается. По-видимому, дело в том, что среди преподавателей так же нет согласованной позиции относительно модели будущего специалиста, которого готовит факультет. Заданные стандартами компетентностные рамки должны быть прояснены не только в виде ООП, но и в реальных ориентациях педагогов на желаемые качества выпускника. Позиция академического сообщества, влияющая на отношение студентов к педагогической компоненте подготовки профессионального философа, может быть охарактеризована как неформившаяся на данный момент времени. Несогласованное разнообразие позиций обусловлено существованием диаметральных трактовок смысла философии и деятельности философа, способов легитимации философии в университете<sup>8</sup>.

В современной интеллектуальной атмосфере разрушается значимое для философии особое отношение к авторитетам. Такое отношение Н. Я. Данилевский называл «почтительной независимостью», т. е. уважением к результатам интеллектуального труда другого — авторитета, с одновременным отсутствием зависимости от мнения авторитета. Точнее сегодня тиражируется либо «почтительная зависимость» — нежелание подвергнуть сомнению самоочевидные вещи, преклонение перед авторитетом, догматизм и неспособность к самостоятельному мыслительному проекту, либо «непочтительная независимость» — абсолютно критическое видение позиции другого — исторической фигуры или современника.

<sup>8</sup> См., например, журнал «Топос», посвященный теме «Университет без философии?»: <http://topos.ehu.lt/journal/архив-номеров/>

Нельзя не принимать во внимание и довольно распространенное мнение о том, что преподавание есть искусство, научить которому невозможно, что преподавательское мастерство является результатом практики и достижимо лишь для небольшого числа одаренных. Преподавание выступает в этом случае миссией, предполагающей способности к научному исследованию, педагогическому воздействию, владению ораторским искусством, умением убеждать. Действительно, успех педагогического воздействия во многом зависит от личности преподавателя, объема его знаний, общей культуры, жизненного опыта, готовности к саморазвитию, однако абсолютизация этих качеств, как формируемых вне собственно формального образования, представляется некорректной.

Для части педагогов подготовка студентов-философов становится подготовкой молодых людей к свободной профессии, граничащей со снятием с себя ответственности за судьбу выпускника на глобальном и локальном рынке труда. Это напоминает возврат к принципам гумбольдтовского университета, который, ориентируясь на фундаментальное образование, мог позволить себе не беспокоиться за то, применимо ли полученное знание и будет ли оно применяться вообще. Но нынешнее студенчество в массе своей существенно отличается от мотивированного и достаточно самостоятельного студента классического университета, да и условия функционирования системы образования принципиально изменились. Нельзя не отметить, что невнимание части представителей педагогического корпуса к подготовке философов-преподавателей в современной ситуации зависит от социально-политических и экономических трансформаций в системе отечественного высшего образования.

Обратимся к событиям начала ноября 2012 г., когда был впервые опубликован перечень неэффективных вузов. Методология оценки вузов была разработана в рамках проекта «Разработка и апробация методологии рейтингования образовательных учреждений профессионального образования», который вел Институт международных организаций и международного сотрудничества Высшей школы экономики. Всего в мониторинге приняли участие 541 государственный

вуз и 994 филиала<sup>9</sup>. Оценка вузов производилась по нескольким основным направлениям:

- научно-исследовательская деятельность: количество разработок, публикаций и цитирований в различных источниках, доля доходов от научных исследований, суммы российских исследовательских грантов;
- уровень обучения и преподавания: доля образовательных программ прошедших международную аккредитацию, численность студентов, затраты на оборудование и инфраструктуру, средний балл ЕГЭ и средства на подготовку студентов;
- международная деятельности учебных заведений: доля иностранных студентов и доходы от них, количество аспирантов, участвующих в зарубежных стажировках, число совместных с зарубежными партнерами программ;
- финансовая деятельность: доходы от внебюджетных источников или продажи объектов интеллектуальной собственности;
- в завершение было произведено исследование по взаимодействию вузов с регионами: определены доходы вузов от региональных источников, количество заключенных договоров и процент выпускников, работающих в регионах.

В категорию «неэффективных» попали те, кто не смог преодолеть пороговые значения четырех из пяти критериев. При выстраивании критериев эффективности очевидно, что к образованию относятся так же как к промышленности. Но в промышленном производстве или строительстве базовые технологические процессы нельзя отделить от экономических процессов, а в образовании дело обстоит иным образом. Образовательная система — система сложная, междисциплинарная по природе своей — педагогическая, экономическая, социальная, организационная. Системообразующим ее компонентом является образовательный процесс как коммуникация субъектов об-

<sup>9</sup> По материалам Российской газеты: <http://www.rg.ru/2012/11/02/vuzi-site.html> (дата обращения: 02 ноября 2012 г.).

разования. Но события последнего времени демонстрируют попытки управлять эффективностью процесса образования через воздействия сугубо на финансовые или количественные аспекты. Среди причин невысокого невнимания академического сообщества к подготовке кадровой смены немаловажную роль играют разочарование в результатах реформ, неудовлетворенность собственным статусом и заработной платой, широкое вхождение в сферу образование рыночных отношений. Следствием этого становится явное или имплицитное нежелание действующих преподавателей ориентировать молодых коллег на академическую карьеру.

