

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

МЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАПИСКИ

ВЫПУСК 4

**ПОЛИТИКА
И ОБРАЗОВАНИЕ**

Альманах

по философии образования, эвристике, методологии
и методике преподавания социогуманитарных дисциплин

Санкт-Петербург
2008

ББК 74
П50

Редакционный совет:

С. С. Аванесов (ТГУ), В. С. Диев (НГУ), Г. В. Драч (ЮФУ), В. В. Миронов (МГУ), А. В. Перцев (УрГУ), Ю. Н. Солонин (СПбГУ)

Редакционная коллегия:

*А. В. Говорунов, И. А. Дементьев,
В. М. Дианова, С. И. Дудник, А. А. Кротов, Л. В. Сморгунов*

Главный редактор альманаха *К. С. Пигров*
Редактор-составитель выпуска *В. А. Гуторов*

Координатор проекта *В. М. Дианова*

Рецензенты:

д-р филос. наук, проф. *В. Г. Белоус* (С.-Петербург. гос. ун-т),
д-р филос. наук, проф. *И. И. Бурдукова* (С.-Петербург. гос. ун-т культуры и искусств)

Печатается по постановлению

*Редакционно-издательского совета факультета философии и политологии
С.-Петербургского государственного университета*

Политика и образование: Альманах по философии образования, эвристике, методологии и методике преподавания социогуманитарных дисциплин. — СПб., 2008. — 340 с. (Методические записки. Вып. 4).

ISBN 978-5-288-04691-9

В сборнике представлены основные парадигмы политического образования, сформировавшиеся в античной общественной мысли и в дальнейшем воспринятые в той или иной степени в Западной Европе в эпоху Средневековья и особенно в период Возрождения и Нового времени. Немалое внимание уделяется современным концепциям политического образования, развиваемым в наши дни на различных уровнях — от философского и научного до вполне прагматического, связанного с разработкой образовательных программ в средней школе и университетах.

Сборник предназначен для широкого круга специалистов: философов, политологов, социологов, педагогов, а также работников административных структур, ответственных за формирование образовательной политики в современной России.

ББК 74

ISBN 978-5-288-04691-9

© Авторы статей, 2008
© Факультет философии и
политологии СПбГУ, 2008

ПРЕДИСЛОВИЕ

Представленный на суд читателя сборник является результатом творческих усилий ученых, специализирующихся в различных областях социальной и политической философии и объединившихся с целью исследования многообразных исторических и теоретических аспектов политического образования и той роли, которую играет в развитии этого феномена европейская университетская традиция.

Для современной России проблема университетского образования является более чем актуальной, поскольку в отечественной научной литературе вопросу о роли университетов и высшего образования в формировании политической культуры, соответствующей критериям развитого гражданского общества, уделяется, как правило, слишком мало внимания. И это не является случайностью. Уже к началу 1990-х годов прошлого века, т. е. с момента реализации программы реформ, объявленной «командой Ельцина», не казалось слишком пессимистичным предположение, что страны Центральной и Восточной Европы, в которых реформы стали осуществляться несколько раньше, и Россия по основным тенденциям развития составят дихотомию, не являющуюся, однако, аналогичной той, которую когда-то образовывали Бразилия и Китай. Если такие посткоммунистические государства, как Венгрия, Чехия, Словения, вполне могут повторить путь Коста-Рики, Южной Кореи и Тайваня, то Россия в XXI веке имеет все шансы воспроизвести далеко не самые лучшие латиноамериканские образцы.

Причина столь быстрой «латиноамериканизации» лежит в самом характере той трансформации, последовавшей за событиями августа 1991 года, которые российские интеллектуалы, именующие себя демократами, провозгласили революцией. На самом деле произошло лишь существенное видоизменение внутри правящей элиты: часть бывшей коммунистической номенклатуры, захватившая власть, не могла не включить в свои ряды довольно внушительную массу представителей средних и низших слоев провинциального чиновничества и интеллигенции, принимавшей активное участие в борьбе с КПСС в период перестройки.

Именно последние обеспечили политике «реформ» либеральный имидж своей антикоммунистической риторикой, подкрепленной созданием многочисленных политических группировок, именуемых партиями и движениями, на которые новая элита, стремившаяся к радикальному дележу государственной собственности, и поспешила опереться. Так возникло очередное «государство нового типа», которому очень подходит ироническое определение, данное когда-то партократическим режимам Х. Арендт вслед за М. Дюверже — «правление народа путем создания элиты, вышедшей из народа»¹.

Сегодня как никогда ясно, что университетское образование может обрести в России свой подлинный статус только внутри демократического общества, политика которого направлена на поиск консенсуса, а не на разжигание социальных конфликтов. Соответственно источником новых концепций политического образования университет становится только тогда, когда практическая, идеологически ангажированная политика остается вне его стен и ее место по праву занимает язык истории и философии. Это возможно только в том случае, если «первые принципы» университетского образования остаются в силе и, следовательно, сохраняется «убеждение в том, что традиция, из которой вышел современный университет, не должна отбрасываться непринужденно и легко, как это подчас случается, словно причудливый музейный экспонат, как будто мы в нынешнем поколении вольны определять характер университета любым желанным способом, не обращая внимания на данное нам наследство»².

Сама постановка вопроса о новых перспективах политического знания и образования была бы непонятна и практически невозможна, если не принять во внимание тех импульсов к развитию гуманитарного знания, которые всегда исходили и продолжают исходить из университетской сферы.

¹ См.: *Duverger M.* Political Parties. Their Organization and Activity in the Modern State. New York, 1966. P. 157 sqq.; *Arendt H.* On Revolution. New York, 1965, passim.

² *Pelikan J.* The Idea of the University. A Reexamination. New Haven; London, 1992. P. 31.

Вопрос о месте и роли университета как уникального феномена человеческой культуры в определении содержания демократической политики до сих пор является объектом ожесточенной дискуссии между сторонниками свободного и профессионального образования. Далеко не все ученые и политики разделяют сформулированное в середине XIX века Дж. Г. Ньюменом — ректором католического университета в Дублине — положение о том, что главной задачей университета — места, где получают доступ к «всеобщему знанию», являющемуся «целью в себе», всегда было и остается «формирование ума» как «привычки к порядку и системе, привычки соотносить всякое достигнутое знание с тем, что мы уже знаем, с помощью которой интеллект, вместо того, чтобы стать объектом обработки и быть принесенным в жертву какой-то частной или случайной цели, какому-либо особенному занятию или профессии, предмету или науке, дисциплинируется ради самого себя для осознания своей собственной цели и во имя своей собственной высшей культуры»³.

Свидетельством противоположного подхода к университетскому образованию стала распространившаяся со второй половины XIX века практика открытия сначала профессиональных колледжей и институтов внутри старинных университетов, а затем технических и «политехнических» университетов. Подготовка в них узких технических специалистов, даже в том случае, когда она формально и не противоречила таким основным функциям университета, как обучение, организация исследовательских работ и публикация их результатов, была направлена против самой сущности университетского образования как всеобщего и свободного. Не случайным, конечно, является и тот примечательный факт, что процесс технизации университетов почти всегда сопровождался обвинениями последних в распространении «подрывных» и революционных учений.

³ *Newman J.H.* The Idea of a University Defined and Illustrated: I. In Nine Discourses Delivered to the Catholics of Dublin [1852]; II. In Occasional Lectures and Essays Adressed to the Members of the Catholic University [1858]. Edited with introduction and notes by I. T. Ker. Oxford, 1976, II.IX, 7; I.VII, 1.

Не приходится, конечно, сомневаться в том, что идеи революционного преобразования общества часто вызревали и внутри университетских стен, а сами университеты не раз на протяжении последних двух веков становились источником революционного брожения и даже рассматривались в качестве «модели» нового политического и общественного порядка. Проблема, однако, состоит в том, в какой мере ответственность за это несет университетская традиция гуманитарного образования. Практика дает достаточное количество примеров того, что будущие революционные теоретики были людьми с университетскими дипломами и первые элементы своего революционного воспитания получили, сидя на студенческой скамье. Но ведь нередко университетскими выпускниками были и откровенные консерваторы, и бюрократы, и милитаристы. М. Вебер был совершенно прав, когда утверждал, что наибольшую ответственность за вступление США в Первую мировую войну несут американские университеты и сформированный ими новый бюрократический слой чиновников⁴.

Приведенные в публикуемом сборнике доводы призваны подтвердить, в сущности, только одно положение: университеты, независимо от их статуса и нередко конъюнктурной образовательной ориентации, открыты всем существующим в обществе тенденциям развития и оказывают на них в большей степени косвенное и скрытое влияние, чем являются лабораториями революции.

В. А. Гуторов

⁴ См.: Вебер М. Социализм. Речь для общей информации австрийских офицеров в Вене (1918) / Пер., вступ. статья В. А. Гуторова // Вестник Московского университета. Сер. 12: Социально-политические исследования. 1991/2. С. 46.

СОВРЕМЕННОСТЬ

В. А. Гуторов*

ПОЛИТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ДЕМОКРАТИЗАЦИЯ И РОЛЬ УНИВЕРСИТЕТОВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Содержание и методы гражданского образования в решающей мере определяются традициями и особенностями политической культуры в каждом конкретном случае. При этом степень зрелости гражданского общества является сдерживающим фактором при реализации государством образовательных моделей «индоктринального» типа.

В силу своего специфического статуса университеты как особые образовательные учреждения, независимо от конъюнктурной ориентации, наиболее открыты различным моделям гражданского образования и могут выполнять функции социальных лабораторий в данном контексте.

В современной отечественной научной литературе вопросу о роли университетов и высшего образования в формировании политической культуры, соответствующей критериям развитого гражданского общества, уделяется, как правило, слишком мало внимания. И это не является случайностью. Уже к началу 1990-х годов прошлого века, т. е. с момента реализации программы реформ, объявленной «командой Ельцина», не казалось слишком пессимистичным предположение, что страны Центральной и Восточной Европы, в которых реформы стали осуществляться несколько раньше, и Россия по основным тенденциям

* Гуторов Владимир Александрович, д-р филос. н., проф., зав. каф. теории и философии политики факультета философии и политологии СПбГУ

развития составят дихотомию, не являющуюся, однако, аналогичной той, которую когда-то образовывали Бразилия и Китай. Если такие посткоммунистические государства, как Венгрия, Чехия, Словения, вполне могут повторить путь Коста-Рики, Южной Кореи и Тайваня, то Россия в XXI веке имеет все шансы воспроизвести далеко не самые лучшие латиноамериканские образцы.

Причина столь быстрой «латиноамериканизации» лежит в самом характере той трансформации, последовавшей за событиями августа 1991 года, которые российские интеллектуалы, именующие себя демократами, провозгласили революцией. На самом деле произошло лишь существенное видоизменение внутри правящей элиты: часть бывшей коммунистической номенклатуры, пришедшая во власть, не могла не включить в свои ряды довольно внушительную массу представителей средних и низших слоев провинциального чиновничества и интеллигенции, принимавшей активное участие в борьбе с КПСС в период перестройки. Именно последние обеспечили политике «реформ» либеральный имидж своей антикоммунистической риторикой, подкрепленной созданием многочисленных политических группировок, именуемых партиями и движениями, на которые новая элита, стремившаяся к радикальному дележу государственной собственности, и поспешила опереться.

Так возникло очередное «государство нового типа», которому очень подходит ироническое определение, данное когда-то Х. Арендт вслед за М. Дюверже партократическим режимам — «правление народа путем создания элиты, вышедшей из народа»¹.

Первым следствием его появления на свет стал лавинообразный рост числа должностей на различных уровнях управленческой иерархии, значительно опережавший процесс создания новых рыночных структур — совместных предприятий, кооперативов, акционерных обществ и т. д. Результаты этого процесса ясно свидетельствуют о том, что новое государство, основные функции которого сводятся к взиманию налогов, наращиванию бюрократического аппарата и реквизиции денежных средств у населения², не признает ни малейшей ответственности перед своими гражданами и демонстрирует ставшую уже отечественной традицией готовность принести в жертву далеко не одно поколение россиян.

Подобные тенденции резко контрастируют с программой создания демократического конституционного государства. Богатый опыт посткоммунистических конституционных экспериментов в России, основанных сначала на попытках соединения государственной модели США с советской властью, а в дальнейшем — на заимствовании основных элементов конституционной практики, свойственной американским и европейским президентским режимам, свидетельствует об их квазидемократическом характере, вполне совместимом со сложившимися в новейший период традициями отечественной политической культуры.

«...При создании правления, в котором люди будут ведасть людьми, — предупреждал Дж. Мэдисон, — главная трудность состоит в том, что в первую очередь надо обеспечить правящим возможность надзирать над управляемыми; а вот вслед за этим необходимо обязать правящих надзирать за самими собой. Зависимость от народа, безусловно, прежде всего обеспечивает надзор над правительством, но опыт учит человечество: предосторожности тут отнюдь не лишни»³.

Опыт деятельности современных российских реформаторов перестроечного и посткоммунистического образца отчетливо показал, что государство не выполнило ни первой, ни второй из обозначенных «отцом-основателем» американской конституции функций, а лишь создало условия для роста напряженности во многих сферах общественной жизни. Это вполне соответствует основным парадигмам, характерным именно для развивающихся стран в конце XX века⁴.

Изложенные выше соображения подводят нас к главному вопросу, обозначенному в заглавии данной работы. Речь идет о роли политической культуры в проведении реформ вообще, российской традиции политического участия, в частности, и как следствие этого — теоретических предпосылках гражданского образования.

Исследование политики в культурном ее аспекте уже давно внушает ученым иногда вполне обоснованные опасения. «Концепция культуры, — отмечает С. Хантингтон, — является ненадежной в общественной науке, потому что она одновременно и чересчур податлива, и неудобна в употреблении. Она легковесна (и поэтому опасна), поскольку в определенном смысле

она является остаточной категорией. Если существенные различия между обществами не могут быть правдоподобно обоснованы другими причинами, становится заманчивым приписать их культуре. Только такие попытки объяснить, что культура является ответственной за политические и экономические различия, часто остаются чрезвычайно смутными. Культурные объяснения, таким образом, зачастую неточны или тавтологичны, или же одновременно выступают в данном качестве, так как в крайнем случае они сводятся к более или менее обманчивому толкованию типа «французы всегда таковы!». С другой стороны, культурные объяснения являются также неудовлетворительными для обществоведа, поскольку они противостоят склонности последнего к обобщениям. Они не объясняют последствий в понятиях взаимодействия между такими всеобщими переменными, как уровни экономического роста, социальная мобилизация, политическое участие и насилие в обществе. Вместо этого они стремятся говорить о специфических частностях, свойственных особенным культурным образованиям»⁵.

Замечания такого рода вполне могут быть отнесены к получившим широкое распространение в отечественной науке социокультурным трактовкам эволюции российской государственности, по существу, не только оправдывающим тоталитарный коммунистический режим путем ссылки на историческую закономерность большевистской революции, завершающей «длительный, многовековой процесс трансформации культуры, ее движения от неорганичности к органичности», но и предугадывающим с позиций «высшего разума» вполне реальный новый виток тоталитаризма при помощи простого обозначения посткоммунизма как ««межсезонья» российской истории», открывающего ее новый цикл «развертывания» уже вполне органичной культуры, и т. д.»⁶.

Из многочисленных характеристик политической культуры, представленных в современной научной литературе, наиболее предпочтительным, на наш взгляд, выглядит ее «элементарное» определение Г. Алмондом и Дж. Пауэллом как «структуры индивидуальных позиций и ориентаций в отношении политики среди членов политической системы», т. е. обозначающее ту субъективную, состоящую из познавательных, аффективных и оценоч-

ных предпочтений сферу, которая лежит в основе и дает смысловую направленность всем политическим действиям⁷.

Если анализ индивидуальных и даже групповых ориентаций и не позволяет предсказывать с абсолютной достоверностью все особенности поведения того или иного человека в рамках конкретной политической системы, он является необходимым звеном для определения ее основных свойств и тенденций развития, для выяснения специфики ее взаимодействия с гражданами и, наконец, для понимания как характера и направленности политического процесса, так и уровней субъективного их восприятия. Так, степень демократичности и ответственности политической системы зависит от ее способности к агрегации легитимных нужд и требований, проявляющейся в том числе и в возможности (относительно бесконфликтной) передачи управленческих функций от одной группы лидеров к другой на любом ее уровне — от государства до политической партии⁸.

Противоположный тип политического участия, в наиболее чистой форме развившийся в русле марксистской социалистической традиции, определяется представлением о политике как арене постоянной жестокой борьбы за преобладание между господствующими и угнетенными классами (и внутри каждого из них). В системах, где получают распространение такие представления, начинает преобладать идеологический стиль политики, подавление автономного поведения индивидов и групп. Это в конечном итоге приводит к появлению весьма специфической ориентации населения, названной Алмондом и Пауэллом «подданническо-активистской» (subject-participant), поскольку она основана на сочетании политического конформизма с имеющим оттенок индифферентности религиозно-традиционалистским подходом к политике⁹.

Именно такая патриархально-подданническая политическая культура, уходящая корнями в традиции прежней монархической государственности, формировалась в России на протяжении десятилетий правящей коммунистической элитой. Сохранение всех ее элементов в новом посткоммунистическом государстве настолько бросается в глаза, что определение этой культуры в прежнем ее качестве рассматривается в качестве хрестоматийного даже авторами учебных пособий¹⁰.

Усиление советской ментальности в таком переходном обществе, каким является посткоммунистическая Россия, диктуется той двойственной ролью, которую играет государство, заботящееся прежде всего о собственных интересах (совпадающих с интересами корпораций — генералитет, бюрократия, банковские и криминальные структуры, на которые оно опирается), но одновременно стремящееся выйти из узких корпоративных рамок и взять на себя ответственность за обеспечение общественных потребностей путем оказания поддержки тем структурам, с деятельностью которых связаны перспективы долговременного роста. При таком положении вещей несовпадение результатов государственной политики с ожиданиями основной массы граждан становится вполне закономерным и объяснимым. С этой точки зрения российская политическая культура не может не оставаться конфликтной, будучи не только диаметрально противоположной традициям, сложившимся в Западной Европе и США, но и значительно отличаясь от той эволюции политического менталитета, которую мы наблюдаем в странах Восточной Европы.

Утвердившаяся в XX веке в западной культуре либеральная парадигма не совсем совпадает с принципами, разработанными Б. Констаном или Дж. Ст. Миллем в эпоху, когда идея верховенства гражданского общества над государством могла вполне укладываться в идеологию фритредерства и близких к ней доктрин. Отзвуки этой традиции сохраняются в либеральной концепции «минимального государства», ограничиваемого «узкими функциями защиты от насилия, воровства, мошенничества, нарушения контрактов и т. д.»¹¹. Но в целом либеральная философия до известной степени опосредована вполне прагматическим компромиссом между истеблишментом и политикой европейской социал-демократии.