Представляется, что массовое внедрение в высшей школе третьего поколения ФГОС ВПО, а также планы по их модернизации в стандарты четвертого поколения, должны стать поводом для активного обсуждения вопроса о смысле и формах подготовки философа в университетах. Подготовка философов связана с готовностью и способностью выпускников вести квалифицированную педагогическую деятельность, но реализация этой задачи, происходящая в определенном социокультурном контексте, требует рефлексии над отношением к способам ее достижения всех субъектов образования — и студентов, и преподавателей. Ведущая роль академического сообщества в таких обсуждениях бесспорна, и при отсутствии явного ответа на вопросы от университетской профессуры возникают риски внешних ответов, опирающихся на бухгалтерские представления об эффективности высшей школы. Это может проявиться в приведении в соответствие цифр бюджетного набора на философские направления и количества выпускников, работающих по специальности. И поскольку последнее количество весьма незначительно по сравнению с цифрами выпуска, организационные выводы для системы философского образования могут быть весьма болезненными.

Очевидно, что выбор выпускником философского факультета педагогической работы по специальности происходит под влиянием сложного комплекса факторов. Но среди них, за счет организации эффективной педагогической подготовки на уровне бакалавриата и ма-

гистратуры, может быть повышена роль индивидуального осознания реальной готовности к ведению педагогической деятельности, основывающейся на теоретических знаниях и практических навыках. Все описанные в статье факторы в совокупности создают некий фон, с которым необходимо считаться при разработке и реализации основной образовательной программы подготовки философов.

# КОНГРЕССЫ, КОНФЕРЕНЦИИ

## НЕКОТОРЫЕ СУЖДЕНИЯ ПО ПОВОДУ РОССИЙСКИХ ФИЛОСОФСКИХ КОНГРЕССОВ ВООБЩЕ И О VI КОНГРЕССЕ В ЧАСТНОСТИ

**В. Н. Кульбижек**

Философские конгрессы — всегда заметное событие для российского философского сообщества. Не стал исключением и VI Российский философский конгресс (г. Нижний Новгород, 27–30 июня 2012 г.). Что-то новое и оригинальное всегда легче выявить при сопоставлении с другими событиями. В данном случае — с V Российским конгрессом (г. Новосибирск, 25–28 августа 2009 г.). Время проведения Новосибирского конгресса — конец августа — идеально подходило, как казалось, для многих. Во-первых, в последнюю неделю лета большинство научных работников, как правило, уже возвращаются из отпусков. И, во-вторых, нет необходимости отпрашиваться с работы, «выбивать» командировочные, искать себе замену для проведения занятий на время поездки, что для многих участников, если они не руководители структурных подразделений вузов или других научных и учебных заведений, всегда проблематично.

Новосибирский конгресс был отмечен особой камерностью, поскольку компактность проживания создавала особую атмосферу, если не буколическую, пасторальную, то, во всяком случае у меня, наведала аллюзии про «Сад» Эпикура, счастливую Аркадию. И тем явственнее этот контраст ощущался при сопоставлении с магистральной темой конгресса: «Философия — Наука — Общество». Наука во всех ее измерениях, на которую всегда возлагаются чаяния челове-

ства и которая является основой прогресса и процветания общества, к сожалению, в отдельных модусах, как это стало давно очевидным, несет прямую угрозу человечеству, его существованию.

В трудах и выступлениях сибирских философов, находящихся «на периферии» социальных, культурных и цивилизационных процессов, эти надежды на естествознание, на точные науки можно назвать доминирующими. И это, наверное, правильно и хорошо.

Но достижения цивилизации, которые бесспорны и очевидны, — плод не только точных наук. Это результат усилий всего общества: и технарей, и гуманитариев, и творческой интеллигенции. Без духовности, без приоритета извечных человеческих ценностей, совести, культуры, нравственности, никакие технологические прорывы не спасут человечество от односторонности развития, от одичания и нравственного падения. Поэтому дегуманитаризация образования все более явственно и агрессивно проводимая в наше время, отнюдь не способствует воспитанию не только человеческих чувств, воспитанию гражданственности, но в конечном итоге ведет к потере чувства патриотизма. А это прямая угроза устоям любого государства.

С момента возникновения первых университетов философия занимала в системе образования ведущее место, никогда не была служанкой, обслуживающей интересы правящих сословий, но развивала ум, искала истину, выполняла просветительскую миссию, служила разуму, возвышала и облагораживала человека. Наверное, можно прожить и без философии и других гуманитарных наук, и прожить неплохо. Но умственное, духовное и нравственное оскудение — залог далеко не лучшего будущего. Эти и другие вопросы, глубоко волнующие ученых, стали главными в числе обсуждаемых на конгрессе проблем.

Глубоко тревожит научную общественность, руководителей и рядовых преподавателей продолжающееся сокращение аудиторных часов на изучение гуманитарных наук. Так, в 2011/12 учебном году ровно в половину были сокращены аудиторные часы на «Историю России». Фактически за 8 лекций предлагалось пройти весь курс отечественной истории от древности до современности. Все прекрасно

понимают, что увеличение нагрузки на так называемую «самостоятельную работу» абсолютно неэффективно. Большинство студентов свое внеурочное время проводят отнюдь не в лабораториях и библиотеках и если и не бесцельно проводят время, то вынуждены работать зачастую по ночам. О каком качестве образования вообще может идти речь? И все эти новации как нельзя кстати были приурочены к «Году истории».

К чести философов, а именно руководителей учебно-методических управлений, всем, кто «вхож» в Минобрнауки, удалось сохранить прежнюю почасовку. Вопрос: надолго ли? Уже стоит вопрос о целесообразности кандидатского экзамена «История и философия науки». Что дальше? Можно ожидать, что вскоре будет инициирован вопрос об исключении философии из цикла обязательных дисциплин? В истории России это уже бывало: как нигде в мире, отношение к философии правящей верхушкой нашей страны определилось так: «Пользы никакой, а вред очевиден». Прав был Г. Галилей, когда говорил: «Нет в мире ненависти больше, чем ненависть невежды к науке».