На почве этого компромисса возникла концепция социального либерализма, сторонники которой, стремясь избежать конфликта между свободой и равенством, оказывают большее предпочтение именно равенству¹². Государство рассматривается ими в качестве основного инструмента, создающего исходные предпосылки для того, чтобы «одаренные природой (кем бы они ни были) могли извлекать выгоду из своего благосостояния только при наличии условий, которые улучшают положение тех, кто

проиграл... Никто не заслуживает того, чтобы его большие природные способности или достоинства создавали бы для него более благоприятные стартовые позиции в обществе. Но из этого не следует, что необходимо устранять эти различия. Основная структура должна быть устроена таким образом, чтобы эти случайности работали бы на благо наименее удачливого»¹³.

Такое имеющее эгалитарную направленность перераспределение благ не может затрагивать основу рыночной экономики, поскольку, например, с точки зрения Р. Дворкина, последняя в наибольшей степени отвечает принципу эффективности и служит тем самым идеалу равенства. Идеи рационального политического выбора и индивидуальной свободы поэтому полностью сохраняют силу¹⁴.

Иную традицию политического дискурса, сложившуюся в странах Центральной и Восточной Европы, аналитики обычно связывают со спецификой формирования отношений между государством и возникающим гражданским обществом. Как отмечает А. Селигман, «на востоке (Европы. — В. Г.) гражданскому обществу до такой степени присущи общинные свойства, что, будучи дистанцированным от государства, оно в равной степени далеко отстоит от идеи автономного и активного индивида, на котором основана идея западного гражданского общества»¹⁵.

Именно эти «общинные свойства», усиленные в социалистический период, и предопределили, по мнению некоторых специалистов, возникновение своеобразного феномена «антиполитики», оказывающего в этом регионе решающее воздействие на характер проведения реформ¹⁶.

Понятие «антиполитика» стало использоваться с целью более четкого понимания способов легитимации новых политических структур в восточноевропейских (включая Россию) странах. В то время как усиление государственного вмешательства в странах классического капитализма было вызвано возрастающей сложностью экономических механизмов и социальных институтов, уже не «выдерживающих» традиционных способов саморегулирования, на востоке Европы по-прежнему государство выступает в качестве решающего фактора, компенсирующего отсутствие соответствующих предпосылок как для возникновения рыночного хозяйства, так и для успешного осуществления политической модернизации.

Как показала практика, решение новых сложных хозяйственных и социальных проблем с самого начала осуществлялось в русле специфической бюрократической политики. «И корпоративные варианты согласования интересов, и отделяемая от конкретных лиц легитимация властных функций посредством установленных правил, — отмечает К. Мэнике-Дендеш, — уже предполагают вполне развитые институты промежуточного или бюрократического характера, которые в рамках постсоциалистической ситуации, сложившейся в восточноевропейских переходных обществах, представляются неуместными. Для этой ситуации как раз характерно, что они находятся лишь в процессе институционального оформления, причем, с одной стороны, границы между институтами остаются зыбкими, а с другой — различные виды рациональности и ориентации, определяющие свободу действий и способы поведения внутри самих институтов, лишь складываются. В отношении механизмов взаимодействия между предпринимателями, менеджерами и государственными чиновниками в бюрократической, связанной с посредничеством сфере становится очень трудно отделять, с одной стороны, клиентелизм и защищенное законом согласование интересов от бюрократического регулирования, — с другой»¹⁷.

«Антиполитика» является, следовательно, основным способом обеспечения свободы действий для новой бюрократии, оказавшейся вполне способной воспользоваться советом, который В. Парето давал всем правителям — трансформировать радикальные (в данном случае — антикоммунистические) настроения и энергию в такой тип руководства, когда институционализация рынка и демократии становится всецело опосредованной тенденцией к всеобщей государственной опеке¹⁸.

В этих переходных условиях единство власти и основной массы населения достигается не реальными результатами демократизации общества, но обеспечивается правительством при помощи «символической интеграции», должествующей «поддерживать совместную реализацию демократического участия»¹⁹ и способствовать преодолению противоречий, усиливая механизм снятия конфликтов «в процессе символической идентификации граждан с демократическим базовым консенсусом»²⁰.

Как показывает, например, проведенное М. Татур исследование опыта реализации польской модели «антиполитики», представленной профсоюзом «Солидарность» в первые годы «бархатной революции», стратегия либерально-демократических политиков, ориентированная на создание «нормального» западного общества, подкреплялась, как и в России, своеобразной интеллигентской мифологией: первоначально легитимность деятельности по демонтажу социалистической системы обеспечивалась преподнесением диссидентов в качестве моральной и культурной «элиты» общества и поддерживалась популистской авторитарной риторикой²¹. Кандидаты на места внутри новой политической элиты руководствовались пониманием демократической политики как игры, правила в которой устанавливаются конкуренцией именно элитарных группировок. Элитарная концепция политики стимулировалась самим характером «неолиберальных» реформ сверху, изначально предусматривавших очень жесткую запрограммированность экономических интересов и роли политиков в рамках новой социальной структуры. В итоге новые элиты, несмотря на имидж демократической легитимности, не имели прочных корней в обществе и функционировали как изолированный «политический класс», предпочитавший авторитарные ориентации и искусственную сверхидеологизацию политического дискурса.

Реакцией на такую форму элитарной политики стала популистская враждебность ко всякой партийной политике. Возникшая дихотомия между элитарным и популистским авторитаризмом, подрывая легитимность «политического класса», способствовала бы укреплению авторитарной ориентации политической системы, выступавшей «как насильственное преодоление пропасти между “элитой” и “массами”». Эта система могла бы использовать окрашенный в романтические тона националистический или прагматический технократический язык. Альтернативой подобному сценарию была бы институционализация некорпоративной структуры согласования интересов на различных уровнях общества, которая внедряла бы в различных политических сферах формализованные методы переговоров и поисков компромисса²².

В настоящее время есть некоторые основания считать, что Польша начинает отходить от обрисованной выше модели политического процесса. В России же, наоборот, усиливаются все признаки раскручивания спирали некорпоративной политики, угрожающей возникновением нового ее авторитарного витка. Теперь больше, чем десятилетие назад, стало очевидно, что либеральные настроения и лозунги были лишь элементами «антиполитики», режиссируемой радикал-реформаторами с целью создания «символического пространства», обеспечившего на весьма короткий срок легитимность их собственному варианту преобразований.

Наиболее бросающейся в глаза особенностью постсоциалистического периода нашей истории является глобальный кризис ценностей. Ошеломляющие быстрота и легкость, с которой большая часть населения распростилась с идеалами социализма, оставляет мало надежд на реализацию безболезненной программы постепенных преобразований. Распад СССР был следствием не столько конкуренции политических элит, сколько не имеющей прецедентов в новейшей истории нравственной деградации всех слоев российского общества. Типичным ее проявлением является и тот факт, что пришедшая к власти часть старой номенклатуры и ее идеологи действовали (конечно, инстинктивно) по известному рецепту, предложенному еще в 1920-е годы одним из ренегатов социалистического движения — Б. Муссолини — соответствующая идеология может быть «заказана» после того, как ключевой вопрос о политическом господстве благополучно решен.

Одним из ключевых моментов преодоления описанных выше негативных тенденций в общественной жизни является, на наш взгляд, постепенное формирование новой политической культуры, опирающейся на принципиально новую концепцию политического и гражданского образования.

В цивилизованном обществе политическая культура и образование не только неотделимы друг от друга, но в известном смысле являются эквивалентами. При этом можно рассматривать *политическое образование как сложную систему, интегрирующую в результате целенаправленной деятельности те элементы культуры, которые определяют характер и формы*

политической социализации (по сути, гражданского образования) в процессе формирования определенного типа политического поведения и сознания, свойственных данному типу общества и государственному устройству.

Независимо от особенностей и общепринятого понимания политики, любое государство стремится контролировать этот процесс посредством принятия централизованных решений, т. е. проводить явную и неявную (информальную) образовательную политику. «Когда тоталитарное государство пересматривает изложение истории в школьных учебниках или когда молодая нация развертывает школьную систему, то это означает, что политические элиты стремятся формировать и контролировать этот процесс создания политических ориентаций»²⁴.

В демократическом обществе с развитым гражданским сознанием существование независимого общественного мнения является достаточной гарантией для ориентации государства на такую модель политического образования, в рамках которой будет поддерживаться и усиливаться механизм контроля над государством со стороны гражданского общества. Систему, основанную на плюрализме интересов, с такими ее атрибутами, как автономия, самодостаточность, свобода, Дж. Сартори, собственно, и называет «образованием», противопоставляя ее «индоктринации», т. е. внедрению одной-единственной модели политического поведения²⁵. Производным от данного базового различия можно считать разделение М. Оукшоттом политического образования на профессиональное и универсальное, противопоставленным в свою очередь «идеологическому образованию», основанному на заучивании строго определенного набора «идеологических текстов»²⁶.

В современном мире широко представлены все названные выше модели политического образования. Специфически западной обычно называют только плюралистическую, свободную (конечно, относительно) от государственного контроля модель. Она возникла в результате длительной эволюции как самих государственных институтов, так и различных систем политической философии.

Важнейшими институтами, в которых кристаллизуются образовательные процессы данного типа, являются, во-первых,

система универсального (свободного) образования в государственных и частных школах; во-вторых — современная система университетского образования. В обеих системах на разных уровнях реализуются три основных аспекта политического образования: формулирование, закрепление и передача общих основ политического мировоззрения (возникших под большим влиянием традиции европейской практической философии, связанной с именами Аристотеля и Канта²⁷); освоение всей совокупности политических дисциплин (уровень научного осмысления политики и самого феномена политического); и, наконец, подготовка как к участию в выборах, так и к профессиональной политической деятельности.

Осуществляя контроль над этими институтами, политическая элита способна практически влиять на характер политической социализации и, следовательно, на другие сферы общественной жизнедеятельности²⁸. Степень такого контроля определяется соотношением образования и индоктринации²⁹ в программах обучения, т. е. прямо зависит от уровня развития политической свободы. Отдельные элементы политического образования могут быть созданы и в рамках авторитарных режимов, но они немедленно исчезают, как только авторитаризм доводится до крайнего предела, превращаясь в ту или иную разновидность тоталитарного государства.

Современный характер политического образования в западноевропейских странах и США складывался под влиянием оптимистической убежденности интеллектуалов в необходимости проведения образовательной реформы, в результате которой демократическая система раскроет все свои преимущества. «Мы можем, — писал американский философ Д. Дьюи, — спроектировать в школах план в соответствии с типом общества, которого мы желали бы достичь»³⁰.

Такую ориентацию можно обнаружить уже в классическом произведении Дж. Ст. Милля «Размышления о представительном правлении», в котором сами понятия «демократическое правление» и «образование» нередко рассматриваются как тождественные³¹.

В подобном тождестве Милля убеждал не столько сам процесс демократизации английского общества, сколько беспреце-

дентный успех североамериканского эксперимента. «Главнейшее из благодеяний свободного правления, — писал он, — состоит в том, что образование ума и чувств проникает в самые низшие классы народа, когда они призывают к принятию участия в действиях, непосредственно касающихся великих интересов страны... Если кто в этом сомневается, то я привожу в свидетельство все содержание великого творения Токвиля и в особенности его рассуждение об американцах. Почти всем путешественникам бросается в глаза тот факт, что всякий американец в известном смысле вместе патриот и человек умственно развитый. Токвиль доказал, как тесно связаны эти качества с их демократическими учреждениями. Такого широкого распространения вкуса, идей и чувств, свойственных образованным людям, никогда еще не было видано и даже не считалось возможным»³².

Предложенные Миллем меры — пропорциональное представительство и право множественности голосов, предоставляемых образованным слоям, — были направлены на спасение демократии от некомпетентности и тирании большинства, главных грозящих ей опасностей³³. Однако современные политические теоретики считают эти меры недостаточными, более того, — несостоятельными и уничтожающими демократию на практике³⁴. Тем не менее, исходный принцип, сформулированный английским философом, — «сущность демократической конституции — всеобщее гражданство, поэтому все люди должны получить образование, чтобы стать гражданами»³⁵ — рассматривается в качестве основы для разработки современной концепции демократии.

Развивая мысль Милля о присущих демократии слабостях, М. Адлер, один из наиболее влиятельных в США современных теоретиков политического образования, следующим образом определяет стоящие перед ней проблемы: «Ни одной другой форме правления нельзя отдавать предпочтения перед демократией из-за этих недостатков, поскольку все другие формы правления подвержены тем же самым слабостям, в то время как лекарства для них могут быть найдены в политической демократии. Лекарством от некомпетентности правителей при политической демократии является образование людей с целью выполнения ими своих обязанностей в качестве граждан и в качестве должностных

лиц... Постепенное предоставление всем равного доступа к школьному образованию и достаточное количество времени для досуга и обучения в зрелые годы будет также способствовать тому, что каждое воспитанное человеческое существо (все, за исключением неизлечимо слабоумных и больных) станет образованным до такой степени, когда он или она смогут быть настолько же хорошими гражданами, чтобы так же разумно использовать его или ее право голоса, как и всякий прочий... Неискоренимое неравенство среди человеческих существ не подрывает само по себе той демократической предпосылки, что все нормальные люди могут быть достаточно образованы, чтобы стать хорошими гражданами... Я не утверждаю, что проблема создания вполне образованного электората (когда он увеличивается до размеров всего населения в сообществе) уже решена. Дело как раз обстоит не так, и мы все еще очень далеки от решения этой проблемы. Я только утверждаю, что те изменения, которые произошли со времени Милля, в особенности технологический прогресс, давший изобилие и полноту возможностей для обучения и досуга с самого раннего возраста, дает нам надежду на то, что она может быть решена в большей степени, по сравнению с тем, на что Милль, возможно, мог бы рассчитывать, чтобы подкрепить свои колеблющиеся демократические убеждения»³⁶.

В работе М. Адлера, посвященной перспективам идей демократии и социализма в XXI веке, в концентрированном виде выражена оптимистическая уверенность представителей либерального направления социальной философии в том, что при помощи адекватной программы школьного обучения и соответствующих этой программе дидактических методов можно не только сохранить и упрочить рационалистическую основу демократической политики, но и превратить ее в главный инструмент политического воспитания и социализации.

Не случайно, что сторонники такого подхода решительно выступают против профессионализации школьного образования. Например, М. Адлер настоятельно обращает внимание на необходимость введения во всех средних школах свободных (liberal) гуманистических общеобразовательных программ: «Профессиональное образование, — подчеркивает он, — является обучением специальной работе в экономической машине. Оно стре-

миться к тому, чтобы дать заработать на хорошую жизнь, а не к тому, чтобы дать прожить жизнь достойно (living a good life). Оно является рабским и по своим целям, и по своим методам. Оно защищает демократию точно таким же образом, как это делает экономическое рабство»³⁷.

Данные социологических опросов, проводимых в американских городах, свидетельствуют, что такая радикальная позиция находит достаточно широкую поддержку, проявившуюся как в требованиях улучшения образовательных стандартов, так и в предпочтениях, отдаваемых американцами обучению своих детей в католических и протестантских частных общеобразовательных школах³⁸.

Специалисты отмечают, что в США борьба различных концепций образования превратили эту сферу в своеобразную политическую субкультуру³⁹.

В Западной Европе аналогичную тенденцию можно наблюдать, например, в ФРГ⁴⁰. Как и повсюду, серьезные теоретические и практические проблемы, с которыми сталкивается политическое образование в этой стране, определяются прежде всего характером дискуссии, развернувшейся вокруг вопроса о роли политического образования как одной из главнейших жизненных сфер, не только определяющей мировоззрение подрастающих поколений, но и непосредственно влияющей на разработку того, что можно назвать политикой будущего, теснейшим образом связанной с демократической традицией западной культуры⁴¹.

Характеризуя общее направление этой дискуссии, один из ее участников, П. Вейнбергер, так определяет ее основные итоги: «Будущее как цель и содержание политического образования принимается в качестве центрального приоритетного критерия политической дидактики только в порядке общего подхода... *Знание о будущем является нормативным знанием.* Это означает, что оно становится настолько важным по своему содержанию и воздействию, что способствует этическому по своему характеру обсуждению будущих перспектив общества и человечества, находя формулу согласия в вопросах, касающихся человечества, окружающей среды и общественного примирения. *Знание о будущем является политическим знанием.* Это означает, что его содержание и метод могут внести

свой вклад на всех уровнях политической деятельности (индивид, группы, государство и сообщество народов) в *обеспечение и формирование* самого будущего и тем самым в выживание рода человеческого и планеты Земля»⁴².

Сама постановка вопроса о новых перспективах политического знания и образования была бы непонятна и практически невозможна, если не принять во внимание тех импульсов к развитию гуманитарного знания, которые всегда исходили и продолжают исходить из сферы университетского образования.

Вопрос о месте и роли университета как уникального феномена человеческой культуры в определении содержания демократической политики также является объектом ожесточенной дискуссии между сторонниками свободного и профессионального образования. Далеко не все ученые и политики разделяют сформулированное в середине XIX века Дж. Г. Ньюменом — ректором католического университета в Дублине — положение о том, что главной задачей университета — места, где получают доступ к «всеобщему знанию», являющемуся «целью в себе», — всегда было и остается «формирование ума» как «привычки к порядку и системе, привычки соотносить всякое достигнутое знание с тем, что мы уже знаем, с помощью которой интеллект, вместо того, чтобы стать объектом обработки и быть принесенным в жертву какой-то частной или случайной цели, какому-либо особенному занятию или профессии, предмету или науке, дисциплинируется ради самого себя для осознания своей собственной цели и во имя своей собственной высшей культуры»⁴³.

Свидетельством противоположного подхода к университетскому образованию стала распространившаяся со второй половины XIX века практика открытия сначала профессиональных колледжей и институтов внутри старинных университетов, а затем технических и «политехнических» университетов⁴⁴. Подготовка в них узких технических специалистов, даже в том случае, когда она формально и не противоречила таким основным функциям университета, как обучение, организация исследовательских работ и публикация их результатов, была направлена против самой сущности университетского образования как всеобщего и свободного.

Не случайным, конечно, является и тот примечательный факт, что процесс технизации университетов сопровождался постоянными обвинениями последних в распространении «подрывных» и революционных учений.

Не приходится сомневаться в том, что идеи революционного преобразования общества часто вызревали и внутри университетских стен, а сами университеты не раз на протяжении последних двух веков становились источником революционного брожения и даже рассматривались в качестве «модели» нового политического и общественного порядка. Проблема, однако, состоит в том — в какой мере ответственность за это несет университетская традиция гуманитарного образования. Практика дает достаточное количество примеров того, что будущие революционные теоретики были людьми с университетскими дипломами и первые элементы своего революционного воспитания получили, сидя на студенческой скамье.

Но ведь нередко университетскими выпускниками были и откровенные консерваторы, и бюрократы, и милитаристы. М. Вебер был совершенно прав, когда утверждал, что наибольшую ответственность за вступление США в первую мировую войну несут американские университеты и сформированный ими новый бюрократический слой чиновников⁴⁵.

Приведенные доводы призваны подтвердить, в сущности, только одно положение: университеты, независимо от их статуса и, как уже отмечалось выше, нередко конъюнктурной образовательной ориентации, открыты всем существующим в обществе тенденциям развития и оказывают на них в большей степени косвенное и скрытое влияние, чем являются лабораториями революции.

Кроме того, как очень точно заметил Я. Пеликан, «в период революционного социального изменения, каковым является настоящее время, когда революции ниспровергаются революциями, положение университета неизбежно оказывается диалектичным: будучи одновременно и институтом, и идеей, он выступает в одно и то же время и как рассадник революции, и как объект атаки со стороны революции»⁴⁶.

Поэтому можно утверждать, что в современный период университетское образование обретает подлинный статус только внутри демократического общества, политика которого направ-

лена на поиск консенсуса, а не на разжигание социальных конфликтов. Соответственно, источником новых концепций политического образования университет становится только тогда, когда практическая, идеологически ангажированная политика остается вне его стен и ее место по праву занимает язык истории и философии⁴⁷.

Это возможно только в том случае, если «первые принципы» университетского образования остаются в силе и, следовательно, сохраняется «убеждение в том, что традиция, из которой вышел современный университет, не должна отбрасываться непринужденно и легко, как это подчас случается, словно причудливый музейный экспонат, как будто мы в нынешнем поколении вольны определять характер университета любым желанным способом, не обращая внимания на данное им наследство»⁴⁸.

Существует немало путей расстаться с традицией свободного образования. Иногда они представляются вынужденными и даже единственно возможными. На рубеже 30-х и 40-х годов прошлого века, когда многим казалось, что либеральные ценности будут окончательно похоронены под натиском тоталитарных диктатур, К. Маннгейм возлагал на либеральное образование чуть ли не главную ответственность как за тоталитарное перерождение Германии, так и за неспособность современных демократий справиться с принципиально новыми ситуациями⁴⁹.

В этот же период Й. Шумпетер в получившей впоследствии широкую известность книге «Капитализм, социализм и демократия» вообще ставил под сомнение саму возможность реализации «классической концепции демократии» как не соответствующей ни человеческой природе, ни постоянно подтверждающим ее иррациональность реалиям повседневного человеческого поведения⁵⁰.

В области политики, утверждал Шумпетер, образование не дает людям никаких преимуществ, прежде всего потому, что воспитываемое им чувство ответственности и рационального выбора обычно не выходит за пределы их непосредственных профессиональных занятий. Общие политические решения оказываются поэтому столь же недоступны образованным слоям, как и безграмотным обывателям⁵¹. «Таким образом, типичный гражданин опускается на более низкий уровень умственных характеристик, как только он вступает в политическую сферу.

Он спорит и анализирует при помощи аргументов, которые он охотно признал бы ребяческими внутри сферы своих собственных интересов. Он снова становится примитивным»⁵². Демократическая теория, следовательно, может иметь какую-либо практическую ценность только в том случае, если она обосновывает необходимый минимальный уровень участия, предоставив на практике решение основных политических вопросов конкурирующим элитам и бюрократии⁵³.

Нетрудно заметить, что и сама аргументация, и выводы, к которым пришли в 1940-е годы К. Маннгейм, Й. Шумпетер, Г. Моргентау и многие другие ученые, разочаровавшиеся в возможностях современной им демократии, выглядят на первый взгляд как гораздо более подходящая основа для дискуссии о месте и роли политического образования в современной России. Однако, на наш взгляд, любые варианты «разочарования в прогрессе», даже если они облакаются в великолепные научные формулы, не могут опровергнуть того принципиального довода, что сама постановка данного вопроса предполагает тождество демократии как нормативного политического идеала и политического образования как единственного способа обеспечения плюрализма интересов, адекватного этому идеалу⁵⁴.

Разумеется, переходный характер политического процесса в России и положение, в котором она теперь находится, не оставляют шансов на реализацию западной либеральной модели. Страна вновь вступает в период, который М. Вебер, анализирувавший в начале века перспективы русского либерализма, пророчески назвал эпохой «мнимого конституционализма» (понятие, на наш взгляд, более удачное, чем его современный эквивалент — «символическая политика»)⁵⁵. Соединение декларативной ориентации на принципы конституционализма с бюрократическим регулированием открывает вполне реальный путь к постепенному формированию структур социальной демократии «по Шумпетеру» с ярко выраженной конкуренцией элит в сфере политики и соединением социализма и капитализма в экономике и идеологии.

В этих условиях государственная политика в сфере образования будет являться одним из самых важных индикаторов будущего направления политического развития страны. Это положение выглядит тем более обоснованным, поскольку обра-

зовательная инфраструктура, оставленная в наследство социалистическим государством, вполне могла бы при соответствующей поддержке стать надежным гарантом стабильности демократического выбора.

Советский Союз был «технотопией», то есть «политическим режимом, обещавшим своим гражданам технологический прыжок к качественно лучшему существованию»⁵⁶. Система науки и образования, подкреплявшая идеологические претензии, была самой крупной в мире. В ней была сконцентрирована одна четвертая часть научных работников земного шара⁵⁷. Хотя основная доля крупнейших научных проектов была сосредоточена в специальных институтах Академии наук, подготовка научных кадров осуществлялась средними и высшими техническими учебными заведениями и университетами. Университетская структура была достаточно разветвленной и опиралась на имеющие прочные традиции общеобразовательные школьные программы, которые, несмотря на многие попытки профессионализации школы, так и не удалось искоренить⁵⁸.

Конечно, в условиях господства одной официальной идеологии университет был одним из элементов идеократического государства и выполнял отведенную ему служебную функцию. Но уже начавшийся вместе с перестройкой процесс деидеологизации спонтанно выявил важнейшую роль университетского образования в формировании новой политической культуры.

Вместе с тем очень характерно, что в бурном потоке либеральной риторики, достигшей кульминации к концу 1980-х годов, проблеме политического образования и роли университетов в его формировании не уделялось никакого внимания. Чтобы в этом убедиться, достаточно открыть известную «перестроечную библию»⁵⁹. В то же самое время государственная политика санкционировала происходивший сначала стихийно процесс переименования многих технических вузов в университеты, что, конечно, не соответствовало содержанию самого учебного процесса в этих учебных заведениях.

Отмеченные тенденции подтверждают наш вывод о том, что пройденный относительно недавно рубеж двух тысячелетий стал для российской государственности переломным. Новая концепция политического образования может и должна стать важней-

шим связующим звеном между находящимся в самом начальном этапе гражданским обществом и содержанием сферы политического, пробивающим путь сквозь корпоративные интересы. Только используя сполна потенциал и возможности образования, российская «антиполитика» имеет шанс постепенно превратиться в обеспеченный соответствующими структурами политический дискурс.

Примечания

¹ См.: *Duverger M. Political Parties. Their Organization and Activity in the Modern State.* New York, 1966, P.157 sqq.; *Arendt H. On Revolution.* New York, 1965, *passim*.

² *Бойцова Л.* Гражданин против государства? // *Общественные науки и современность.* 1994. № 4. С. 42; см. также: *Маколи М.* Становление новой российской государственности: опыт прогноза // *Политические исследования.* 1993. № 3. С. 35, ил.

³ *Федералист: Политические эссе А. Гамильтона, Дж. Мэдисона и Дж. Джея.* М., 1993. С. 347.

⁴ См.: *Huntington S.P. Political Order in Changing Societies.* New York, 1968. P. 7.

⁵ *Understanding Political Development / Ed. by M. Weiner, S. P. Huntington.* Boston; Toronto, 1987. P. 22–23.

⁶ См.: *Пастухов В.Б.* Будущее России вырастает из прошлого. Посткоммунизм как логическая фаза развития евразийской цивилизации. // *Политические исследования.* 1992. № 5–6. С. 70–74.

⁷ *Almond G.A., Powell G.B. Comparative Politics. A Developmental Approach.* Boston, 1966. P. 50.

⁸ *Ibid.* P. 55–56.

⁹ *Ibid.* P. 57–63.

¹⁰ См., например: *Основы политической науки: Учеб. пособие / Под ред. проф. В.П. Пугачева.* М., 1993. Ч. II. С. 64–67; ср.: *Капустин Б.Г.* Кризис ценностей и шансы российского либерализма // *Политические исследования.* 1992. № 5–6. С. 79; *Гаджиев К.С.* О перспективах демократической государственности в России // *Политические исследования.* 1994. № 3. С. 107.

¹¹ *Nozick R. Anarchy, State, and Utopia.* Basic Books, 1974. P. IX; ср.: *Шаниро И.* Введение в типологию либерализма // *Политические исследования.* 1994. № 3. С. 9.

¹² См., например: *Dworkin R. Liberalism // Liberalism and It's Critics / Ed. by M. Sandel.* New York, 1984. P. 60–63.

- ¹³ Rawls J. A Theory of Justice. Cambridge, Mass., 1971. P. 102.
- ¹⁴ Dworkin R. Liberalism. P. 67.
- ¹⁵ Seligman A.B. The Idea of Civil Society. New York, Toronto, 1992, P. 202.
- ¹⁶ См.: Manicke-Gyongyosi K. Konstituierung des Politischen als Einlösung der “Zivilgesellschaft” in Osteuropa? // Der Umbruch in Osteuropa als Herausforderung für die Philosophie. Dem Gedenken an Rene Ahlberg gewidmet. Peter Lang, 1995. S. 225 sqq.
- ¹⁷ Ibid. S. 224–225.
- ¹⁸ Ibid. S. 225, 229.
- ¹⁹ Manicke-Gyongyosi K. Zum Stellenwert symbolischer Politik in den Institutionalisierungsprozessen postsozialistischer Gesellschaften // Öffentliche Konflikt-diskurse um Restitution von Gerechtigkeit, politische Verantwortung und nationale Identität. Institutionenbildung und symbolische Politik in Ostmitteleuropa. In memoriam Gabor Kiss. Kristina Manicke-Gyongyosi (Hrsg). Berliner Schriften zur Politik und Gesellschaft im Sozialismus und Kommunismus. 1996. Bd. 9. S. 13.
- ²⁰ Ibid. S. 13–14.
- ²¹ Tatur M. “Politik” im Transformationsprozess // Öffentliche Konfliktdiskurse... S. 53.
- ²² Ibid. S. 54.
- ²³ Зубов А.Б., Колосов В.А. Что ищет Россия? Ценностные ориентации российских избирателей 12 декабря 1993 года // Политические исследования. 1994. № 1. С. 107.
- ²⁴ Almond G.A., Powell G.B. Comparative Politics. P. 64–65.
- ²⁵ Sartori G. The Theory of Democracy Revisited. Chatam; New Jersey, 1987. P. 126, Note 36.
- ²⁶ Oakshott M. Rationalism in Politics. London, 1962. P. 116 sqq.
- ²⁷ См.: Aristot. E.N. I, 1094 a1-1095 a12; Кант И. Критика способности суждения. М., 1994. С. 41–44; см. также: Arendt H. The Human Condition. Chicago, 1974. P. 229; McCartney G. Marx and the Ancients. Classical Ethics, Social Justice, and Nineteenth-Century Political Economy. Lowman and Littlefield Inc., 1990. P. 57 sqq.
- ²⁸ См. подробнее: Almond G.A., Powell G.B. Comparative Politics. P. 65–68.
- ²⁹ Конечно, нельзя рассматривать в качестве «индоктринальных» те исходные авторитарные элементы, которые лежат в основе образовательной программы любого цивилизованного общества. В отличие от различных корпораций, деятельность которых может создавать такую угрозу (религиозные секты, радикальные партии и группы и т. д.), государственная политика, например, в вопросе о начальном образовании, естественно, не определяется критерием автономного выбора. Это признают почти все без исключения теоретики либерализма. «Мы, — отмечает Р. Даль, — не предоставляем детям право решать — должны они посещать школу или нет» (Dahl R.A. After the Revolution? Authority in a Good Society. Revised

edition. New Haven; London, 1990. P. 16). Не менее категорично выражается и И. Берлин: «Мы принуждаем детей быть образованными» (*Berlin I. Two Concepts of Liberty // Liberalism and Its Critics. P. 31*).

³⁰ Цит по: *Westbrook R.B. John Dewey and American Democracy. Ithaca; London, 1992. P. 192*).

³¹ См.: *Милль Дж. Ст. Размышления о представительном правлении. Chaldize Publications, 1988. С. 31–32*.

³² Там же. С. 116–117; ср.: *Токвиль А. де. Демократия в Америке. М., 1992. С. 60, 338–343*.

³³ Там же. С. 123–128.

³⁴ *Adler M.J. Haves Without Have-Nots: Essays for the 21-st Century on Democracy and Socialism. New York, 1991. P. 121*.

³⁵ *Ibid. P. 126*.

³⁶ *Ibid. P. 120–122*.

³⁷ *Ibid. P. 126*.

³⁸ См., например: *Crespi I. Public Opinion, Polls and Democracy. San-Francisco; London, 1988. P. 43, 80–81; Wilson J.Q. Bureaucracy. What Government Agencies Do and Why They Do It. Basic Books Inc., 1989. P. 22, 360 sqq.*

³⁹ См.: *Dahl R. Who Governs? Democracy and Power in an American City. New Haven and London, 1989. P. 142 sqq, 156–162; Janowitz M. The Reconstruction of Patriotism. Education for Civic Consciousness. Chicago; London, 1985, P. 92–112; Yankelovich D. Coming to Public Judgement. Making Democracy Work In a Complex World. Syracuse; New York, 1991. P. 166 sqq, 249 sqq.*

⁴⁰ См., например: *Harms H., Breit G. Zur Situation des Unterrichtsfachs Sozialkunde/Politik und der Didaktik des politischen Unterrichts aus der Sicht von Sozialkundeführerinnen und-lehrern. Eine Bestandsaufnahme // Zur Theorie und Praxis der politischen Bildung. Bonn, 1990. S. 13–167*.

⁴¹ См.: *Claussen B. Politologie und politische Bildung. Zur Aktualität der edukativen Dimension zeitgemässer Demokratiewissenschaft im Aufklärungsinteresse // Zur Theorie und Praxis der politischen Bildung. S. 339 sqq.*

⁴² *Weinberger P. “Zukunftswissen” — Pladoyer für ein neues Relevanzkriterium der politischen Bildung // Zur Theorie und Praxis der politischen Bildung. S. 316–317*.

⁴³ *Newman J.H. The Idea of a University Defined and Illustrated: I. In Nine Discourses Delivered to the Catholics of Dublin [1852]; II. In Occasional Lectures and Essays Addressed to the Members of the Catholic University [1858] / Ed., introduct., notes by I. T. Ker. Oxford, 1976, II, IX, 7; I, VII, 1*.

⁴⁴ См. подробнее: *Pelikan J. The Idea of the University. A Reexamination. New Haven; London, 1992. P. 20–23; ср.: Shames L. The Hunger for More. Searching for Values in an Age of Greed. New York, 1991. P. 42–43*.

⁴⁵ См.: Вебер М. Социализм. Речь для общей информации австрийских офицеров в Вене (1918) / Пер., вступ. ст. В.А. Гуторова // Вестник Московского университета. Сер. 12. Социально-политические исследования. 1991/2. С. 46.

⁴⁶ *Pelikan J.* The Idea of the University. P. 157.

⁴⁷ См. подробнее: *Oakshott M.* Rationalism in Politics. P. 331–332.

⁴⁸ *Pelikan J.* The Idea of the University. P. 31.

⁴⁹ См.: *Маннхейм К.* Диагноз нашего времени. М., 1994. С. 473, 477–481.

⁵⁰ См.: *Schumpeter J.A.* Capitalism, Socialism and Democracy. New York, 1976. P. 256 sqq.

⁵¹ *Ibid.* P. 261.

⁵² *Ibid.* P. 262.

⁵³ *Ibid.* P. 284–285; подробную критику концепции Шумпетера см.: *Held D.* Models of Democracy. Stanford; California, 1987. P. 164–185; ср.: *Beitz Ch.R.* Political Equality: An Essay in Democratic Theory. Princeton; New Jersey, 1989. P. 180–187.

⁵⁴ См.: *Adler M.* Haves Without Have-Nots. P. 122–124.

⁵⁵ См.: *Weber M.* Zur Lage der burgerlichen Demokratie in Russland // *Weber M.* Gesammelte politische Schriften. Hrsg. von Johannes Winkelmann. Tubingen, 1988. S. 66 sqq.

⁵⁶ *Balzer H.D.* Soviet Science on the Edge of Reform. Boulder, San-Francisco and London, 1989. P. 1 sqq.

⁵⁷ *Ibid.* P. 60.

⁵⁸ См. подробнее: *Ruble B.A.* Leningrad. Shaping a Soviet City. Berkeley; Los Angeles; Oxford. P. 144–154.

⁵⁹ См.: *Мигранян А.* Механизм торможения в политической системе и пути его преодоления; *Баткин Л.* Возобновление истории; *Франк-Камецецкий М.* Механизмы торможения в науке // Иного не дано / Под общ. ред. Ю.Н. Афанасьева. М.; Минск, 1988. С. 97–121, 154–191, 635.

⁶⁰ О начальных этапах этой политики см.: *Keen P.* Science in Shock: Russian Science Policy in Transition // *Europe-Asia Studies.* March 1995. Vol. 47. № 2. P. 281–304.

*В. Ю. Сморгунова**

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ СОЗНАНИЕ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ
ВОСПИТАНИЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
И ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ

В российском обществе в последние десятилетия активно заявляется идея о необходимости построения гражданского общества и утверждения правового государства, формировании высокой политической и правовой культуры, развитии политического и правового сознания.

И правовое государство, и совершенная политическая культура, и правовая культура относятся к числу нормативных духовно-смысловых образований, являются своего рода гипотетическими идеалами, обладают свойствами недостижимого эталона. Они в полной мере недостижимы в юридической, политической, нравственной деятельности практики как человека, так и общественных институтов. И, безусловно, западное общество, имеющее, в отличие от российского, многовековую историю культивирования такой важнейшей гражданской добродетели, как законопослушность, обладая более совершенной системой законодательства, также не относится к числу образцовых феноменов.

Политический, правовой и нравственный порядок всегда нацелены на развитие у людей, особенно у подрастающего поколения, молодежи, высокой политической и правовой культуры, на формирование уверенности у людей в том, что их нравственной обязанностью, их гражданским долгом является обязанность подчиняться закону. Но человек не может быть законопослушным, подчиняясь закону слепо. Его законопослушность формируется вследствие многочисленных факторов. К их числу

* *Сморгунова Валентина Юрьевна*, д-р филос. н., проф., зав. каф. теории права и гражданско-правового образования, декан юридического факультета Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена.

можно отнести политическую, гражданскую, правовую компетентность, а также ряд гражданских добродетелей.

Человеческие добродетели как духовно-нравственные качества всегда служат либо развитию общества в случае их особого сочетания у лидирующей социальной группы, либо выполняют охранительно-нормативную функцию, поддерживая стабильный политический, правовой и нравственный порядок в обществе. К числу гражданских добродетелей, не считая данный список завершенным, можно отнести патриотизм, храбрость, мужество, лояльность, доверие, толерантность, справедливость, честность и ряд других высоких гражданских качеств личности.

Однако особое место среди гражданских добродетелей, определяющих дух правовой культуры общества, способствующих поддержанию суверенитета, обеспечению конституционной безопасности, занимает такая гражданская добродетель, как патриотизм.