Поэтому VI философский конгресс «Философия в современном мире: диалог мировоззрений», можно сказать, стал весьма актуальным и злободневным. Многим моим коллегам показалось, и небезосновательно, что далеко не во всех выступлениях отчетливо прослеживалась связь с тематикой конгресса. Действительно, можно сказать, что на практике получился не столько диалог, сколько полифония мнений и оценок. Особенно это проявилось в оценке постмодернистских направлений. К сожалению, нередко встречается и недопонимание, и активное неприятие того, что происходит в современной философии. Но игнорирование всего комплекса иррациональных, интуитивных оснований, откровенно неуважительное отношение ряда весьма уважаемых философов к постмодернистскому дискурсу, — наверное, не самая правильная позиция. Хорош или плох постмодернизм, он вызывает много вопросов, требует серьезного рассмотрения и анализа. Ведь, как говорил В. В. Маяковский, «если звезды зажигают, это кому-нибудь нужно». Но в большинстве случаев обсуждение многих

вопросов была скорее именно полифония, а не какофония. Каждый «пел свою партию»: выносил на суд общественности собственные наработки, то, что было сделано, выстрадано именно им, то, что является плодом многолетнего изучения, размышлений и терзаний ума и сердца.

Но, в конечном, счете, так и должно быть. Безусловно, должны существовать некие базовые, фундаментальные ценности и идеи, объединяющие, цементирующие все общество в его духовных устремлениях. Вместе с тем диалог мировоззрений предполагает и трансляцию человеком неких личностных, глубоко интимных сторон собственной личности, осмысление и включение этих сторон в общественно значимые процессы и проекты. Нельзя и невозможно требовать от всех единых подходов, даже методологических, нельзя заставить придерживаться лишь одной «единственно верной» философской системы, как это было в недавнем прошлом. Вместе с тем жгучей потребностью, буквально «идеей фикс» стало как для профессиональных философов, так и всех любознательных настоятельная необходимость подвести под «общий знаменатель» все разнообразие философских подходов, течений, направлений.

Стремление (пусть утопическое) к «новому синтезу» философского знания особенно явно проявляется на таких массовых интеллектуальных форумах, как конгресс. И неизбежной досадой и раздражением заканчивается для многих уровень и характер научных дискуссий, нетерпимость и нежелание слушать чужое мнение, т. е. в подлинном смысле неумение вести диалог.

Обилие секций, круглых столов, симпозиумов не дает возможности одному человеку составить хоть сколько-нибудь приблизительно верное общее представление о событии. Каждый будет делиться своими впечатлениями, основанными на событиях, свидетелем которых он стал сам. Для меня очень интересными стали заседания истории зарубежной философии, истории русской философии, где поднималось действительно много интересных проблем, на суд коллег выносились многие весьма спорные, но оттого не менее интересные и плодотворные суждения.

Секция «Эстетика», пусть не самая многочисленная по числу принятых докладов, всегда является одной из самых интересных и запоминающихся. По мнению профессора, академика К. М. Долгова, эстетические проблемы должны лежать в основании философского поиска вообще. Элитарность и неутилитарность эстетической деятельности в равной степени присущи и самой философии. Но именно в этом отсутствии прагматических, прикладных компонентов как в самой эстетике, так и в философии в целом, проявляется ее величайшая польза и необходимость для человечества в целом. Разве возможность формирования человека как духовного существа уже не является целью? Разве все достижения техногенной цивилизации изначально не призваны были освободить человека для свободной деятельности, для творчества, а не сделать его ничтожным «винтиком», «шурупиком» социальной машины? Мы живем для системы, или система существует для нас?

В этом свете обращение человека к творчеству является мощным стимулом формирования его личности, и гуманитарных, и технических способностей. Поэтому вся, столь непохожая палитра философских вопросов и проблем, самоценна по самому своему качеству. Философия и является лабораторией по производству смыслов. И беда не только в оскудении этих смыслов (тревожные голоса о деградации человеческой культуры преследуют всю историю человечества), сколько в решительном нежелании понять, признать и попытаться практически применить уже сделанные наработки. Все помнят нашу не столь давнюю историю. Все знают, к чему приводит некорректное и, прямо сказать, извращенное понимание и применение философских идей на практике. Но это же не означает, что философия отныне решительно порывает с решением насущных злободневных проблем и что само стремление сделать философию социально значимой (не для самих философов, а для всех людей!) не является ее конечной целью.

Поэтому, на наш взгляд, в задачу «Диалога мировоззрений» входит не только производство философами новых смыслов, идей, но и трансляция наиболее ярких, плодотворных, социально значимых

идей, чтобы они стали действительно феноменом общественного сознания. Необходимо, чтобы этими идеями прониклись те, кто принимает решения, чтобы они «присвоили» эти идеи, то есть считали эти идеи действительно социально важными и добивались их реализации столь же ревностно, как и собственных проектов.

Именно поэтому организация и проведение Российских философских конгрессов является не «ярмаркой тщеславия», но действительно выражением той жизни, которой живет современная российская философия и философы. Конечно, не обходится и без разочарований в уровне и качестве представленных на конгресс некоторых материалов и докладов, но это опять-таки не означает ненужности и бесполезности подобного рода форумов. Особенно, мне кажется, полезны такие мероприятия молодым философам. Действительно, изучение лишь печатных материалов никогда не заменит живого, неформального общения с маститыми специалистами. Однако и значимость корифеев философии постигается лишь при знакомстве с их трудами, лишь при очаровании, вживании в их труды, в их идеи. Только так может возникнуть потребность в личном общении с выдающимися философами, многие из которых отнюдь не избалованы вниманием средств массовой информации, и только неподдельный интерес к их идеям, наработкам и трудам также может вызвать ответную симпатию.