Патриотизм как добродетель сопряжен с обязанностью подчиняться закону (законам своей страны). Гражданские добродетели укрепляют политический, правовой и нравственный порядок, цементируют политическую и правовую культуру, способствуют развитию правового государства. Можно с уверенностью утверждать, что политическая и правовая культура человека зиждется на базисных гражданских добродетелях.

Говоря о правовой культуре, следует отметить, что она представляет собой знание о праве, государстве, действующих законах. Данный комплекс представляет собой когнитивный слой правовой культуры, которая многослойна. Присутствует в правовой культуре и эмоционально-оценочный, ценностный слой. К нему как раз и относятся определенные гражданские ценностные качества и свойства личности, которые представляют собой гражданские добродетели. Здесь присутствуют также и правовые оценки.

Поведенческие стереотипы правомерного поведения, правовые установки (как фиксированные, так и актуальные), правовая воля к исполнению закона и подчинению праву демонстрирует поведенческо-волевой компонент правовой культуры.

Сердцевину правовой культуры составляют, на наш взгляд, именно гражданские добродетели. Однако нельзя умалять роль

и когнитивной составляющей правовой культуры, которая может трансформировать эмоционально-оценочный комплекс, добавить ему энергетики в виде интеллектуально-смысловых обоснований, но может и способствовать определенной стагнации в деятельностном выражении гражданско-правовых качеств личности и социальной группы. Может также произойти и соответствующая элиминация той или иной гражданской добродетели из сложносочиненного комплекса правовой культуры.

В данном случае в нашем исследовательском фокусе будет находиться такая гражданская добродетель и ценностный модуль политической и правовой культуры, как патриотизм. Нас будет интересовать несколько вопросов: с одной стороны, зависимость когнитивной составляющей правовой культуры от феномена патриотизма как гражданской добродетели; с другой стороны, детерминация чувства патриотизма и патриотической деятельностной мотивации теоретико-правовыми и политическими воззрениями на вопросы государства, гражданства, современного мирового порядка, проблемы войны и мира; в-третьих, роль таких взаимосвязанных феноменов, как патриотизм и космополитизм, в создании, реконструировании и, возможно, разрушении определенного типа правовой культуры; наконец, взаимодействие патриотизма как гражданской добродетели с другими гражданскими добродетелями.

Рассуждая о феномене патриотизма, высказывая исходную авторскую позицию, заметим, что последняя также будет являться предметом рефлексии и обладать динамикой. Имеющиеся у нас на данном этапе выводы позволяют сформулировать авторский взгляд, заключающийся в убеждении в том, что патриотизм обладает энергией интеграции людей во взаимодействующее сообщество, способствуя эмоционально-оценочному и организационно-деятельностному их объединению, развитию их правовой культуры, выступая, таким образом, фактором укрепления правового порядка, способствующего стабилизации общественной жизни в рамках определенного социума.

Наличие и укорененность в обществе такой гражданской добродетели, как патриотизм, дают социальную и нравственную ориентацию гражданину конкретной страны, мобилизует общественные ассоциации и национальные гражданские союзы,

государственные структуры, законодательную и исполнительную власть на созидательную деятельность, поддержание и отстаивание государственного суверенитета. Укрепляется порядок, формируется гражданская солидарность, усиливается доверие граждан друг к другу, повышается их социальная и нравственно-психологическая защищенность, растет и развивается чувство гражданского и национального единения, формируется национальная и гражданская гордость, социальная уверенность, которая в свою очередь, формирует уважение к правам и самодостаточности других национально-государственных сообществ. На наш взгляд, современный тип патриотизма препятствует государственной экспансии, способствуя при этом развитию плюральности гражданско-правового мышления. Плюрализм стабильно функционирующих социумов как единение атомистических целостностей, признающих и уважающих друг друга, противостоит анархии, ведущей к деструкции и социальной деградации.

Патриотизм как гражданская добродетель, укорененная в обществе, есть залог политического, правового и нравственного порядка. Последний препятствует немотивированному гражданскому неповиновению.

Однако, рассматривая тему патриотизма, нельзя выключать из имеющегося политико-правового и нравственно-философского дискурса о патриотизме, вхождение в который позволит углубить авторский анализ такого многогранного социального феномена, как патриотизм.

Данная выше исходная авторская позиция о конструктивной, стабилизирующей и креативной функциях патриотизма как гражданской добродетели вступает в очевидное противоречие с идеями некоторых участников современного дискурса о патриотизме. Включение в теоретико-правовой и политический дискурс о патриотизме позволяет привлечь внимание читателя к неоднозначной оценке социальной роли патриотизма в общественной жизни, даваемой известным современным теоретиком и философом политики и права, профессором Принстонского университета (Принстон, Нью-Джерси, США) Джорджем Кейтебом.

Революционность и нетрадиционность подхода Джорджа Кейтеба видна уже из названия его последней крупной моно-

графии, которое звучит так: «Патриотизм и другие ошибки», изданной в 2006 году в Йельском университете. Кейтеб полагает, что в определенной степени все люди являются патриотами, и этой «ошибки» — быть патриотом — практически нельзя избежать. Для него патриотизм — это своего рода идолопоклонничество, обусловленное принадлежностью человека к группе и его связанностью с ней посредством включения, идентификации с помощью ритуалов, церемоний, фантазий, признания готовых ответов на имеющиеся и постоянно возникающие вопросы. Кейтеб считает, что патриотизм — это удел неинтеллектуальных людей, которые не утруждают себя самостоятельной интеллектуальной деятельностью и размышлениями и в большинстве случаев довольствуются теми смыслами событий и вещей, которые они получают от других людей. Для Кейтеба патриотизм является мертвой формой групповой привязанности¹.

Кейтеб как сторонник ценностей эпохи Возрождения отрицательно относится и к постмодернизму в данном вопросе, поскольку, на его взгляд, последний взял на вооружение уже развенчанные ценности Просвещения. Кейтеб видит, что постмодернисты, будучи скептиками и атеистами, прекрасно существуют, предлагая патриотизм и фундаментализм для других — простых и неискушенных людей. Постмодернисты полагают, что людям лучше не говорить правду о том, что не существует истины, которую обычные люди постоянно ищут. Кейтеб не доволен, что постмодернисты защищают и продвигают в общественное сознание фикции, зная, что это — фикции. Но они убеждены, что без этих фикций люди зачахнут и просто погибнут².

Кейтеб в вопросе обсуждения патриотизма видит два теоретических лагеря: моральных консерваторов и постмодернистов. Причем на самом деле эти лагеря для него имеют много схожего. Отличие только в том, что если моральные консерваторы вовлекают в свою убежденность о значимости и укорененности патриотизма не только других, но и самих себя, то постмодернисты самоотверженно защищают право иметь отеческие привязанности только у других³.

Кейтеб высказывает совершенно бесспорную, на наш взгляд, мысль о том, что патриотизм — форма групповой идентичности и членства, однако считает ее ужасной ошибкой, аргументируя

свою позицию следующим. Патриотизм для него — это любовь к своей стране, которая проявляется в готовности, вынужденной или реально существующей, социальной или эгоистической, умереть за свою страну или убить за нее. Но страна, по его мнению, есть абстракция, состоящая из ряда реальных и вымышленных ингредиентов⁴.

Что же такое страна, по Кейтебу? Она «есть место, набор качеств, территория, ландшафт, городской пейзаж, возможно, и морской пейзаж, у нее есть старые здания, так же, как и новые; она имеет исторические места; у нее есть свет, воздух, атмосфера; у нее — особый вид. Также она сконструирована из перенесенных из прошлого воспоминаний, верных или ложных, у нее есть история, обычным образом ложно улучшенная или ложным образом героизированная, есть чувство родства высокой чистоты, которое вымышлено; есть социальные связи, которые в большей степени невидимы или неперсонифицированы, являясь на самом деле абстракцией, а посредством интенсивного мечтательного воображения делаются визуальными и персонифицированными» — такова позиция Кейтеба⁵.

Что же тогда представляет собой патриотизм, задается вопросом Кейтеб? Патриотизм — это в таком случае готовность умереть или убить за абстракцию, за фикцию воображения. И ради этой фикции человек живет, посвящая свою жизнь милитаристической и политизированной концепции существования, которая, конечно же, является маскулинистской. Патриотизм воспекает преждевременную смерть мужчин, которой предшествует временные победы и поражения, полагает Кейтеб. Потому для него патриотизм — это смертельная страсть, которая приобретает иногда пародические формы⁶. Говоря о последних, Кейтеб имеет в виду имевший место случай в истории Грузии, когда супруга тогдашнего президента г-жа Шеварнадзе попыталась воспрепятствовать усыновлению гражданами США грузинских сирот, сказав, что «все грузины страдают... Пусть и наши дети испытывают страдания тоже... Это вопрос национальной идентичности»⁷.

Рассуждая о патриотизме, Кейтеб разделяет патриотизм как абстракцию и патриотизм как принцип. Патриотизм как принцип не опасен, но патриотизм как абстракция, считает он, деструк-

тивен. Дело в том, что, по мысли Кейтеба, абстракция всегда наполняется определенным объемом. И когда абстракция идеализируется, то идеализации подвергается и весь ее объем, реальный или вымышленный. Патриотизм идеализирует абстракцию — страну, которую люди воспринимают как свою или нашу, таким образом, определенный вид любви к себе превращается в идеал. Любовь к себе, самопредпочтение, легитимизируется, считаясь происходящим из природы вещей, что делает эту любовь деструктивной силой по отношению к другим людям в других странах. И редко, считает Кейтеб, эта любовь направляется на защиту реальных интересов⁸.

Для Кейтеба патриотизм по своей сути аморален. Он считает, что «вы можете любить конкретных людей без необходимости ненавидеть других; но вы не можете любить абстрактное единство, такое как страна, и при этом не любить или ненавидеть другие страны, потому что страны являются по своей природе организацией власти ради власти, находятся в актуальном или латентном соревновании»⁹.

Патриотизм, согласно логике Кейтеба, является самоидеализацией, формой группового нарциссизма, групповой идентификацией. В итоге, Кейтеб формулирует еще один радикальный вывод: «Я не вижу различия, по крайней мере, по результату, между патриотизмом и национализмом»¹⁰.

Хороший патриот, считает автор, никогда не хочет, чтобы люди в других странах были патриотами, если только патриотом-теоретиком не является Н. Маккиавелли. Но Маккиавелли как теоретик и как патриот аморфен. Его патриотизм, на взгляд Кейтеба, является эстетической формой патриотизма. «Эстетизированный патриот желает, чтобы игра во враждебность была хорошо сыграна с обеих сторон. Он хочет выиграть, поэтому он желает иметь патриотических врагов настолько сильных, чтобы победа над ними была наградой. И такой игры он хочет всю жизнь»¹¹.

К огорчению Кейтеба, патриотизм является в основном абстракцией, а не принципом (в случае патриотизма-принципа мораль исчезает полностью). Как абстракция патриотизм выступает в качестве зависимой и эксклюзивной лояльности. Более того, Кейтеб не верит в объединение с другими странами, считая его тактическим, временным и вероломным. Не считает он пат-

риотизм современных демократий также заслуживающим уважения и признания, поскольку и они ведут войны друг с другом.

Однако Джордж Кейтеб, несмотря на свой отнюдь не юный возраст, не является закоренелым пессимистом. Он не отказывает патриотизму навсегда в праве на существование. Иногда патриотизм может быть мобилизован и ради благой цели, но велики, считает он, издержки¹². Ничего не поделаешь: патриотизм — ошибка сама по себе.

Кейтеб вступает в дискурс о патриотизме, принимая во внимание и позицию известного исследователя Маурицо Вироли, опубликовавшего еще в 1995 году известную работу «За любовь к отчизне»¹³. М. Вироли выступает в поддержку патриотизма, но для него любовь к стране тогда легитимна, когда страна — место существования свободных республиканских институтов. Для Вироли свобода выступает первым принципом политической моральности, по отношению к которой патриотизм — ее энергия, а патриот — борец за свободу¹⁴. Но Кейтеб не согласен с Вироли, не считая приверженность свободе и Конституции достаточным основанием для полноты значения патриотизма и признания права на его существование.

Развивая свое видение патриотизма, Кейтеб приходит к убеждению в криминальности патриотизма. Активистский патриотизм, по его мнению, всегда криминален. Бывают, конечно, исключения, когда человек воюет за свою страну во имя универсального морального принципа и когда требования этого принципа случайно совпадает с интересами его страны, что бывает не часто¹⁵. Кейтеб вспоминает известную работу Аласдара Макинтайера «Является ли патриотизм добродетелью?»¹⁶, который говорит, что хотя патриотизм может быть и добродетелью, выражается в храбрости, его реализация часто несовместима с универсальным моральным принципом, т. е. недобродетельна.

В дискурсе о патриотизме невозможно избежать обсуждения вопроса, является ли патриотизм добродетелью. Об этом рассуждают все исследователи, вовлеченные в данное животрепещущее обсуждение. Кейтеб считает, что добродетели переплетены с пороками, а последние могут вызывать к жизни такие добродетели, которые перестают выполнять функции добродетелей, но и пороками они тоже не становятся. В принципе, по данному

вопросу близкой является и позиция Макинтайера. И речь здесь идет именно о патриотизме, который противоречив по своей сути, как мы видим. Действительно, нельзя не замечать того, что практика патриотизма, актуализация его как добродетели связана с возможностью актуализации зла, т. е. порочного поведения и деятельности, имеющих brutальные последствия.

Макинтайер выступает за необходимость сохранения и поддержания определенного набора добродетельных качеств человека, а не за борьбу в интересах абстрактного мира и справедливости. Он боится, что справедливость и мир, воцарившись на земле, лишат человека добродетелей. Нам понятно, что добродетель — это не только качество, но и энергия, а добродетельная жизнь — труд и сподвижничество. Однако интересно, что, приходя к такому же выводу, Макентайер, видимо, поддерживает Аристотеля в его очень неоднозначном суждении.

Кейтеб тоже напоминает, что ради сохранения у человека добродетелей Аристотель выступает за частную собственность, которая не является олицетворением справедливости, но способна активизировать рождение у людей щедрости как добродетели. Также Аристотель является сторонником брака в интересах существования добродетели супружеской верности и сдержанности по отношению к женщинам. Кейтеб сокрушается, когда напоминает читателям об отвратительном желании Аристотеля сохранять и поддерживать войну, чтобы такие добродетели, как храбрость, мужество, самопожертвование, лояльность, преданность, самоотверженность, т. е. то, что обобщенно называется патриотизмом, могли бы существовать. И это аморально, убежден Кейтеб.

Вместе с тем Кейтеб полагает, что у такого подхода тоже есть рациональные основания — основания эстетического характера. Ведь мы помним, что ученый симпатизирует патриотизму как принципу, носящему эстетический характер, но не патриотизму как абстракции, которая фиктивна, а патриотизм в этом случае становится идолопоклонничеством.

Патриотизм как криминальное начало получает у Кейтеба оправдание (как он этого не пытался избежать поначалу, называя его пороком, ошибкой). Происходит это, потому что патриотизм — слишком человеческий феномен, слишком человеческое стремление. Патриотизм Кейтеб оправдывает, так как видит в нем

человеческое измерение, которое выражается необходимым образом в героизме, потребности в приключениях, духе приключений, галантности, опрометчивости перед лицом смертельных, но желаемых опасностей. В итоге Кейтеб приходит к мысли, что вообще добродетель и порок взаимозаменяемы, что никогда не знаешь, где добродетель, а где — порок, и что квалификации зависят от результата. Нам в определенном смысле данное суждение напоминает позицию Ханны Арендт, высказанную в контексте обсуждения ею соотношения истины и политики¹⁷. Кейтеб вообще убежден, что не только патриотизм, но и любое человеческое качество, черта, проявление могут быть названы то добродетелью, а то пороком в зависимости от оценки и установки¹⁸. То есть, похоже, он приходит к выводу о том, что все человеческие качества обладают неопределенностью по отношению к будущему, и чем они будут — добродетелью или пороком, покажет будущее в зависимости от обстоятельств реализации этих качеств.

Релятивизм Кейтеба выразился и в его отношении к демократическим режимам. Он лишает их пиетета и считает, что страна, даже демократическая, способна сделать столько зла, особенно для тех, кто находится за ее пределами, кто является патриотом другой страны, поэтому страну любить невозможно, любить можно только человека.

По Кейтебу, любовь к стране становится любовью к Левиафану или Бегемоту, даже если эта страна — современная республика, конституционная демократия. Однако Кейтеб видит и опасность быть записанным в космополиты. «Но я, конечно, не призываю, чтобы прекратить любить свою страну, чтобы любить другие страны, или чтобы человек любил все страны одинаково», — пишет исследователь¹⁹. Если любовь ко многим странам является космополитизмом, то Кейтеб в нем не видит ничего позитивного. Он предлагает взамен космополитизма свой принцип, иной взгляд, вводит новый термин «Worldliness»²⁰. Согласно Кейтебу, это — неантропологическое признание различных ингредиентов, различных культур, включая свою собственную. Кейтеб убежден, что моральной является только любовь к конкретным людям, моральным принципам или принципам, совмещенным с моралью, но не любовь к вещам, человеческим или природным²¹.

Проектом Кейтеба является не патриотизм, а демократическая индивидуальность. Патриотизм же демонстрирует, считает Кейтеб, что человек сам по себе и для себя мало что значит. Но, отдавая себя группе, человек разделяет себя, отчуждается от себя, и его жизнь, и он сам становится сторонником чего-то, он перестает себя контролировать и принадлежать самому себе. Поэтому вывод здесь таков: патриотизм является дорогой к приобретению человеком комплекса неполноценности²². Да и любовь к стране — является ли она вообще любовью? Членство в команде, разделение духа команды — вот это и есть любовь к стране, но это на самом деле есть и имитация любви, объект которой фальшив. Поэтому патриотизм — это суррогат, заместительный феномен, это жизнь вне себя, через другого, которого «прикидываешь» на себя, поскольку сам не можешь быть всем. Безусловно, такое состояние дает человеку уверенность, когда страна преуспевает, и вгоняет в депрессию, когда страна оказывается в проигрыше. Но мы, считает Кейтеб, укоренены в стране, и этот сорт укоренения является мертвым, это делает нас пешками, даже если мы служим в вооруженных силах.

Патриотизм для Кейтеба — добровольная самоэксплуатация в сомнительных целях, поскольку каждая отдельная страна — это временная остановка на пути к созданию федеративной гуманности.

«Патриотизм — не только отвратительное самопоклонение, не только страсть к самоунижению, не только добровольная самоэксплуатация, это еще и идолопоклонничество»²³, — уверяет читателей ученый. Все это несет в себе разрушительную силу. Кейтеб призывает покончить с самопожертвованием посредством отдачи себя в жертву жизни вовне, призывает к искусству жизни с самим собой.

Рассуждения Джорджа Кейтеба спорны, но одновременно с этим обстоятельны и провоцируют практически каждого заинтересованного участника дискурса о человеческом измерении права и политики включиться в обсуждение социального, нравственно-политического и правового статуса патриотизма. В свою очередь, дискурс о патриотизме также имеет несколько модусов. Одним из них является политико-правовой.