Интерес публичных «медийных» людей к участию в конгрессах — важный фактор их популяризации. Могут возразить: профессионалы не нуждаются в публичности, журналистской трескотне и прочих показателях популярности. Как говорил А. Ф. Лосев, «обойдитесь вы без истины, а уж истина как-нибудь обойдется без вас».

Для некоторых участие Михаила Веллера в Конгрессе почему-то стало неуютным. Для российской философии всегда характерен контакт, взаимодействие с другими представителями интеллигенциями, особенно с писателями и публицистами. Но позиционирование М. Веллером себя мыслителем и философов, почему-то покорило очень многих. Однако он никогда и не говорил, что он профессионал, но ставить и решать философские вопросы — прерогатива не только

философов, но и всех мыслящих и чувствующих людей. Стремление не замыкаться, находить контакт не только со своим собратом, но и со всеми, кто искренне хочет разобраться в сложнейших философских проблемах — характернейшая черта российского философа и интеллигента. Пожалуй, только М. Веллер в своем интервью и рассказал о философском конгрессе. Все мы живем в информационном обществе, и малый интерес средств массовой информации действительно является камертоном востребованности философии современным российским обществом. Поэтому философы и должны сами взять на себя роль популяризаторов своей специальности. Ничего зазорного и обидного в этом нет. В годы великих свершений в естествознании создавались лектории, где в доступной, популярной форме излагались новейшие достижения современной физики, химии, биологии.

Почему философия не может позволить себе то же самое? Ведь интерес к ней молодежи до сих пор велик. Это показывают и социологические опросы, и конкурсы на философские факультеты и отделения. Причем интерес не только в столицах. В Сибирском федеральном университете на самом молодом в России философском отделении стабильно высокий конкурс. При этом желающие обучаться философии — не те, кто не прошел по баллам на более «престижные» специальности. Молодые люди сознательно шли именно на философию. Но к концу обучения у очень многих наступает если не разочарование, то определенная апатия. Действительно, если нет работы по специальности (ведь не все могут пойти в аспирантуру), происходит потеря ориентиров, разочарование и в себе самих, и в той специальности, которую они избрали в качестве своей профессии. Гарантировать работу молодым специалистам в условиях сокращения часов по гуманитарным дисциплинам — чья забота? Не составят ли они, вместе с другими невостребованными гуманитариями, поколение «лишних людей»?

Мне кажется: очень важно сформировать престиж философии в обществе. И нужно это не только для профессионального сообщества философов, но и для страны в целом. И донести эту мысль не сможет никто, кроме самих философов. Следовательно, философ-

ские конгрессы — важное явление философской жизни. Они не могут заменить ни научный поиск философских одиночек и творческих групп, ни пресловутого философского уединения в «замке из слоновой кости», ни диссертационные исследования, ни другие виды научной деятельности. Но они являются важным показателем, своего рода камертоном, лакмусовой бумажкой общего состояния философии в нашей стране, да, пожалуй, и во всем мире.

## АННОТАЦИИ

### **Аблажей А. М. Российская наука: генезис и воспроизводство**

Статья посвящена проблеме воспроизводства российской науки как социального института и научного сообщества в качественно новых экономических, социокультурных и социально-психологических условиях современной России. Показано, что переход науки на постсоветскую стадию закономерно вызывает существенную трансформацию системы ценностей и профессиональных приоритетов российских ученых. В то же время отечественная наука продолжает сохранять целый ряд особенностей, обусловленных спецификой ее развития в советский период истории.

*Ключевые слова:* трансформация, этос науки, глобализация, адаптация, научная картина мира.

### **Брызгалова Е. В. Курс «Методика преподавания философии» в профессиональной подготовке философа: смыслы и контексты**

В статье рассматривается роль курса «Методика преподавания философии» в профессиональной подготовке студентов на философских факультетах университетов, описываются изменения, произошедшие в педагогической подготовке студентов-философов в связи с введением нового поколения Федеральных образовательных стандартов. Автор выделяет зависимость методики преподавания философии от понимания статуса философии в профессиональной подготовке в высшей школе, определения целей преподавания философии в вузах. В статье описан ряд особенностей современных субъектов образования, которые необходимо учитывать при планировании и реализации программы курса «Методика преподавания философии».

*Ключевые слова:* философия, методика преподавания философии, субъекты образования, философская культура.

### **Грехнёв В. С. Воспитание, его необходимость и особенности осуществления в высшей школе**

В статье рассматривается сущность, необходимость и особенности современной практики воспитания в высшей школе. Автор показывает,

что воспитание является важнейшей частью профессиональной подготовки студентов, ибо без серьезной воспитательной деятельности невозможно сформировать ряд таких профессиональных компетенций, как умение работать в коллективе, ответственное отношение к своему профессиональному делу и гражданскому долгу, толерантность и др.

*Ключевые слова:* сущность воспитания, практика воспитания в высшей школе, необходимость воспитания, особенности воспитания, профессиональные компетенции.

### **Дианова В. М. Цели философского образования: возможные интерпретации**

В статье поднимается вопрос о различных трактовках в истории российского образования значения и цели философского образования. Отмечается, что в современных условиях важнейшей функцией философского образования должно остаться формирование мировоззрения.

*Ключевые слова:* мировоззрение, философия науки, инструментальные функции, дисциплинарные пространства.

### **Конев В. А. Прагматическая ориентация философской антропологии**

В статье отвергается понимание философской антропологии как учения о сущности человека и философская антропология трактуется как философская критика оснований жизненного пути человека к своему индивидуальному бытию, пути утверждения им своей судьбы.

*Ключевые слова:* философская антропология, преподавание философии, человек, личность, индивидуальность, магистратура, культура.

### **Кудашов В. И. Современный университет в условиях коммерциализации**

Преобразование университета в коммерческое предприятие неизбежно ведет к деформации социального института науки и образования. Особенно злободневными эти проблемы становятся при анализе современного гуманитарного образования. Глубокий и своеобразный синтез практического и теоретического образования на факультетах российских университетов оказался наиболее продуктивной и перспективной моделью образования в конце XIX в. Этот опыт учит тому, что профессио-



нальное обучение обязательно должно сочетаться с широким социально-гуманитарным образованием.

*Ключевые слова:* наука, образование, университет, коммерческое предприятие, социально-гуманитарное образование.

**Кульбижек В. Н. Некоторые суждения по поводу российских философских конгрессов вообще и о VI конгрессе в частности**

В статье представлены наблюдения и размышления автора по поводу последних российских конгрессов. Отдавая должное уровню организации и комфортности проживания, автор большее внимание уделяет творческой атмосфере философских форумов, отмечает уровень научных дискуссий. В статье выражена озабоченность научного сообщества нарастающей дегуманитаризацией российского образования, а также необходимость решения важнейших вопросов по определению места философии в системе современного образования и повышения престижа философии в обществе.

*Ключевые слова:* конгресс, дискуссия, духовные ценности, истина, разум, мировоззрение, философское образование.

**Липский Б. И. Философия и миф**

Человеческая культура формируется на основании передачи опыта другим людям и поколениям. Архаическим способом такой передачи был миф, аккумулирующий опыт в виде «коллекции рецептов». По мере усложнения форм деятельности количество «рецептов» лавинообразно нарастает, и человеческая память оказывается не в состоянии все вместить. Переход от мифа к теории — это переход от множества «рецептов» к немногим универсальным принципам. Наиболее ранней формой теоретизирования становится философия. При этом фундаментальное для мифа нормативное отношение вина — воздаяние сменяется каузальным отношением причина — следствие.

*Ключевые слова:* миф, теория, причина, вина, мировой порядок, опыт, философия, теория.

**Малинов А. В. Пути профессиональной философии в России**

В статье рассматривается история профессиональной, или университетской, философии в России. Возникнув в XVIII в., профессиональная

философия сыграла важную роль в распространении и популяризации философских знаний, в становлении понятийного мышления и выработке философской терминологии на русском языке. В то же время, почти трехсотлетняя история профессиональной философии дает основание признать ее мало продуктивной.

*Ключевые слова:* философия, история, университет, русская философия.

**Орлов М. О., Аникин Д. А., Соколова Д. М. Саратовская философская школа: от онтологии пространства и времени к началам социального**

Истоки саратовской философской школы восходят к 1917 г., когда накануне Октябрьской революции Временным правительством было принято решение о создании в Саратовском государственном университете историко-филологического факультета. Деканом этого факультета стал выдающийся русский философ Семен Людвигович Франк, которого по праву считают предтечей Саратовской философской школы. Однако несмотря на то, что философия вошла в число преподаваемых дисциплин практически с начала существования университета, кафедра философии была создана только в 1946 г. Следующий этап становления саратовской философской школы связан с именем выдающегося ученого Я. Ф. Аскина, возглавлявшего кафедру философии с 1968 по 1985 гг. Именно ему принадлежит заслуга налаживания контактов с философскими кафедрами ведущих университетов страны. Важным шагом в развитии философского образования в Саратове стало открытие в Саратовском государственном университете в 2000 г. философского факультета. На современном этапе главным направлением исследования саратовской философской школы является философское осмысление рискогенных обществ.

*Ключевые слова:* пространство, время, саратовская школа философии, общество риска, философское образование.

**Перцев А. В. Новое средневековье или новое возрождение? (Размышление после встреч с П. Слотердайком)**

В статье обсуждается концепция П. Слотердайка, изложенная им 19 апреля 2013 г. в СПбГУ. Немецкий философ сравнивает современную глобализацию с чумой, выделяя цинизм как особую форму «ложного со-

знания» и полагая, что именно цинизм стал подлинным символом современности. В отличие от П. Слотердайка, автор статьи призывает к сохранению высокой просветительской культуры в условиях «революции троечников».

*Ключевые слова:* Просвещение, Слотердаик, новое средневековье, перспективы современной культуры, эпоха Возрождения.

### **Рябухина Т. В. Философия и философствование**

В статье речь идет о разграничении философии и философствования с тем, чтобы определить содержательное и инструментальное основание образовательных программ.

*Ключевые слова:* практическая философия, философствование, мышление, концепт, рефлексия.

### **Сунягин Г. Ф. Социальная философия и философия истории**

В статье обосновывается, что социальная философия и философия истории — это не какие-то две самостоятельные дисциплины, одна из которых занимается преимущественно статикой, а другая — динамикой. Философия истории есть единственно возможная в наше время социальная философия, способная занять авторитетное и уникальное место в ряду постоянно умножающихся философских дисциплин.

*Ключевые слова:* социальная философия, истмат, многолинейный процесс, науки об обществе, философия истории.

### **Сыров В. Н. Философская экспертиза: от метафоры к понятию**

В статье предпринят анализ и попытка определения перспектив философской деятельности в условиях кризиса и отказа от классических форм философствования. Показано, что приоритетным направлением может стать совокупность интеллектуальных операций, которую можно назвать философской экспертизой и в основе которой лежит рефлексивное отношение. Предполагается, что объектом такой экспертизы могут быть любые продукты и формы культуры, эксплицированные в виде дискурсов. Показано, что философская экспертиза представляет собой совокупность и последовательность интерпретативных, критических и нормативных действий по отношению к ним. Определена специфика та-

ких действий. Она связана с выявлением оснований функционирования тех или иных дискурсов (интерпретация); установлением связи между основаниями и последствиями их принятия (критика) и определением эвристических дискурсивных форматов (нормативность). В заключение предложена аргументация в пользу правомерности применения идеи экспертизы по отношению к философским формам интеллектуальной деятельности.