Вновь и вновь возникает потребность в рефлексии над феноменом патриотизма. Что же представляет собой патриотизм, какова его сущность, как патриотизм соотносится с моралью, является ли он по своей сути гражданской добродетелью либо способом идентификации и социальным стереотипом, насколько легитимны проявления патриотизма, как соотносятся патриотизм и право — вот далеко не полный перечень вопросов, который чрезвычайно актуален в современный период как в политическом, так и в теоретическом аспектах. Перечисленные темы, а также и сопряженные с ними, будут привлекать наше внимание в настоящем исследовании.

Человек живет в обществе, находясь во власти законов и политических норм, во власти политического режима. У публичной власти есть свойство соединения, скрепления людей. Думается, что патриотизм как форма правосознания, как элемент политического и нравственного сознания также скрепляет и объединяет людей в рамках одной национально-государственной общности. Патриотизм как феномен сам есть власть над человеком, является фактором, скрепляющим человеческие узы. Патриотизм, мы полагаем, включается в механизм поддержания правопорядка и политической стабильности.

Однако в западной литературе патриотизм как явление гражданского менталитета далеко не всегда считается бесспорной гражданской добродетелью. И нападки Дж. Кейтеба на патриотизм не одиноки в современном зарубежном теоретико-правовом и политико-философском обсуждении.

Дело в том, что классический западный либерализм, в основе которого лежали принципы кантианства и утилитаризма, всегда отстаивали беспристрастность как в нравственности и политических взаимодействиях людей, так и в теории. Специалист в области теории права, профессор Колумбийского университета (Нью-Йорк, США) Дж. Флетчер подчеркивает, что, согласно принципам традиционного и классического либерализма, отношения к близким людям, друзьям не должно быть более значимым, чем к врагам или незнакомцам вообще²⁴. Однако современный неолиберализм более чуток к человеческому измерению права, политики. Его отличает выраженное внимание к жизненной укорененности людей. И сам Дж. Флетчер

также относится к числу неолиберальных теоретиков. Поэтому его интересуют такие проблемы, как лояльность и патриотизм. Любовь и преданность стране, ее гражданам, нации как разновидность лояльности рассматривается и Дж. Флетчером, и в целом, безусловно, является патриотической лояльностью, т. е. патриотизмом. Патриотическая лояльность приобретает, как нам представляется, черты императивности и становится обязанностью, долгом. Здесь можно говорить уже об охранительно-управленческой функции патриотической лояльности.

А патриотическая лояльность как гражданская добродетель может рассматриваться как свойство гражданско-правовой культуры. Понятно, что последняя нацелена на поддержание, защиту, охрану правопорядка в конкретно взятом национальном государстве.

Патриотизм как свойство, черта правовой культуры человека и патриотическая лояльность как его гражданская добродетель сопоставимы, между ними трудно провести разграничение. Все же по-философски отточенная теоретико-правовая рефлексия современной западной правовой мысли позволяет это сделать.

Интересна в этом отношении солидная работа обобщающего характера, опубликованная в 2006 году в «Оксфордском журнале юридических исследований» профессором школы права Университета Манчестера Дорой Костакопулу²⁵. Автор активно использует такие понятия, как «патриотическая лояльность», «общественная лояльность», «партикулярная лояльность», в целом отождествляя лояльность с патриотизмом. Анализ данных типов лояльности позволяет ей выйти на типологию патриотизма как гражданской добродетели, включившись в достаточно массивный и глубокий дискурс о патриотизме и лояльности.

Д. Костакопулу выделяет в дискурсе о патриотизме два его варианта: «старый» дискурс о «патриотизме как национализме» и «новый» дискурс о «патриотизме как антинационализме»²⁶.

И если «старый» указывает на сходство патриотизма и национализма, то «новый» патриотизм ищет средства для отделения патриотизма от национализма, считает исследователь. Антинационалистический патриотизм, на ее взгляд, имеет три модификации: укорененный патриотизм, конституциональный патриотизм и республиканский патриотизм. Наиболее инте-

ресны две последние формы нового «доэтнического» патриотизма. Первый же находит свое выражение просто в любви к отечеству («love of patria»), о чем много пишет М. Вироли²⁷. Республиканский патриотизм связывает себя с единой, разделяемой всеми политической территорией, исторически возникшими институтами и ценностями²⁸. Конституционный патриотизм, ассоциированный с влиятельной позицией Ю. Хабермаса, восхваляет идентификацию людей с политической культурой, включающей в себя универсальные политические и правовые ценности²⁹.

На взгляд Д. Костакопулу, перечисленные выше формы нового патриотизма = лояльности представляют собой грани одного феномена — гражданского национализма.

Согласно Ю. Хабермасу, создание национальных государств сыграло огромную роль в формировании солидарности у самых разных людей, способствовало утверждению демократического гражданства. Однако и внутри них нет свободы от противоречий, рождающих напряженность, которая не исчезнет до тех пор, пока космополитическое понимание существования «нации граждан» не возобладает над этноцентрическими интерпретациями нации. Этого, согласно Ю. Хабермасу, можно достигнуть только посредством провозглашения лояльности в отношении к либеральным демократическим конституционным принципам; общей политической культуре, которая должна быть выше политических субкультур, на базе которых она сформирована, и отделена от ценностей дополитических идентичностей. Таким образом, Ю. Хабермас, считает Д. Костакопулу, обращает внимание на необходимость «огражданствления» унаследованных людьми партикулярных лояльностей, что, безусловно, было исключительно актуально, например, в Федеративной Республике Германии³⁰. Ю. Хабермас как мы видим, отождествляет партикулярную лояльность с чувством национальной идентичности. Так выглядит конституционный патриотизм = конституционная лояльность.

Другой тип патриотизма как антинационализма представляет, как отмечалось, М. Вироли. Для него любовь к стране связана с патриотической лояльностью по отношению к республике, которая заставляет жертвовать собственными интереса-

ми в пользу свободы страны и верить самого себя неизвестным другим. Очевидно, что патриотическая лояльность М. Вироли содержит в себе огромное богатство мотиваций и универсалистскую приверженность к культурному разнообразию. «Вироли утверждает, что «патриотизм свободы» (гражданский патриотизм) может принимать вызовы культурного плюрализма и глобализации», — отмечает Д. Костакопулу³¹. С одной стороны, его общественная лояльность является ответом национализму, с другой стороны, представляет собой патриотизм без национализма. Д. Костакопулу полагает, что теория М. Вироли обречена на неудачу, поскольку последний абсолютизирует роль патриотической лояльности. Ей представляется, что он все равно нацелен на реабилитацию национализма. Все это происходит, считает исследователь, потому что практически невозможно разделить гражданскую и этническую составляющую в жизни нации, и у М. Вироли любовь к стране превращает патриотизм в гражданский национализм, который отождествляется с гражданской судьбой³². И это, полагает Д. Костакопулу, еще более сильное «вместе» по сравнению с хабермасовским конституционным патриотизмом³³.

Наконец, в дискурс вовлекаются республиканский патриотизм А. Мейсона, в интерпретации которого он связывается с чувством принадлежности к государству («polity»). Мы видим, что согласно его точке зрения, «идентификация с большинством институтов рождает гражданское восприятие их как значимых, приводящих к процветанию и отвечающих их проблемам»³⁴. Здесь граждане чувствуют себя «как дома», рассматривая свое участие в деятельности государственных институтов как естественное состояние. Для Мейсона обоснованный им тип патриотизма = гражданской лояльности противостоит формам национальной идентификации, основанным на общих мифах, общей истории, культурном наследии, языке и этнической принадлежности. Согласно А. Мейсону, принадлежность к государству отличается от чувства «принадлежности друг к другу». Свою концепцию А. Мейсон разработал, как полагает Д. Костакопулу, основываясь на опыте национальной идентификации в США, Бельгии, Швейцарии, странах, которые создавались посредством устремленного в будущее подхода к национальному строитель-

ству, подчеркивающего общность судьбы, институтов и разделяемых всеми политических ценностей. Однако он «просмотрел», что поскольку у США в свое время практически отсутствовал гражданский националистический нарратив, за неимением последнего США пришлось его выдумать³⁵. «Во всех гражданских нациях (включая США, Бельгию и Швейцарию) «принадлежность к государству» вырабатывалась и утверждалась посредством конструкции — чувства «принадлежность друг к другу», — подчеркивается автором³⁶. Сама Д. Костакопулу, входя в современный дискурс о гражданстве, непосредственно связанный с позиционированием гражданства, анализом гражданских добродетелей, к которым, в частности, относятся лояльность и патриотизм, выделяет следующие концепции гражданства: постнациональное членство, транснациональное гражданство и мультикультурное гражданство³⁷. Новые концепции гражданства продуцируют и отличные трактовки патриотизма и лояльности, имеющие в своем содержании обсуждение новых феноменов: дихотомии между гражданами и негражданами в рамках одной страны, двойного гражданства, регионального гражданства, интернациональной миграции, плюрализма и разнообразия гражданского состава и взаимодействий внутри него. Обсуждение данных феноменов вводят в правовой дискурс и вопросы легального плюрализма, обсуждение противоречий натурализации, а также вопросов о феномене нелояльности и гражданского неповиновения. Безусловно, особого внимания заслуживает проблема натурализации. Возникает вопрос: кто более лоялен в отношении к обществу / государству, кто более органично подчиняется закону: исконные граждане либо натурализованные? Чей патриотизм глубже и на чем он покоится?

Очевидно, что демократическое общество предполагает гражданскую включенность, лояльность и патриотизм граждан. Какую лояльность и какой тип патриотизма предпочитают современные государства, играет ли роль политико-правовая и философская рефлексия над процессами, происходящими в обществе, в формировании «востребованного» государством и его правовой системой определенного типа гражданской лояльности и патриотизма, существует ли воздействие политико-правовой теории на гражданскую практику правовой социализации?

Именно этот круг вопросов постепенно включается в современный дискурс о лояльности и патриотизме.

Осмысливая поставленные выше проблемы, следует использовать эвристическую роль такого феномена как клятва верности, клятва лояльности государству, гражданином которого становится человек, идентифицирующий себя с новым для себя типом гражданственности. Обратим внимание на клятву верности, которую приносят будущие граждане Великобритании, начиная с 1981 года: «Я буду лоялен к Великобритании и буду уважать ее права и свободы. Я буду защищать ее демократические ценности. Я буду следовать ее законам преданно и исполнять свои обязанности, выполнять свой долг в качестве британского гражданина»³⁸.

Безусловно, клятва верности является своего рода юридическим гарантом гражданской лояльности нового субъекта правоотношений, а ее принятие — результатом политико-правовой социализации потенциального гражданина. Но государство может и отвергнуть человека, и не воспользоваться его лояльным отношением к себе. Сформировавшаяся у человека гражданская лояльность может стать невостребованной. На этот счет мудро высказался Фридрих фон Хайек: «Фактически то, что повсеместно является высшей властью, а именно то мнение, которое порождает лояльность, представляет собой ограниченную власть всех законодателей. Таким образом, эта высшая власть является отрицательной властью, но, с учетом возможности отказа в лояльности, она ограничивает любую положительную власть. В свободном обществе, где вся власть опирается на мнение, высшая власть будет той властью, которая ничто не определяет напрямую, но контролирует любую положительную власть тем, что терпит только определенные виды правления этой власти»³⁹.

В современной российской политико-правовой литературе феномен патриотизма не является ни объектом рефлексивного скепсиса, ни, как мы обнаруживаем, предметом специального теоретико-правового анализа. Ценность и значимость патриотизма как чувства и социальной мотивации не подвергается критике и пересмотру, а противоречивость его содержания как формы правосознания, его реальные трансформации не находятся под прицелом исследовательского внимания отечественных пра-

воведов. В рамках настоящего теоретико-правового анализа осуществим попытку рефлексии над некоторыми особенностями российского патриотического правосознания. Объемность, политическая и социально-нравственная глубина феномена патриотизма, его жизненная укорененность в правовой действительности, его экзистенциальная значимость и непреходящая, неистребимая сила и энергия, детерминирующая социальную, правовую, политическую, моральную поведенческую мотивацию, делает патриотизм наиболее сложным исследовательским предметом. Последнее обстоятельство в определенной степени, как мы полагаем, является защитой от внешней критики автора за партикулярность предлагаемого читателю краткого аналитического обзора.

Возражая Дж. Кейтебу, мы рассматриваем патриотизм как наиболее значимую и энергетически заряженную гражданскую добродетель, как базисное свойство политического сознания и правосознания, искоренение которого из правового менталитета человека и бессознательных психических структур его правового сознания не только практически невозможно, но и недопустимо. Безусловно, существуют определенные социально-психологические и политические технологии, использование которых может привести к «депатриотизации» человека, отдельных коллективов и социальных групп, внести деструктивные черты в национальное политическое и правовое сознание. Однако это приведет не только к ослаблению самого человека, лишению его ориентиров в политико-правовой реальности, явится фактором его нравственной деградации, но и ослабит любое общество, государственную общность, лишит его гражданской идентичности, сделает легким объектом для внешней экспансии, которая может быть и военной, и экономической, и политической, и духовно-нравственной.

Патриотизм, как скрепляющая людей сила, выражаясь языком Ханны Арендт, есть созидание условий для жизни, характеризующейся состоянием «бытия-друг-с-другом». Патриотизм как социальное явление (как чувство, как фиксированная установка, как оценка, как ценностная ориентация, как интеллектуальное суждение, как когнитивная целостность, как волевое устремление, как деятельностьная модель и поведенческий сте-

реотип) проявляет себя как любовь к отчизне, как гордость за родину, как доверие к своему государству и правопорядку, как гражданская солидарность, как социальная ответственность, как самоотверженность, как готовность к самопожертвованию, как ограничение себя ради других, как желание выйти за пределы своей индивидуальности в интересах защиты близких, семьи, государства.

Патриотизм демократичен по своей сути, ибо он предполагает равенство неравных (представителей различных социальных, этнических, гендерных, религиозных, политических, профессиональных групп). Мы убеждены в том, что патриотизм составляет ткань человеческой взаимосвязи и взаимодействия в условиях хрупкости существования отдельных индивидов, ограниченности индивидуальных возможностей, отсутствие подконтрольности жизнедеятельности других людей и социальных организаций желаниям и воле отдельной и изолированной личности.

Безусловно, патриотизм в определенной степени — гипотетический идеал, но его присутствие в гражданской жизни социума увеличивает силу каждого, создает условия для относительно надежного контроля над внешними социальными и политическими процессами. Общество объективно нуждается в развитии патриотизма, формировании патриотического правосознания, созидании патриотов своей страны.

Патриотизм, обратим еще раз внимание на его сущностное свойство, — это власть, так как он объединяет людей, действующих совместно. Патриотизм — связующая сила взаимного общения, обещания и ответственности.

Патриотизм опирается и на другие социально-правовые качества личности, такие как доверие граждан к государству, уважение к правопорядку, признание эффективности деятельности различного рода органов, включая правоохранительные. Вместе с тем, любовь к отечеству основана на взаимности. Не только граждане обязаны и призываются любить свою страну, свое государство, но и государство должно относиться с уважением, доверием к своим гражданам, обеспечивая не только правопорядок, но отвечая за демократическое устройство общественной жизни, за торжество справедливости в обществе. На отсутствие взаимности в отношениях «гражданин-государство» обратил внима-

ние д-р юридических наук, профессор А. И. Казанник. В своем выступлении на читательской конференции журнала «Государство и права» в Омске он отметил: «Дело дошло до того, что государство не доверяет своим чиновникам. Иначе чем можно объяснить, что во многих органах исполнительной власти России отдельным служащим устанавливается надбавка до 50% за секретность. Соблюдение государственной и служебной тайны входит в содержание служебного долга. Тем не менее, государство по существу покупает молчание своих чиновников»⁴⁰.

Патриотизм как бытие-друг-с-другом предполагает соучастие, общение, теснейшую связь каждого человека с каждым. Патриотизм не может быть чертой только одного человека, особенностью только его правовой культуры. Патриотизм и люди, наделенные этим качеством, разделяющие общие ценности, живут только в публичном пространстве. Поэтому способ публичного сосуществования людей уничтожает уединенность людей, делая и их мысли, и чувства, и поступки публичными. Поэтому патриотизм — публичная гражданская добродетель. Ханна Арендт писала, что ослепительный свет публичности уничтожает потаенность. «Пространственное между есть пространство явленности в широком смысле, пространство, возникающее благодаря тому, что люди тут являются друг перед другом и не просто имеют место, как другие одушевленные или неодушевленные вещи, но именно выступают с открытым лицом», — отмечает Арендт⁴¹.

Поэтому в определенной степени патриотизм — это несвобода, несвобода быть только самим собой, но обязательство быть вместе. Патриотизм, если употреблять терминологию Х. Арендт — это видимость и слышимость. Поэтому патриотизм нуждается в духовно-интеллектуальной, ментальной организации, которая обуславливает действительную жизнь патриотизма в обществе. Мы приходим к выводу о том, что формой организованной патриотической памяти являются клятвы и присяги государственных и политических деятелей при вступлении в должность. Патриотизм как средство поддержания гражданского и правового порядка нуждается в принесении присяги и произнесении клятвы.

Принесение присяги предусмотрено обычно конституциями государств. Не является исключением и Конституция Российс-

кой Федерации. Статья 82 Конституции (Основного закона) РФ содержит текст присяги, которую приносит народу президент Российской Федерации: «Клянусь при осуществлении полномочий президента Российской Федерации уважать и охранять права и свободы человека и гражданина, соблюдать и защищать Конституцию Российской Федерации, защищать суверенитет и независимость, безопасность и целостность государства, верно служить народу».

Присяги являются формой патриотической памяти, способом демонстрации не только любви к своему отечеству, стране, республике, краю, городу, выражением гордости за них, ответственности за судьбу населяющих их людей, желанием защитить свою национально-государственную общность. Также клятвы и присяги выступают в качестве публичного объявления о способности первого лица государства, субъекта Российской Федерации (если говорить применительно к России) отстаивать коллективные интересы. В приведенных выше текстах присяг как президентов, так и губернаторов в явной или неявной форме содержится, как правило, и информация о политическом устройстве общества, его государственном строе и политическом режиме.

Используя ранее приведенную терминологию, позволим сделать вывод о том, что в присягах российских государственных деятелей содержатся характеристики республиканского типа патриотизма. Отметим, что современное российское патриотическое сознание, выраженное в текстах присяг, не националистично, оно, напротив, противостоит национализму как иной объективно существующей в современных условиях форме патриотического правосознания. Российское патриотическое сознание, во всяком случае, если рассматривать его в перспективном идеально-гипотетическом ракурсе, выражает демократические республиканские принципы.

Клятвы и присяги содержат обещания исполнять свой гражданский патриотический долг во имя страны, гуманистических интересов ее граждан, охраны и уважения прав и свобод граждан, защиты Конституции и суверенитета страны. Присяга, мы полагаем, является формой договора президента (губернатора) с народом, предполагает сдерживание данных обеими сторонами

обещаний, она обращена в будущее и является в определенной степени формой контроля над будущим.