*Ключевые слова:* классическая философия, постклассическая философия, конец метафизики, философская экспертиза, рефлексия, дискурс.

### **Томюк О. Н., Дьячкова М. А. Уральский Федеральный университет: научные школы как фактор творческой самореализации личности ученого-философа**

В статье обосновано, что научная школа, как форма совместной научной деятельности коллектива исследователей разного возраста и квалификации, руководимая признанным лидером, является важным фактором творческой самореализации личности ученого-философа. В статье представлены ведущие научные школы в области философских наук Департамента философии Института социальных и политических наук Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина: «Диалектика и теория познания»; «Проблема человека и гуманизма в истории философии», «Синтетическая парадигма в философии», «Методология обоснования и понимания онтологических идей», «Апология русской философии».

*Ключевые слова:* научная школа, функции научных школ, признаки научных школ, научный лидер, научное сообщество, исследовательский коллектив, университет как совокупность научных школ, научные школы Департамента философии Института социальных и политических наук Уральского федерального университета.

## SAMMARIES

### **Ablazhey A. M. Russian science: genesis and reproduction**

The article is devoted to the reproduction of Russian science as a social institution and scientific community under the essentially new economic, sociocultural and socio-psychological conditions of modern Russia. It is shown that the transition of science to the post-Soviet stage leads to the basic transformation of the system of values and professional priorities of Russian scientists. At the same time Russian science continues to preserve a number of features caused by the specificity of its development in the Soviet period of its history.

*Keywords:* transformation, ethos of science, globalization, adaptation, scientific picture of the world.

### **Bryzgalina E. V. The Course «Methodology of teaching philosophy» as part of the professional training of philosophers: meanings and contexts**

The article discusses the role of the course «Methodology of teaching philosophy» in the training of students at philosophical departments. The author analyzes the changes in pedagogical methodology which resulted from the imposition of the new generation of the Federal Educational Standards. It is stressed that teaching methodology is determined by how the status and goals of philosophy as part of higher education is understood. The article describes a number of characteristic features of the modern subjects of education that should be taken into account when working out the program of the course «Methodology of teaching philosophy».

*Keywords:* philosophy, methodology of teaching philosophy, subjects of education, philosophical culture.

### **Grekhnyov V. S. Nurture, its necessity and specificity at higher school**

The article deals with the essence, necessity and specificity of the modern practice of nurture at higher school. The author shows that nurture is the most important part of professional training of students because it is impossible to form such competences as ability to work in a group, doing

responsibly the professional and civic duty, being tolerant etc. without serious nurturing work.

*Keywords:* essence of nurture, practice of nurture at higher school, necessity of nurture, professional competences.

### **Dianova V. M. The goals of philosophical education: some possible interpretations**

The author shows that the essence and aims of philosophical education were interpreted differently in the history of Russian education. It is proved that forming a world-view should be considered to be the most important function of philosophical education nowadays.

*Keywords:* world-view, philosophy of science, instrumental functions, disciplinary spheres.

### **Konev V. A. The pragmatic orientation of philosophical anthropology**

The author insists that philosophical anthropology should not be understood as a conception of human nature. It is proved that philosophical anthropology is kind of philosophical criticism aimed at finding out the foundations of individual human life so that every human being could decide his own destiny.

*Keywords:* philosophical anthropology, teaching philosophy, human being, personality, individuality, MA course, culture.

### **Kudashov V. I. Modern universities under the conditions of commercialization**

The transformation of universities into commercial enterprises inevitably leads to deformation of the social institute of science and education. These problems are proved to be especially burning when analyzing the humanitarian fields of modern education. At the close of the 19th century, there was a profound and specific synthesis of the practical and theoretical aspects of education in the Russian universities, and that synthesis appeared to be the most effective and promising model of education. This successful experience has taught us that professional training should be combined with extensive education in social sciences and in the humanities.

*Keywords:* science, education, university, commercial enterprise, education in social sciences and in the humanities.

**Kulbizhekov V. N. Some judgments concerning the Russian philosophical congresses in general and about the VI Congress in particular**

The article provides the author's observations and thoughts dealt with the latest Russian congresses. Stating that all of them were properly organized, the author pays more attention to describing the creative atmosphere at the philosophical forums, he hails the high level of the scientific discussions. It is mentioned that the scientific community is anxious about the process of dehumanizing Russian education. It is argued that to determine the position of philosophy in the system of modern education is of great importance so that philosophy might become more prestigious in the society.

*Keywords:* congress, discussion, cultural wealth, truth, reason, world outlook, philosophical education.

**Lipsky B. I. Philosophy and mythology**

The human culture is formed on the basis of transferring experience to other people and generations. Mythology was an archaic means of such transfer, it accumulated experience as a "collection of recipes". As the forms of human activity became more complicated, the number of "recipes" increased, and people were not able to keep all of them in memory. This resulted in mythology being replaced by theoretical thinking, so a great many of "recipes" were replaced by a few universal principles. Philosophy as the first form of theoretical thinking changed the fundamental mythological normative opposition guilt/requital into a causal one cause/consequence.

*Keywords:* myth, theory, cause, guilt, world order, experience, philosophy, theory.

**Malinov A. V. The historical ways of professional philosophy in Russia**

The article examines the history of professional or university philosophy in Russia. On appearing in the 18th century, professional philosophy played an important role in dissemination and popularization of philosophical knowledge, helped to develop conceptual thinking and create Russian philosophical terminology. At the same time, though the history of professional philosophy has lasted for almost three hundred years, it doesn't seem to have been effective.

*Keywords:* philosophy, history, university, Russian philosophy.

**Orlov M. O., Anikin D. A., Sokolova D. M. The Saratov philosophical school: from ontology of space and time to the foundations of the social**

The sources of the Saratov philosophical school go back to 1917, when on the eve of the October revolution the Provisional government decreed to found a Faculty of History and Philology in Saratov State University. The dean of the faculty was the outstanding Russian philosopher Semyon Lyudvigovich Frank who is rightfully considered to be a forerunner of the Saratov philosophical school. However, despite the fact that philosophy had been among the university disciplines almost since Saratov State University's foundation, the Department of Philosophy was created only in 1946. The next stage of the Saratov philosophical school's development is associated with the name of the prominent scholar Ya. F. Askin, who headed the Department of Philosophy from 1968 till 1985. It was he who established contacts with the philosophical departments of the leading universities of the country. An important event stimulating the development of philosophical education in Saratov was the establishment of the Faculty of Philosophy in Saratov State University in 2000. At present the Saratov philosophical school focuses upon studying the riskogenic societies.

*Keywords:* space, time, Saratov philosophical school, riskogenic society, philosophical education.

**Pertsev A. V. The New Middle Ages or a new revival? (A reflection after the meetings with P. Sloterdijk)**

The article provides an analysis of Peter Sloterdijk's conception expounded by him in St. Petersburg University on the 19th of April, 2013. The German philosopher compares the modern globalization with the plague arguing that cynicism is a specific form of the "false consciousness". According to Sloterdijk, it is cynicism that has become the symbol of the present. Unlike Sloterdijk, the author of the article insists on the necessity to preserve the high culture of the Enlightenment under the conditions of the "revolution of mediocre students".

*Keywords:* Enlightenment, Sloterdijk, the New Middle Ages, perspectives of the modern culture, the Renaissance.

**Ryabukhina T. V. Philosophy and philosophizing**

The article deals with the problem of making a differentiation between philosophy and philosophizing so that we could realize the essential and instrumental basis of education programs.

*Keywords:* practical philosophy, philosophizing, thinking, concept, reflection.

**Sunyagin G. F. Social philosophy and philosophy of history**

The author proves that social philosophy and philosophy of history cannot be two independent disciplines which have their own areas of study: social statics and dynamics. Nowadays philosophy of history is the only possible social philosophy which is able to remain an important and unique philosophical discipline despite the fact that there are so many different disciplines and their number is constantly increasing.

*Keywords:* social philosophy, historical materialism, multiple-linear process, social sciences, philosophy of history.

**Syrov V. N. Philosophical examination: from a metaphor to a concept**

The author tries to analyze and determine the perspectives of philosophical activity under the crisis and rejection of the classical methods of philosophizing. It is shown that a set of intellectual operations which might be called a philosophical examination as it is based on the reflective attitude can become the priority direction. It is supposed that the object of such examination can be any products and forms of culture represented in the form of discourses. It is shown that the philosophical examination is a set of consecutive interpretive, critical, and normative actions related to them. The specifics of such actions is determined. It is connected with finding out the premises of discourses and the way they function (interpretation); establishing a connection between the premises and consequences (criticism), and determining heuristic discourse formats (normativeness). In conclusion, the author argues that the philosophical examination can be used for analyzing philosophical forms of intellectual activity.

*Keywords:* classical philosophy, post-classical philosophy, the end of metaphysics, philosophical examination, reflection, discourse.

**Tomyuk O. N. , Dyachkova M. A. Ural Federal University: scientific schools as a factor of creative self-realization of a scientist-philosopher**

It is proved that a scientific school as a form of scientific collaboration of researchers of different ages and skills, led by a recognized leader, is an important factor of creative self-realization of a scientist-philosopher. The article presents the leading scientific philosophical schools of the Department of Philosophy of the Institute of Social and Political Sciences of Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin: «Dialectics and the theory of knowledge», «The problem of man and humanism in the history of philosophy», «The synthetic paradigm in philosophy», «Methodology of justification and understanding of ontological ideas», «Apology of Russian philosophy».

*Keywords:* scientific school, functions of scientific schools, attributes of scientific schools, research leader, scientific community, research team, university as a complex of scientific schools, scientific schools of the Department of Philosophy of the Institute of Social and Political Sciences of Ural Federal University.

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

*Аблажей Анатолий Михайлович*, кандидат философских наук, зав. сектором социологии науки и образования Института философии и права СО РАН (Новосибирск),

e-mail: ablazhey@philosophy.nsc.ru

*Аникин Даниил Александрович*, кандидат философских наук, доцент кафедры теоретической и социальной философии философского факультета Саратовского государственного университета,

e-mail: dandee@list.ru

*Брызгалова Елена Владимировна*, заведующий кафедрой философии образования, доцент, кандидат философских наук философского факультета МГУ имени М. В. Ломоносова,

e-mail: evbrz@yandex.ru

*Грехнев Вадим Сергеевич*, доктор философских наук, профессор кафедры философии образования МГУ имени М. В. Ломоносова,

e-mail: grehnvv@mail.ru

*Дианова Валентина Михайловна*, доктор философских наук, профессор Санкт-Петербургского государственного университета,

e-mail: v\_dianova@mail.ru

*Дьячкова Маргарита Анатольевна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и истории образования Уральского государственного педагогического университета (г. Екатеринбург),

dyachkova.margarita@yandex.ru

*Конев Владимир Александрович*, Заслуженный деятель науки РФ, профессор, доктор философских наук, зав. кафедрой философии гуманитарных факультетов Самарского госуниверситета,