Вместе с тем понятно, что патриотическое правосознание являет собой не только духовную форму объединения людей, ставшую элементом правовой реальности. Патриотическое правосознание демонстрирует равенство неравных людей перед законом, а клятвы и присяги служат тому достаточным подтверждением, являясь скрепляющей силой правопорядка.

Феномен присяги как демонстрация патриотического единения и его публичной представленности в правовом и политическом сознании указывает на возможность слияния отдельных людей, их сообществ, коллективов, этнических, гендерных и религиозных групп в органическое целое в рамках одной страны. Это позволяет объединять усилия людей (интеллектуальные, нравственные, волевые, деятельностные) ради поддержания стабильности правопорядка и защищенности государства. Плюрализм благодаря этому преобразуется в мультикультурализм, а национализм «снимается» республиканизмом. Формирование патриотизма выступает для современного российского государства приоритетной задачей.

Таким образом, в современном российском обществе формирование патриотического правосознания отождествляется с одной из приоритетных задач как общества, так и государства. Развиваемый и утверждаемый в общественном правосознании республиканский патриотизм предполагает гражданскую ответственность, социальную активность, доверие к государству, его символам, готовность к самоотверженной защите отечества, толерантность и развитие чувства гражданского долга, являясь элементом правового статуса современного гражданина, инструментом поддержания правопорядка. Сравнительный анализ зарубежного и отечественного теоретико-правовых и политических дискурсов о патриотизме говорит о том, что они существуют практически изолированно друг от друга, что имеет под собой достаточно большое число оснований, обусловленных как историей идей, так политической историей двух типов цивилизации: западноевропейской и российской. Однако представляется, что включение российских исследователей — теоретиков права и политики в многовековую традицию рефлексии над

феноменом патриотизма не только несет в себе мощный когнитивный потенциал, но и будет способствовать интернационализации идей, социальной практики, развитию реальной мультикультуры современного общества.

Примечания

1 *Kateb G.* Patriotism and Other Mistakes. Yale Univ. Press. New Haven; London. 2006. P. 3–4.

² См.: *Ibid.* P. 5.

³ См.: *Ibid.* P. 7.

⁴ См.: *Ibid.*

⁵ *Ibid.* P. 5.

⁶ *Ibid.*

⁷ *Ibid.* P. 8.

⁸ *Ibid.* P. 9.

⁹ *Ibid.*

¹⁰ *Ibid.*

¹¹ *Ibid.* P. 10.

¹² *Ibid.* P. 11.

¹³ *Viroli M.* For Love of Country: An Essay on Patriotism and Nationalism. Oxford, 1995.

¹⁴ *Ibid.* P. 17.

¹⁵ *Kateb G.* Op cit. P. 15.

¹⁶ *MacIntyre A.* «Is Patriotism a Virtue?» Lindsey Lecture, University of Kansas, Philosophy Department. 1984.

¹⁷ *Арендт Х.* Истина и политика / Пер. с англ. В.Ю. Сморгуновой // Сморгунова В.Ю. Гносеологические проблемы политической философии (гносеологический потенциал политического: Ханна Арендт об истине и политике). СПб., 1997. С. 17–58.

¹⁸ *Kateb G.* Op cit. P. 14.

¹⁹ *Ibid.* P. 15.

²⁰ *Ibid.*

²¹ *Ibid.*

²² *Ibid.* P. 17.

²³ *Ibid.* P. 18–20.

²⁴ См.: *Fletcher G.* Loyalty // A Companion to Philosophy of Law and Legal Theory / Ed. by D. Patterson. Oxford, 2003. P. 524.

²⁵ *Kostakopoulou D.* Thick, Thin and Thinner Patriotism: Is This All There Is? // Oxford Journal of Legal Studies. Vol. 26. № 1 (2006). P. 73–106.

²⁶ Op. cit. P. 75.

²⁷ *Viroli M.* For Love of Country: An Essay on Patriotism and Nationalism. Oxford, 1995.

²⁸ См.: *Mason D.* Political Community, Liberal Nationalism, and the Ethics of Assimilation // *Ethics*. 1999. № 109. P. 261–286.

²⁹ *Habermas J.*: 1) Historical Consciousness and Post — Traditional Identity // *The New Conservatism / Ed. by S.W. Nicholsen.* Boston? 1989; 2) Struggles for Recognition in Constitutional States // *European Journal of Philosophy*. 1993. № 2. P. 128–154; 3) The European Nation State // *Ratio Juris* 2. 1996. № 9. P. 125–137.

³⁰ См.: *Kostakopoulou D.* *Op. Cit.* P. 77.

³¹ *Ibid.* P. 78.

³² *Ibid.* P. 79.

³³ *Ibid.* P. 80.

³⁴ *Mason U.* Community, Solidarity and Belonging: Levels of Community and their Normative Significance Assimilation // *Ethics*. 1999. № 109. P. 261–286.

³⁵ *Kostakopoulou D.* *Op. cit.* P. 80–81.

³⁶ *Op. cit.* P. 81.

³⁷ *Ibid.* P. 83.

³⁸ Цит. по: *Kostakopoulou D.* *Op. cit.* P. 96.

³⁹ *Хайек Ф. фон.* Право, законодательство и свобода. М., 2006. С. 112.

⁴⁰ См.: «Доверие и недоверие в праве» — тема читательской конференции, состоявшейся в Омском государственном университете им. Ф. М. Достоевского // *Государство и право*. 2006. № 3. С. 105.

⁴¹ *Арендт Х.* Vita Activa, или О деятельной жизни. СПб., 2000. С. 263.

*Р. М. Вульфович**

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТРОПОЛИИ КАК ЦЕНТРЫ
ФОРМИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ
КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ

«Только находясь в Эрмитаже,
я в полной мере ощущаю, что
нахожусь в России».

А. Сокуров,
автор фильма «Русский ковчег»

Национальная культура как символическое воплощение нации в самом широком смысле слова представляет собой феномен, значение которого неизменно в течение вековой истории мировой цивилизации. Но, как писал выдающийся немецкий ученый XX столетия Т. Адорно: «...органы управления все в большей степени отчуждаются от сферы культуры, как по восприятию ими объективных категорий, так и по своему кадровому составу. Органы управления выступают по отношению к управляемому объекту как некий внешний фактор, которому он подчинен, вместо того, чтобы осознать его специфику. Именно это является сутью управляющей рациональности: она только упорядочивает объект, как бы опутывая его своими нитями. (...) При этом культура от века претендует на роль исключительного феномена, противостоящего обыденности до тех пор, пока та не подвергается влиянию особенного... А органы управления представляют по необходимости и не по собственной вине, без наличия у них на это собственной воли обыденность, противостоящую особенному. С этим связано ощущение постоянного расхождения и несогласованности между органами управления и культурой. (...) Требования органов управления к культуре, стремление измерять ее нормами, установленными органами управления, но не присущими культуре, гетерономно, так как

* *Вульфович Ревекка Михайловна*, д-р полит. н., проф. Северо-Западной академии государственной службы.

не имеет ничего общего с качественными характеристиками объекта»¹.

Тем самым ученый вовсе не стремился к полному отрицанию роли органов управления в развитии культуры или к определению этой роли как исключительно негативной. Он лишь указывал на актуальность проблемы административной организации в сфере культуры и необходимость формирования культурной политики как стратегической основы этой административной организации. В тех случаях, когда культура развивается как элемент публичной сферы и выступает как инструмент, корректирующий экономические воздействия и снижающий экономическое давление расширения коммерциализации культурной сферы, а различного рода инициативы и виды деятельности в сфере культуры в значительной степени зависят от органов публичного управления, публичного финансирования и общественного мнения, для акторов сферы культуры, в том числе учреждений и организаций, приобретают особое значение проблемы теоретического осмысления культурной политики, ее реализации через органы административного управления и организации деятельности с позиций ее социальной значимости.

Политика в сфере культуры в большинстве случаев воспринимается только как процесс выработки и реализации решений, связанных с осуществлением государством функций по финансированию соответствующих организаций и учреждений. Однако такое понимание является узким и не отражает значимости данной сферы для развития и функционирования общества.

Государство сегодня фактически лишь в ограниченной степени несет ответственность за сохранение культурных ценностей, а также за приобщение широкой общественности к отечественным и мировым культурным ценностям. Хотя невозможно отрицать, что только непосредственная и достаточно интенсивная приобщенность к явлениям культуры позволяет людям лучше ориентироваться в сложном и динамичном современном мире, контролировать свою жизненную среду, реализовать свои интересы и запросы, способствует преодолению возникающих в нем конфликтов и противоречий. В то же время приобщение к базовым культурным ценностям выполняет компенсаторную функцию, снимая социально-психологическое на-

пряжение. Ощущение включенности в культурную среду рождает чувство принадлежности к сообществу, городскому или государственному в целом.

При рассмотрении проблем формирования и реализации культурной политики необходимо принимать во внимание то, что современная кризисная ситуация в России обусловлена в том числе ее включенностью в глобальные процессы модернизации, с одной стороны, и недостаточной степенью развитости модернизационных предпосылок внутри страны — с другой. Для нашей страны характерна вторичная модернизация. Она не может быть реализована спонтанно. Для ее осуществления необходимы целенаправленные изменения, осуществляемые политическими средствами. В рамках данного процесса особое значение приобретает также разработка и реализация активной и рациональной культурной политики.

Подходы к пониманию культуры и роли культурной политики

Само определение понятия «культура» связано с достаточно большими проблемами. В настоящее время рядом исследователей делаются попытки определения данного понятия с точки зрения системного подхода, которые представляются нам достаточно интересными в рамках рассматриваемой нами проблемы.

С точки зрения системного подхода обоснованным является отрицание системного характера культуры как социального явления. Эта точка зрения высказана немецкими исследователями П. Фуксом и Т. Хайнце в их работе «Культура и проблемы управления»: «...социум достаточно жестко организован, т. е. предоставляет набор только таких форм взаимодействия, которые ограничивают возможность включения в социальные процессы....Данные формы совершенно необходимы, для того чтобы социальный мир не взорвался... По определению, эти формы являются коммуникативными, так как ограничивают сферу и объем коммуникативной деятельности». По определению вышеназванных авторов, «...культура представляет собой сокровищницу таких форм, являясь своего рода собранием или регистром всех имеющихся вариантов..., т. е. собрание или регистр

всех доступных социуму тем, которые сохраняются, обрабатываются, развиваются и реализуются в специально созданных для этого общественных учреждениях с целью коммуникации...». Определив, таким образом, понятие «культура», исходя из подхода к ней как к коммуникативной среде, авторы подчеркивают, что «... в отличие от политики, экономики, науки, искусства, которые представляют собой относительно закрытые системы, обладающие собственным кодом, культура не является системой, т. к. не поддается отграничению от некоей иной системы, не являющейся культурой... Проблема «включения» как главная культурная проблема возникает при каждом коммуникативном акте, что в рамках всего общества требует «связывающего свойства тем». Решение данной проблемы в каждом конкретном случае не может осуществляться автономно, а зависит от глобальных общественных и локальных коммуникационных условий. Именно эволюция этих условий вызывает в изменившееся время изменение типов организации условий развития культуры»².

С точки зрения государственной политики, культуру целесообразно понимать как социально значимый опыт, воплощенный в искусственных объектах (вещи, идеи и образы, технологии, регулирующие образования, оценочные критерии) и представленный в символической форме. Отношение к той части культуры, которая являет собой национальное или мировое культурное наследие, должно характеризоваться критериями отношения к общенациональному и всемирному достоянию. Потери в рамках этого достояния снижают культурный потенциал нации, способствуют выключению страны из мирового культурного процесса, мешают продвижению России по пути более интенсивной интеграции с цивилизованным миром.

Следует учитывать, что деятельность, связанную с сохранением и изменением культурных объектов в сфере культуры отличает так называемый отложенный результат. Развитие учреждений культуры, инновации в области искусства влияют на динамику социальных и экономических параметров общества, но влияние это опосредовано и сказывается в долгосрочной перспективе.

Соответственно, необходимы разработка и реализация рациональной культурной политики, которая была бы ориентирована на развитие имеющихся и создание недостающих пред-

посылок для модернизации страны. В то же время целенаправленное изменение объектов культуры и процессов возможно только при осознании постоянно воспроизводящегося напряжения в отношениях между культурными инновациями и консерватизмом культурных ценностей и стереотипов прошлого. Отсюда следует необходимость сбалансированности консервативного и новаторского начала при построении культурной политики, включающей в себя модернизационную ориентацию.

Проблема взаимоотношений культуры и общества, культуры и политики, культуры и органов управления, осознания роли культуры в современном мире не является чисто российским явлением. Как в России, так и в других странах за последние годы принималось достаточно много политических деклараций по проблемам сохранения и развития культуры, ее роли в современном обществе.

16 июня 2003 года специальное заседание, посвященное состоянию российской культуры и проблемам ее развития, было проведено в Петербурге Президентом РФ В. В. Путиным в Георгиевском зале Зимнего дворца. Открывая в Эрмитаже выездное заседание Госсовета по вопросам культуры, В. В. Путин сказал, что одной из основных задач на ближайшее время считает сохранение очагов массовой культуры. По его словам, главные задачи, которые Россия должна решить в сфере культуры, — это защита свободы творчества и обеспечение доступности культуры для граждан.

Президент подчеркнул, что «по финансовым причинам у граждан нет возможности развиваться духовно, особенно у молодежи». Поэтому, уверен он, государство должно обратить пристальное внимание на гуманитарную составляющую образования и просвещения, а также на сохранение традиций и обычаев всех народов России. В. В. Путин отметил, что на федеральном и региональном уровне уже ведется работа в этом направлении. Кроме того, необходимо разработать практику грантов и государственных стипендий, а также сформировать государственный заказ на культурную продукцию социальной важности³.

28 сентября 2004 года специальная комиссия германского Бундестага «Культура в Германии» в составе фракций всех входящих в него партий приняла в Берлине решение о вынесении

на широкое обсуждение вопроса о внесении в Основной закон ФРГ вслед за положением о сохранении видов и экологической безопасности как основополагающих принципах функционирования государственной системы также положения о культуре как основном факторе, интегрирующем и определяющем формирование национального единства. Государственный министр культуры госпожа Вайс приветствовала это решение: «Немцы как нация, обладающая высокой культурой, нуждаются для самоидентификации в закреплённом законом признании общих корней и системы ценностей»⁴.

В начале XXI столетия культура становится главным, если не единственным фактором интеграции в мире, где количество факторов, способствующих дезинтеграции, и интенсивность воздействия этих факторов на общество постоянно возрастает. В глобализирующемся мире, характеризуемом интенсивной миграцией населения, усиливающимся разрывом между наиболее развитыми и наименее развитыми странами, наиболее обеспеченными и наименее обеспеченными группами населения, между глобальными центрами развития и периферией, выпадающей из общего процесса, неизбежно усиливается энтропия⁵, разрывающая ткань общественного развития, не позволяющая консолидировать и интегрировать различные группы, смягчать противоречия между ними.

Метрополии как центры преимущественного развития в глобализирующемся мире

Одной из основных форм существования современных сообществ являются городские сообщества, более 50% населения Земли в настоящее время проживает в городах, при этом процесс урбанизации и концентрации населения в городах продолжается. Наиболее интенсивно он проходит в регионах метрополий, т. е. городов, не только наиболее крупных по своим масштабам, но и оказывающих наиболее интенсивное влияние на прилегающую к ним территорию.

Описание города-метрополии, адекватное его политической природе, требует исследования не только структуры, процессов, стадий развития и причин, но и выявления определенных

характеристик, идентифицирующих город с этой точки зрения. Город является не только и не столько собранием архитектурных форм, расположенных в пространстве, сколько сетью ассоциаций, корпораций и фирм, различных учреждений, а также городским сообществом. Размер и комплексный характер города непосредственно связаны с концентрированной в нем культурой, в рамках которой он развивается⁶.

Пространственная структура города не обязательно непосредственно влияет на его базовые функции: производство, накопление, хранение, обмен и дальнейшее развитие материального производства и формирование и ретрансляцию символических культурных ценностей в процессе увеличения количества и расширения спектра ассоциаций, с помощью которых может осуществляться аккумуляция всех функций и видов деятельности (синергия) как в пространстве, так и во времени.

Концентрация различных функций и факторов влияния на ограниченной территории не только создает благоприятную почву для кооперации, коммуникации и формирования сообщества, но и умножает число возможностей для контактов и взаимодействий, которые коренным образом изменяют и существенно обогащают множество рутинных процессов, протекающих внутри города. Главными силами, ускорявшими развитие города, изначально были концентрация власти и «спрессованное» течение времени, а также взаимопроникновение различных культур. Таким образом, решающим фактором «выживания» города и его развития является «культурный продукт»⁷, хотя часто он рассматривается как дополнительный или даже побочный.

Ядро любой метрополии с длительной историей развития образуют общественные здания и сооружения, до сих пор даже визуально привлекающие внимание, такие как Акрополь и агора, римский Форум и Паладин; собор, дворец, рыночная площадь; мечеть, резиденция паши и базар; дом собраний, таунхолл в Новой Англии — исторические варианты тех ячеек, ядер, которые породили город. Огромное количество вариантов комбинаций этих учреждений и зданий и различные формы выражения их специфической планировки и архитектурного оформления придают городу индивидуальность, которая в действительности представляет собой «коллективную личность»⁸. Великие

столицы: Вавилон, Рим, Афины, Багдад, Пекин, Париж, Лондон, Москва и Петербург могли доминировать на протяжении длительных периодов в соответствующих странах, что свидетельствует об их способности представлять и передавать новым поколениям большую часть накопленной ими национальной и мировой культуры.

Только город, являющийся метрополией⁹, может выполнять функцию синтеза и синергии множества отдельных частей в процессе их постоянного сближения и объединения, а также личного взаимодействия живущих в нем людей. Уникальной функцией, осуществляемой городом-метрополией, является, таким образом, увеличение числа инвариантов, повышение скорости осуществления, расширение объема и обеспечение непрерывности этого взаимодействия.

Чем больше количество накопленных культурных артефактов, формирующих культуру, и символов, тем более важной становится функция города по их организации и обеспечению доступа к ним жителей. Эта функция, когда-то имевшая большое значение в связи с тем, что даже чтение и письмо было привилегией немногих, сохраняется и после изобретения книгопечатания, фотокамеры, магнитофона и компьютера. Метрополия транслирует культурные образцы через архитектуру, музыку, танец, устные предания, трудовые навыки, политические организации и объединения, библиотеки и музеи. Многие из них вне города остались бы неразвитыми, а возможно, были бы утрачены. Способность города даже со стотысячным населением накапливать «культурные» ценности во многом превосходит возможности любого компьютера уже потому, что каждое человеческое существо фиксирует и передает множество информации, не приводимой к количественным (цифровым) символам, т. е. такой, которая не может быть запрограммирована и передана другим вне прямого контакта человека с человеком.