e-mail: vakonev37@mail.ru

*Кудашов Вячеслав Иванович*, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии Сибирского федерального университета (Красноярск),

e-mail: vkudashov@mail.ru

*Кульбижеков Виктор Николаевич*, кандидат философских наук, доцент кафедры философии Сибирского федерального университета,

e-mail: oolam@yandex.ru

*Липский Борис Иванович*, доктор философских наук, профессор, зав. кафедрой онтологии и теории познания СПбГУ,

e-mail: lipsky@list.ru

*Малинов Алексей Валерьевич*, доктор философских наук, профессор кафедры истории русской философии С.-Петербургского государственного университета,

e-mail: a.v.malinov@gmail.com

*Орлов Михаил Олегович*, доктор философских наук, профессор, декан философского факультета Саратовского государственного университета,

e-mail: filosof@info.sgu.ru

*Перцев Александр Владимирович*, доктор философских наук, профессор, директор департамента философии УрФУ (Екатеринбург), заведующий кафедрой истории философии и философии образования,

e-mail: apertzev@mail.ru

*Рябухина Татьяна Валерьевна*, аспирант кафедры философии естественных факультетов философского факультета МГУ им. М. В. Ломоносова,

e-mail: tatiana.ryabukhina@gmail.com

*Соколова Дина Михайловна*, аспирантка кафедры теоретической и социальной философии философского факультета Саратовского государственного университета,

e-mail: felkon.87@mail.ru

*Сунягин Герман Филиппович*, доктор философских наук, профессор кафедры социальной философии и философии истории СПбГУ.

*Сыров Василий Николаевич*, доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой онтологии, теории познания и социальной философии философского факультета Томского государственного университета,

e-mail: narrat@inbox.ru

*Томюк Елена Николаевна*, ст. преподаватель Уральского федерального университета,

e-mail: helgago@yandex.ru

# CONTENTS

## NATURE OF PHILOSOPHICAL KNOWLEDGE

- Lipsky B. I.* Philosophy and Mythology. . . . . 5  
*Pertsev A. V.* New Middle Ages or New Revival?  
(a Reflection after the Meetings with P. Sloterdijk). . . . . 15

## ACTUAL PROBLEMS OF EDUCATION AND SCIENCE

- Ablazhey A. M.* Russian Science: Genesis and Reproduction. . . . . 24  
*Kudashov V. I.* Modern University under the Conditions  
of Commercialization. . . . . 35

## PHILOSOPHY AT LEADING UNIVERSITIES OF RUSSIA

- Orlov M. O., Anikin D. A., Sokolova D. M.* The Saratov Philosophical  
School: from Ontology of Space and Time to the Foundations  
of the Social. . . . . 48  
*Malinov A. V.* Historical Ways of Professional Philosophy in Russia . . . . . 59  
*Tomyuk O. N., Dyachkova M. A.* Ural Federal University: Scientific  
Schools as a Factor of Creative Self-Realization  
of a Scientist-Philosopher . . . . . 70

## EDUCATIONAL WORK

- Gryekhniov V. S.* Nurture, its necessity and specificity at higher school. . 82

## TASKS AND PURPOSES OF PHILOSOPHICAL EDUCATION

- Konyev V. A.* Pragmatical Orientation of Philosophical Anthropology. . . . . 99  
*Dianova V. M.* Goals of Philosophical Education: Some Possible  
Interpretations. . . . . 107  
*Ryabukhina T. V.* Philosophy and Philosophizing. . . . . 113

## PHILOSOPHICAL EDUCATION: METHODS AND EXPERIENCE

- Syrov V. N.* Philosophical Examination: from a metaphor  
to a concept . . . . . 125  
*Sunyagin G. F.* Social Philosophy and Philosophy of History. . . . . 138  
*Bryzgalina E. V.* Course «Methodology of Teaching Philosophy»  
as Part of the Professional Training of Philosophers: Meanings  
and Contexts. . . . . 146

## CONGRESSES, CONFERENCES

- Kulbizekov V. N.* Some Judgments Concerning the Russian  
Philosophical Congresses in General and about the VI Congress  
in Particular. . . . . 166

## SUMMARIES (in Russian). . . . . 174

## SUMMARIES (in English). . . . . 180

## INFORMATION ON AUTHORS. . . . . 186

Материалы для опубликования в журнале «Философское образование» принимаются по электронной почте в виде текстового файла в формате Word. Желательна сплошная нумерация сносок. Объем статей не более 0, 5 п. л., объем рецензий и обзоров не более 0, 3 п. л. К рукописи прилагаются на английском и русском языках: название, резюме статьи (объемом не более 400 знаков) и список ключевых слов (не менее 8); фамилия, имя, отчество автора (авторов) полностью; ученые степени и звания; должность и место работы; библиографический список литературы; контактный телефон и электронный адрес.

Адрес и телефоны редакции:

199034, Санкт-Петербург, Менделеевская линия, д. 5,  
Философский факультет С.-Петербургского гос. университета.

Телефон: (812) 328-44-08; факс (812) 328-94-21

Е-MAIL:

v\_dianova@mail.ru — *Дианова Валентина Михайловна*, гл. редактор;  
affo@philos.msu.ru — *Кротов Артем Александрович*, отв. редактор.

---

Научное издание

**ФИЛОСОФСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

**2013, 1 (4)**

*Все материалы печатаются в авторской редакции*

Компьютерная верстка *Н. Л. Балицкой*

Подписано в печать 8.05.2013 г.

Формат 60×84<sup>1/16</sup>. Усл.-печ. л. 11,04.

Тираж 150 экз.

Заказ № .

---

Типография Издательства СПбГУ.

199061, С.-Петербург, Средний пр., 41.