На протяжении всей истории метрополий неизменным было то, что эти города оставались гигантскими социальными магнитами — качество, присущее в первую очередь крупным урбанизированным системам. XX столетие стало периодом крупномасштабной урбанизации, характерными чертами которой являются увеличение территории городов, их населения, измене-

ние плотности, а главное — появление многочисленных субурбанистических структур вблизи больших городов, создаваемых преимущественно более состоятельными группами населения. В новых муниципалитетах-пригородах или городах-спутниках восстанавливаются многие эстетические категории, появляется открытое пространство, улучшаются экологические условия, т. е. им присущи черты, которых недостает городу-ядру.

Санкт-Петербург как центр формирования и реализации культурной политики

Современные метрополии развиваются и функционируют в сложных политических и экономических условиях: финансовый дефицит, отставание развития городской инфраструктуры от развития потребностей города, последствия пережитых политических кризисов вносят в городскую культуру элементы дисфункциональных коммуникаций, включение в которые способствует не интеграции, а дезинтеграции городского сообщества. В этих условиях «высокая культура» призвана сыграть роль интегратора и стабилизатора общественных процессов.

В данной ситуации политика в области культуры должна включать в себя поддерживающее (культурное наследие) и развивающее (модернизационное) начала. Она может стать конструктивной в контексте решения текущих экономических и социальных проблем, если в дополнение к ориентации на самоподдержание отрасли будет содержать социально значимые функции по следующим приоритетным направлениям:

– Поддержка ориентированных на модернизацию социальных групп, имеющих в стране; обеспечение их социально значимой культурной информацией; организация их социального участия в процессе модернизации. Речь идет как о деятелях культуры, включая искусство, так и о представителях широко образованной общественности. В Петербурге потенциал этих групп населения превышает потенциал любой другой метрополии мира. Причем он представлен всеми возрастными группами, начиная с пенсионеров, чей культурный и цивилизационный опыт может быть использован как для интеграции городского сообщества, так и для включения самих граждан старших возрастов в про-

цесс модернизации, и вплоть до старших школьников, которые в современных условиях все чаще становятся субъектами культурного процесса, активно участвуя в работе крупнейших музеев¹⁰.

– Использование имеющихся учреждений культуры и информационных средств для обеспечения таких групп необходимой культурной информацией для их интеграции, активизации коммуникативных процессов между ними. Это даст новый импульс развитию самих учреждений и средств, поскольку они из хранилищ культурной информации превращаются в центры ее активного использования (речь идет о библиотеках, музеях, театрах, концертных залах, книжных издательствах).

– Активизация просветительской деятельности учреждений культуры, ибо в распоряжении отрасли культуры находятся необходимые для этого учреждения и кадровый потенциал.

Уникальные качества Петербурга — крупнейшей культурной метрополии — определяются всей его историей¹¹. Как писал А. Белый: «Что есть Русская Империя наша? Русская Империя наша есть географическое единство, что значит: часть известной планеты... Русская Империя наша состоит из множества городов: столичных, губернских, уездных, заштатных; и далее: из первопрестольного града и матери градов русских. Град первопрестольный — Москва; и мать градов есть Киев. Петербург, или Санкт-Петербург, или Питер (что — то же), подлинно принадлежит Российской Империи... Невский проспект — немаловажный проспект в сем не русском — столичном — граде. Прочие русские города представляют собой деревянную кучу домишек. И разительно от них всех отличается Петербург. Если же вы продолжаете утверждать нелепейшую легенду — существование полуторамиллионного московского населения — то придется сознаться, что столицей будет Москва, ибо только в столицах бывает полуторамиллионное население; а в городах же губернских никакого полуторамиллионного населения нет, не бывало, не будет. И согласно нелепой легенде окажется, что столица не Петербург. Если же Петербург не столица, то — нет Петербурга. Это только кажется, что он существует»¹².

Особенности петербургской культуры как совершенно специфического явления и ее высокие интегративные качества закладывались еще при основании города его создателем, Петром

Великим: новый город должен был стать не просто портом или крепостью, не только политическим центром обновленного государства, но и центром новой культурной среды, призванной способствовать включению России в общеевропейское политическое и культурное пространство.

В результате частичной реализации поставленных основателем города целей возникла система во многих смыслах специфическая, обладающая следующими параметрами:

Экономическое функционирование города всегда было двойственным, включавшим, с одной стороны, развитие промышленности, торговли, ремесла, транспорта, т. е. традиционных видов деятельности, а с другой — чрезвычайно интенсивную духовную жизнь, которая одновременно способствовала и процветанию в прямом, т. е. материальном смысле слова. Петербургские ученые, архитекторы, строители, художники, писатели, артисты создавали славу российской культуры. Европейское сырье и технологии многие десятилетия определяли качество петербургской продукции. После революции город, отрезанный от своих истоков, развивался скорее вопреки установившемуся порядку, а не благодаря ему.

Развитие города как столицы империи создавало блеск дворцов и гранитных набережных, плещущие фонтаны и дышащие прохладой сады, но не исключало нищету и заброшенность окраин. В процессе роста города окраины XVIII и XIX веков оказались в самом центре зоны сплошной застройки, формируя «черные дыры» энтропии в живой городской ткани. Более того, на рубеже XIX–XX веков в центральной части города были построены многочисленные доходные дома с внутренними дворами-колодцами, где переход в каждый следующий двор означал снижение социального статуса, т. е. перемещение в иной пласт городского культуры: от дворянских и чиновничьих многокомнатных квартир, выходивших окнами на улицу, более дешевых, но достаточно престижных в переднем дворе — к дешевым и убогим, располагавшимся в задних дворах, на верхних этажах и в мансардах, где ютились мелкие чиновники, разночинцы с невысокими доходами, студенты, гувернантки, швеи и прочий небогатый люд.

Социалистический город сначала переселял бедняков в богатые квартиры, создавая самые большие в мире «коммуналки»,

многие из которых существуют по сей день. В коммунальных квартирах проживают в настоящий момент порядка 800 тысяч человек. Позже он строил дома для рабочих, первоначально достаточно высокого качества (в 1920–30-е годы, даже в сталинскую эпоху), пытался освободить жителей от быта (в домах или поблизости создавали домовые кухни, где можно было брать готовые обеды, прачечные, детские сады и ясли). В конце 1950-х годов была допущена, возможно, одна из наиболее трагических ошибок в стратегии городского развития: была избрана экстенсивная схема с масштабной застройкой прилегающих к ядру территорий дешевым жильем из готовых железобетонных деталей. Это привело к «расползанию» города, потере им в значительной степени своего индивидуального облика. Кроме того, данный вариант развития привел к исключению части населения и «естественной» культурной городской среды.

Население города всегда было чрезвычайно гетерогенным по составу: «все флаги» не просто были «в гости к нам», но и оставляли в городе глубокие следы, своих представителей, целые семьи, многие поколения которых становились «коренными жителями» Петербурга, независимо от происхождения, национальной принадлежности, вероисповедания. Городская культура была многонациональной в полном смысле слова и толерантной в высшей степени, о чем напоминают до сих пор иноверческие храмы всех конфессий. Русский язык мирно уживался с чрезвычайно распространенным немецким, черпал силы для дальнейшего развития в аристократическом французском, высокомерном английском и многих других. При этом город хранил верность своим топонимам, которые часто не удавалось заменить даже в годы самых жестких тоталитарных гонений на историческое прошлое: кондитерская «Норд» на Невском проспекте всегда именовалась горожанами именно так, а новое имя проспекта «Проспект 25 октября» не выдержало испытания временем.

Вслед за своими европейскими и североамериканскими братьями город ищет оптимальную структуру системы управления, необходимую также для формирования новой городской культуры и повышения ее роли в развитии метрополии. С учетом его «европейской сущности» помочь в этом вполне может опыт формирования, развития и функционирования

близких по параметрам систем. Такой поиск идет достаточно интенсивно и в сфере культуры. Его результаты сегодня налицо: крупнейшие музеи города вслед за музеями Европы превратились из хранилищ исторических и культурных ценностей, а также чисто научных учреждений в современные организации с высоким уровнем развития собственной экономической подсистемы, которая в значительной степени обеспечивает их финансовые и материальные потребности. Они в высокой степени автономны от государства и развиваются как частично самодостаточные системы. Именно это позволило им выжить в период сложной перестройки экономической и системы повысить свой экономический, социальный, научный и кадровый потенциал¹³.

На рубеже XIX и XX веков А. Ретте так описал состояние европейского общества: «Наиболее характерной чертой эпохи перемен, подобной нашей, является духовное беспокойство, что неудивительно, так как мы живем во время бури. Здесь сталкиваются сотни противоположных и находящихся в противоречии друг с другом элементов: осколки прошлого, частички настоящего, ростки будущего. Они образуют водоворот, объединяются, разделяются в непреодолимом вихре судьбы»¹⁴. Не менее турбулентным представляется и состояние российского общества столетие спустя, когда Петербург одновременно решает гигантский комплекс проблем: физическое выживание, сохранение и развитие уникальной культуры, сохранение влияния на российское политическое и культурное пространство, реализацию роли модератора отношений между Россией и Европой.

Правовые и финансовые основы формирования культурной политики

Отечественное законодательство в сфере культуры сегодня не отвечает решению социально значимых проблем, требующих правового регулирования. Это относится к разделению полномочий между федеральными, региональными и муниципальными органами управления в сфере культуры; к государственному регулированию культурных процессов; к государственной собственности в сфере культуры; к финансированию отрасли; к отноше-

ниям социального партнерства в сфере культуры. В Административном кодексе практически нет норм ответственности за нарушение законодательства об охране памятников истории и культуры.

Бюджетные расходы в отрасли культуры сегодня малоэффективны ввиду воспроизводящегося действия следующих факторов:

- отсутствие рациональной и реалистичной дифференцированной культурной политики, включающей в себя четкие критерии определения приоритетных направлений действий и их финансирования;
- бессистемное финансирование объектов культуры, программ культурного развития, отдельных мероприятий;
- неотработанная экономическая модель ресурсного обеспечения отрасли;
- отсутствие разработанных критериев оценки экономической и социальной эффективности принимаемых и реализуемых решений.

Все это приводит к нерациональному распределению бюджетных и внебюджетных ресурсов в рамках отрасли.

Характеристика мирового опыта решения сходных проблем

В развитых странах объем культурной политики, осуществляемой государством, заметно меньше, чем в развивающихся, поскольку в первых сложилась налаженная система регуляции культурной деятельности, в том числе и со стороны бизнеса и общественных организаций. Высокий уровень инфраструктуры этих государств позволяет обеспечивать развитие культуры в соответствии с общенациональными требованиями, для которых характерны следующие основные параметры:

- широкое понимание культуры как искусственного мира людей и рассмотрение культурной политики с точки зрения повышения качества жизни всех членов общества, а не только работников искусства и отрасли культуры;
- использование многоканальной модели финансирования объектов, учреждений культуры, социально значимых видов культурной активности;

- широкий доступ различных социокультурных групп к культурной информации;
- широкое использование учреждений культуры в просветительских и рекреативных целях;
- включение в категорию «национальное культурное достояние» не только объектов культуры, но и социально ценных видов деятельности;
- поддержание культурной элиты;
- широкое использование меценатства и спонсорства в сфере культуры за счет налоговых льгот тем, кто финансирует отдельные культурные объекты, мероприятия, виды культурной профессиональной деятельности;
- интенсивный международный культурный обмен.

Поиск оптимального варианта развития

Дальнейшее формирование и развитие метрополий России в целом и Санкт-Петербурга в особенности зависит от достижения баланса между государственной поддержкой культуры, особенно в сфере сохранения национального культурного наследия, и снижением степени регулирования культурного процесса со стороны государства. В сфере культурной политики необходим отказ от административных механизмов взаимодействия органов управления и сферы культуры. Главными направлениями деятельности органов государственного управления в рамках разработки и реализации культурной политики должны стать следующие:

1. Регистрация всех имеющихся памятников истории и культуры с точным описанием их состояния и актуального использования. В этом процессе главным требованием должна быть полная объективность поступающей информации. Основой процесса должны стать новые информационные технологии, которые обеспечат накопление больших массивов информации и возможность их быстрого анализа для формирования основы принятия рациональных управленческих решений.

2. Классификация и категоризация зарегистрированных памятников с использованием объективных критериев состояния, возможностей реставрации, дальнейшего использования и т. п.

3. Создание правовой базы для подбора рациональной организационной формы и эффективного собственника для каждого памятника и каждого учреждения культуры с целью диверсификации организационных форм накопления и распространения культурной информации и осуществления коммуникационной деятельности.

4. Дерегулирование всей сферы культуры для снижения нагрузки на бюджет сферы неэффективных расходов на «избыточное управление». В современных условиях деятельность Федерального агентства по культуре и кинематографии должна в полной мере соответствовать параметрам данного органа государственного управления, определенным Указом Президента РФ от 9 марта 2004 года «О системе и структуре федеральных органов исполнительной власти РФ»¹⁵. Главными государственными услугами, предоставляемыми агентством организациям и учреждениям сферы, должны стать стимулирование развития с помощью финансовых трансфертов, поддержка в процессе расширения функциональной сферы, компенсация затрат, связанных с вовлечением в культурное пространство социально слабых категорий населения. Определение политики отдельных организаций и учреждений должно стать прерогативой самих учреждений и организаций.

5. Субсидиаризация деятельности с расширением полномочий субъектов РФ и муниципальных образований в сфере культуры. Как показывает мировая практика, проблемы развития культуры и культурного наследия наиболее эффективно решаются на максимально близком уровне управления. Функции по управлению организациями и объектами культуры должны передаваться субъектам управления, на территории которых они расположены. Недопустимо управления данными учреждениями и объектами со стороны субъектов управления, которые не обладают достаточной информацией об их состоянии и его изменении.

6. Создании некоммерческих неприбыльных организаций в сфере культуры с целью формирования более гибких и более эффективных организационных структур, а также использования более адекватных специфике данной сферы методов и механизмов управления. Так, для крупных музейных комплексов рациональной формой организации, дающей хорошие результаты в текущей деятельности и развитии, является создание различ-

ного рода «фондов» и «объединений», позволяющих осуществлять деятельность с большим использованием экономических механизмов. При этом необходимо соблюдать баланс между их применением и сохранением социальной значимости объектов.

7. Осуществление мероприятий по профессионализации управления в организациях и учреждениях культуры с привлечением к процессу управления менеджеров, обладающих современными знаниями и умениями. Необходимо, чтобы их подготовка включала, с одной стороны, изучение в достаточном объеме мировой и отечественной художественной культуры, а с другой, — выработку современных навыков управления. Первые шаги в этом направлении уже сделаны: на историческом и философском факультетах СПбГУ приступили к работе отделения музеологии и музейного дела и охраны памятников.

Примечания

¹ *Adorno Th.* Kultur und Verwaltung // Adorno Th. Soziologische Schriften I. ? Frankfurt am Main, 1972. S. 172.

² *Fuchs P., Heinze Th.* Kultur und ihr Management // Heinze Th. (Hrsg.) Kulturmanagement: Professionalisierung kommunaler Kulturarbeit. Opladen, 1994. S. 59–64.

³ *Журавлев М.* Госзаказ на культуру // Невское время. 17.06.2003.

⁴ Tagesspiegel vom 28.09.2004. S. 23.

⁵ Н. Луман характеризовал нарастание энтропии в обществе как следствие функционального усложнения и невозможности коммуникации между функциональными системами вследствие наличия у каждой из них собственного кода, недоступного для восприятия другой системой. Так, с точки зрения Лумана, взаимодействие политической системы с экономической и социальной крайне затруднено и требует выработки специального языка для осуществления коммуникации между ними. См.: *Luhman N.* Why Does Society Describe Itself as Postmodern? // *Observing Complexity. Systems Theory and Postmodernity* / Ed. by W. Rasch, C. Wolfe. Minneapolis: London, 2000. P. 22–56.

⁶ *Mumford L.* The City / *International Encyclopedia of the Social Science* / Ed. D. L. Sills. New York, 1968. Vol. II. P. 447–472.

⁷ В данном контексте «культура» рассматривается широко и включает также политические установки и ценностные ориентации горожан, т. е. политическую культуру городского сообщества и его отдельных элементов.

⁸ *Mumford L.* См. сноску 1. P. 189.

⁹ До подробного рассмотрения понятия «метрополия» в его современной трактовке мы будем определять как метрополии крупные и крупнейшие города, являющиеся ведущими политическими центрами различных стран и регионов и оказывающие политическое воздействие на данные территории.

¹⁰ Например, в условиях дефицита экскурсоводов такие музеи, как «Государственный музей-заповедник Петергоф», привлекают в летнее время для работы на ряде объектов музея старших школьников и студентов, осуществляя в зимнее время маркетинговую деятельность по их привлечению в школах и вузах, организуя их подготовку на специальных курсах, взаимодействуя с директорами школ и учителями истории, мировой культуры, краеведения.

¹¹ Разве не напоминает описанный процесс различные этапы развития нашего города? «В следующем столетии город достиг наивысшей точки своего расцвета и, утопая в неслыханной роскоши, устремился еще выше, но кровавая революция низших слоев положила всему конец... Город, ставший свидетелем чудовищной бойни и всех возможных ужасов, не прекратил своего существования и постепенно оправился от социального недуга за десятилетия трезвости, сменившей былое опьянение блеском и славой; однако веселая, бойкая жизнь и дух созидания навсегда покинули его... Прекрасный город стал постепенно беднеть. Он не был больше мозгом и сердцем целого мира... был вынужден довольствоваться тем, что продолжал жить, что нарастающий гул новых времен еще не поглотил его голос. Имя и слава города еще раз облетели весь мир... древний город пользовался почтительной любовью нового мира, привлекая влюбленных и вдохновляя поэтов...». — *Гессе Г. Город // Гессе Г. Собр. соч.: В 4 т. СПб., 1994. Т. 3: Повести, сказки, легенды, притчи.*

¹² Приводится по: *Белый А. Петербург. М., 1994.*

¹³ Так музей-заповедник «Царское село» в 2004 году получил государственное финансирование на все статьи расходов в сумме 109 млн. рублей, а собственные его доходы составили 200 млн. У музеев такого масштаба и характера в ФРГ собственные доходы не превышают 25% от общей суммы бюджета. Несмотря на необходимость повышать периодически плату за входные билеты, Государственный Эрмитаж по-прежнему сохраняет бесплатный вход для всех учащихся (школьников и студентов).

¹⁴ *Rette A. La Plume. 1 March 1898. P. 129.*

¹⁵ П. 13: «Сформировать федеральное агентство по культуре и кинематографии, передав ему правоприменительные функции, функции по оказанию государственных услуг и по управлению имуществом в сфере культуры и кинематографии...»

*В. А. Ачкасов, В. А. Гуторов**

ПОЛИТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ
ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА: ДОСТИЖЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ,
ПЕРСПЕКТИВЫ (ОПЫТ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА)

Давно стало аксиомой суждение о том, что демократия может быть эффективной только при достаточно широкой вовлеченности граждан и институтов гражданского общества в политический процесс. Однако если гражданин хочет реализовать статус активного субъекта политики, он должен обладать хотя бы некоторым объемом политических знаний, умений и навыков. Только политически активные граждане могут создавать эффективные структуры гражданского общества и становиться партнерами государства, в противном случае государство превращается в чуждую силу, навязывающее народу свои решения и собирающее с него налоги. Из этого вытекает потребность в разработке и осуществлении долгосрочной государственной программы выработки и укрепления навыков гражданского поведения, важнейшими элементами которой являются система гражданского воспитания и политического образования. В свою очередь, ключевое положение в системе политического образования занимает политология, преподавание которой ставит своей главной целью не столько профессиональную подготовку политиков, сколько обретение политической грамотности, то есть умения самостоятельно ориентироваться в мире политики и успешно действовать в нем в качестве сознательных и активных граждан. Таким образом, задача политической науки и олицетворяющего ее политологического сообщества — подготовить человека к выполнению гражданских функций в общественной жизни.

* *Ачкасов Валерий Алексеевич*, д-р полит. н., проф., зав. каф. международных политических процессов факультета философии и политологии СПбГУ;

Гуторов Владимир Александрович, д-р филос. н., проф., зав. каф. теории и философии политики факультета философии и политологии СПбГУ

Формирование политологического сообщества в Ленинграде — Санкт-Петербурге началось еще в советское время. Ведущую роль в этом, несомненно, сыграл Ленинградский / Санкт-Петербургский государственный университет, который первым в России начал подготовку специалистов в области политических наук. Именно здесь почти 20 лет назад, в августе 1989 года, на философском факультете была создана первая в стране (тогда это еще был СССР) кафедра политологии.

Очень важно отметить, что она создавалась не путем простого переименования кафедры теории научного коммунизма (как это имело место позднее в большинстве вузов страны), а в результате институализации коллектива единомышленников, многие из которых еще в 1970–80-е годы занимались проблемами политической науки, сначала в рамках существовавшей на философском факультете группы «Социология политики»¹, а затем — Ленинградского отделения Советской ассоциации политических наук. Лидером этого коллектива и первым заведующим кафедры политологии стал известный ученый, доктор философских наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации *Анатолий Александрович Федосеев* — автор книг «Политика как объект социологического анализа» и «Современная американская буржуазная политология. Истоки, традиции, новации» (110, 111), благодаря которым многие российские политологи получили первое объективное и достаточно полное представление об американской политической науке, этапах ее развития, главных теоретических парадигмах и основных персоналиях.

Знаменательно, что кафедра политологии, сразу же после создания, приступила к подготовке специалистов совершенно новой для страны отрасли знания, в условиях не только неутвержденных государственных образовательных стандартов, лицензирования образовательной деятельности и аттестации специ-

¹ Одним из научных результатов работы группы «Социология политики» стала монография Г. П. Артемова «Социологические исследования политической жизни» (1), ставшая одной из первых отечественных работ, в которой рассматриваются проблемы методологии и технологии проведения и практического использования результатов социологических исследований политической жизни.

альностей, но и отсутствия элементарных учебных пособий, литературы, учебных планов и программ. Можно уверенно сказать, что усилиями ученых кафедры создавались основы модели политологического образования, принятые сегодня в Российской Федерации и закреплённые в действующем Государственном образовательном стандарте. Это отметил в выступлении на Всероссийской научной конференции «Политическая наука и политический процесс в России», посвященной 10-летию создания первой в стране кафедры политологии, заведующий отделением политологии Московского государственного университета профессор *В. И. Коваленко*, по его мнению: «Главная заслуга кафедры политологии СПбГУ — то, что они создали универсальную модель специалиста в сфере политологического образования, ведь в значительной степени мы начинали создавать систему политологического образования с нуля».

Уже в 1992 году кафедра подготовила первых выпускников. В 1993 году на философском факультете появляется вторая кафедра политологического профиля — кафедра «Политических институтов и прикладных политических исследований» и на этой базе создается отделение политологии, осуществляющее каждый год прием и подготовку более 20 студентов по программе специалиста-политолога (5 лет обучения) по трем специализациям: «теоретическая политология», «сравнительная политология» и «прикладная политология» на бюджетной и коммерческой основе.

Наконец в 1996 году создается третья кафедра — «Политического управления», которая ведет подготовку в рамках специализации «Административная политика и право» по программам бакалавриата (4 года) и магистратуры (2 года). Причем в магистратуре по трем специальностям учатся иностранные студенты и лучшие выпускники других вузов, прошедшие подготовку в области политологии по программе бакалавриата (в частности, выпускники Российского государственного педагогического университета).

В 2002 году открыта еще одна кафедра политологического профиля — «Международных политических процессов».

Таким образом, на сегодняшний день петербургская университетская политология — достаточно сложный и динамично раз-

вивающийся организм с большими возможностями и перспективами. Подготовку более 200 будущих специалистов-политологов, как для России, так и для других стран, осуществляют 34 преподавателя высшей квалификации, из них 9 докторов и 22 кандидата наук. Кроме того, к преподаванию привлекаются ведущие специалисты с других факультетов университета, академических институтов (Санкт-Петербургский институт социологии РАН) и политологических исследовательских центров.

Сам факт, что отделение политологии могло возникнуть и развиваться на философском факультете, является, конечно, не случайным, поскольку исходные принципы петербургской политологической школы с самого начала были тесно связаны с современной моделью либерального политического образования, распространенной в демократических странах. В настоящее время и в Западной Европе, и в США серьезные теоретические и практические проблемы, с которыми сталкивается демократическая политика, отражаются прежде всего в дискуссии, развернувшейся вокруг вопроса о роли политического образования как одной из главнейших жизненных сфер, не только определяющей мировоззрение подрастающих поколений, но и непосредственно влияющей на разработку того, что можно назвать политикой будущего, теснейшим образом связанной с либеральной традицией западной культуры.

В цивилизованном обществе политическая культура и политическое образование не только неотделимы друг от друга, но в известном смысле являются эквивалентами. Политическое образование можно рассматривать как сложную систему, интегрирующую в результате целенаправленной деятельности те элементы культуры, которые определяют характер и формы политической социализации в процессе формирования определенного типа политического поведения и сознания, свойственных данному типу общества и государственному устройству.

Независимо от особенностей и общепринятого понимания политики, любое государство стремится контролировать этот процесс посредством принятия централизованных решений, т. е. проводить определенную образовательную политику. В демократическом обществе с развитым гражданским сознанием существование независимого общественного мнения является до-

статочной гарантией для ориентации государства на такую модель политического образования, в рамках которой будет поддерживаться и усиливаться механизм контроля над государством со стороны гражданского общества. Подобную систему, основанную на плюрализме интересов, с такими ее атрибутами, как автономия, самодостаточность, свобода, часто, собственно, и называет «образованием», противопоставляя ее «индоктринации», т. е. внедрению одной-единственной модели политического поведения. Производным от данного базового различия можно считать разделение политического образования на профессиональное и универсальное, противопоставленным, в свою очередь, «идеологическому образованию», основанному на заучивании строго определенного набора «идеологических текстов».

В современном мире широко представлены все названные выше модели политического образования. Специфически западной обычно называют только плюралистическую, свободную (конечно, относительно) от государственного контроля модель. Она возникла в результате длительной эволюции как самих государственных институтов, так и различных систем политической философии.

Важнейшими институтами, в которых кристаллизуются образовательные процессы данного типа, являются, во-первых, система универсального (свободного) образования в государственных и частных школах; во-вторых — современная система университетского образования. В обеих системах на разных уровнях реализуются три основных аспекта политического образования: формулирование, закрепление и передача общих основ политического мировоззрения (возникших под большим влиянием традиции европейской практической философии, связанной с именами Аристотеля и Канта); освоение всей совокупности политических дисциплин (уровень научного осмысления политики и самого феномена политического); и, наконец, подготовка как к участию в выборах, так и к профессиональной политической деятельности.

Осуществляя контроль над этими институтами, политическая элита способна практически влиять на характер политической социализации и, следовательно, на другие сферы общественной жизнедеятельности. Степень такого контроля определяется соотношением образования и индоктринации в программах обу-

чения, т. е. прямо зависит от уровня развития политической свободы. Отдельные элементы политического образования могут быть созданы и в рамках авторитарных режимов, но они немедленно исчезают, как только авторитаризм доводится до крайнего предела, превращаясь в ту или иную разновидность тоталитарного государства.

Современный характер политического образования в западноевропейских странах и США складывался под влиянием оптимистической убежденности интеллектуалов в необходимости проведения образовательной реформы, в результате которой демократическая система раскроет все свои преимущества. Сама постановка вопроса о новых перспективах политического знания и образования была бы непонятна и практически невозможна, если не принять во внимание те импульсы к развитию гуманитарного знания, которые всегда исходили и продолжают исходить из сферы университетского образования.

Вопрос о месте и роли университета как уникального феномена человеческой культуры в определении содержания демократической политики также является объектом ожесточенной дискуссии между сторонниками свободного и профессионального образования. Конечно, далеко не все ученые и политики разделяют положение Дж. Г. Ньюмена о том, что главной задачей университета, места, где получают доступ к всеобщему знанию, являющемуся «целью в себе», всегда было и остается формирование ума как привычки к порядку и системе, с помощью которой интеллект, вместо того, чтобы стать объектом обработки и быть принесенным в жертву какой-то частной или случайной цели, какому-либо особенному занятию или профессии, предмету или науке, дисциплинируется ради самого себя для осознания своей собственной цели и во имя своей собственной высшей культуры.

Свидетельством противоположного подхода к университетскому образованию стала распространившаяся со второй половины XIX века практика открытия сначала профессиональных колледжей и институтов внутри старинных университетов, а затем технических и «политехнических» университетов. Подготовка в них узких технических специалистов, даже в том случае, когда она формально и не противоречила таким основным

функциям университета, как обучение, организация исследовательских работ и публикация их результатов, была направлена против самой сущности университетского образования как всеобщего и свободного.

Не случайным, конечно, является и тот примечательный факт, что процесс технизации университетов в США сопровождался постоянными обвинениями последних в распространении «подрывных» и революционных учений.

Можно поэтому утверждать, что в современный период университетское образование обретает подлинный статус только внутри демократического общества, политика которого направлена на поиск консенсуса, а не на разжигание социальных конфликтов.

Соответственно, источником новых концепций политического образования университет становится только тогда, когда практическая, идеологически ангажированная политика остается вне его стен и ее место по праву занимает язык истории, философии и политической науки.

Исходя из сформулированных выше принципов, отделение политологии СПбГУ предоставляет своим студентам широкие возможности не только для получения знаний, но и для научной работы. Уже с первого курса они пишут, под руководством опытных преподавателей, курсовые работы, получая навыки исследовательской деятельности. Ежегодно проводятся студенческие научные конференции, материалы которых, как правило, публикуются. На пятом курсе студенты-выпускники наряду со сдачей государственных экзаменов публично защищают дипломный проект, который для многих из них становится основой будущей кандидатской диссертации. На отделении работает аспирантура, в которой учится сегодня более 40 будущих специалистов высшей квалификации, с 1991 по 2000 годы действовали два диссертационных докторских совета, на которых было защищено уже более 160 кандидатских и докторских диссертаций соискателями из многих регионов России и из-за рубежа. В начале 2001 года вновь открыты докторский и кандидатский диссертационные советы по всем политологическим специальностям. После очередной перестройки российской системы аттестации научных кадров высшей квалификации в 2007 году начал действовать докторский со-

вет по защите диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

С момента возникновения отделение политологии успешно развивает международные связи, прежде всего с ведущими политологическими центрами Великобритании, США, Франции, ФРГ, Италии, Норвегии, Финляндии, Южной Кореи. Особенно тесные двусторонние отношения связывали отделение в 1990-е годы с Гамбургским, Тюбингенским университетами, Свободным университетом Берлина, Карлтонским университетом (Канада) и университетом города Кванджу (Южная Корея). В 2000–2003 годы осуществлялась программа сотрудничества с двумя итальянскими университетами (Рима и Бари), ее целью было создание в Санкт-Петербургском университете факультета политической науки. К сожалению, в силу ряда обстоятельств эта цель так и не достигнута. На отделении сегодня учатся студенты из Израиля, Китая, Южной Кореи, Словакии, ряда стран СНГ, проходят стажировку студенты из США и Германии. Осуществляется обмен и преподавателями. Лучшие студенты, хорошо знающие языки, также получают возможность зарубежной стажировки.

Отделение готовит студентов практически по всем политологическим специальностям. Многие из них по окончании университета выбирают научную и преподавательскую карьеру, другие идут работать во властные и политические структуры, третьи становятся специалистами по организации и проведению выборных кампаний, политическими консультантами. В целом выпускники отделения востребованы, они работают сегодня не только в аппарате Президента РФ и Государственной Думы, помощниками депутатов всех уровней, но и сотрудниками аппарата исполнительной и законодательной власти многих субъектов Российской Федерации, являются депутатами и руководителями органов местного самоуправления, трудятся в консалтинговых фирмах и PR-агентствах.

О высоком рейтинге отделения политологии свидетельствует растущий год от года конкурс, в 2007 году он составил более четырех человек на место. О престижности диплома политолога — выпускника Санкт-Петербургского государственного университета свидетельствует и то, что студентами и соискателями на кафедрах отделения были некоторые депутаты Госу-

дарственной Думы, Законодательного собрания Санкт-Петербурга, главы районных администраций и местного самоуправления Санкт-Петербурга и других городов Северо-Запада России. Именно на базе отделения были созданы и функционируют Санкт-Петербургское отделение Российской академии политической науки (председатель проф. Л. В. Сморгун) и Санкт-Петербургское отделение Российской ассоциации политических наук, а профессор В. А. Гуторов — вице-президент РАПН, избран его председателем.

Таким образом, можно утверждать, что отделение, а ныне программа политологии факультета философии и политологии Санкт-Петербургского государственного университета является признанным учебным и научным центром в области политической науки как Санкт-Петербурга, так и России в целом, вносящим основной вклад в подготовку специалистов политологического профиля в Северо-Западном регионе страны.

За годы существования отделения ведущими преподавателями подготовлено несколько учебных пособий (2, 81, 82, 92, 112), по которым учатся студенты всей страны, выпущены учебные и учебно-методические, по всем основным курсам (36, 39, 57, 58, 59, 84, 93, 94, 98). Преподавателями отделения написаны и опубликованы сотни исследовательских работ, получивших признание у научной общественности. Уже в 1989 году появляются две монографии преподавателей кафедры политологии, которые были замечены научным сообществом — это уже упомянутая книга профессора А. А. Федосеева «Современная американская буржуазная политология. Истоки, традиции, новации» (111) и работа В. А. Гуторова «Античная социальная утопия. Вопросы истории и теории» (35). Если первая посвящена анализу развития современной американской политической науки, то во второй исследуются процессы формирования политической утопии, многообразных античных проектов государственного переустройства, рассматриваются общественно-политические условия возникновения утопических идей в Древнем мире, раскрывается внутренняя связь этих идей с философией и политической теорией Древней Греции. Особое внимание уделяется анализу пифагорейской политической теории, а также формированию консервативного направления в древнегреческой

политической философии, что стало главным вкладом ученого в развитие отечественной политической теории.

В 1990–1993 годах появляются три монографических исследования петербургских ученых: Л. В. Сморгун «Объективные законы и политика. К проблеме демократического социализма» (90); С. А. Ланцов «Социальные революции и общественный прогресс: Теория. История. Современность» (56); и И. А. Федоров «Идея социального преобразования. Критическая интерпретация марксистской парадигмы» (113), посвященных переосмыслению политической теории марксизма. Эти книги ярко зафиксировали важнейшие особенности первого этапа становления политической науки в нашей стране. Если монография Л. В. Сморгунова представляет собой попытку анализа (в рамках марксистской парадигмы) опыта советского развития и возможностей трансформации государственных институтов СССР в политическую систему так называемого демократического социализма, а в книге И. А. Федорова осуществляется умеренно критичный анализ марксовской концепции социального преобразования, исследуется процесс становления и развития основных понятий доктрины и дается их оценка с позиций современности, то работа С. А. Ланцова стала одним из первых в нашей стране резко критическим исследованием марксистской концепции социальной революции. Книга вызвала достаточно острую дискуссию в Ленинградском государственном университете, сыграв свою роль в процессе преодоления марксистско-ленинской монополии в отечественном общественном знании.

В 1992 году появляется сборник статей политологов города, посвященный первому этапу становления системы политического плюрализма в нашей стране (77). Кроме того, в сборник включены статьи, в которых рассматриваются идейные позиции политических партий России дооктябрьского периода, борьба тенденций к однопартийности и многопартийности в первые послереволюционные годы. Авторы сборника анализируют также практику политического плюрализма в странах Восточной Европы и в Западной Германии. К сожалению, сборник не был замечен политологическим сообществом.

Целый цикл работ исследователей петербургского госуниверситета посвящен проблемам политической власти и ее леги-

тимации. Прежде всего — это сборник статей, подготовленный по результатам международной научной конференции 1994 года учеными отделения политологии университета «Легитимность и легитимация власти в России» (61), в котором рассматриваются теоретические концепции легитимности в классической и современной политической теории, анализируются факторы легитимации власти в современной России, исследуется широкий круг вопросов, касающихся демократической легитимности и политических реформ в условиях посткоммунистического развития, проблемы поиска национальной идентичности и легитимности в постсоветской России, акцентируется внимание на том, какую роль в период легитимации власти играет новая политическая элита России, сборник стал первым опытом научного сотрудничества с немецкими политологами (Тюбингенский университет). Книга В. А. Ачкасова, С. М. Елисеева, С. А. Ланцова «Легитимация власти в постсоциалистическом российском обществе» (3) продолжает рассмотрение этих проблем, авторы акцентировали внимание не столько на общих теоретико-методологических проблемах легитимности, сколько на особенностях процесса легитимации власти в России в прошлом и настоящем, в книге предпринята попытка исследования механизмов легитимации власти, наиболее адекватных стоящим перед российским обществом задачам и имеющимся условиям. В монографии С. М. Елисеева «Легитимность власти. Концепции и проблемы развития в посткоммунистическом обществе» (38) на основе комплексного теоретического анализа основных современных социологических и политологических концепций легитимности рассматриваются процессы становления новой российской государственности, механизмы легитимации политической власти в современной России.

Свидетельством дальнейшего развития сотрудничества политологов Санкт-Петербургского университета и Тюбингенского университета (Германия) стало появление двух коллективных монографий, опубликованных на английском языке издательством Санкт-Петербургского государственного университета. Первая из них — «Political Culture and Political Change in Post-Communist Societies» (121) — стала итогом российско-германского теоретического семинара, проходившего в Санкт-Пе-

тербурге в июне 1996 года и посвящена исследованию различных аспектов взаимовлияния политической культуры и политических преобразований в условиях посткоммунистических обществ — стран Центральной и Восточной Европы. В центре внимания российских и немецких исследователей — сравнительный анализ политических процессов и политических культур в России и других европейских постсоциалистических странах. Вторая монография — «Communitarianism, liberalism and the quest for democracy in post-communist societies» (122) — это уже коллективная работа политологов России, Германии и ряда стран Центральной и Восточной Европы. Она появилась как результат обсуждения и осмысления проблем либерализма и коммунитаризма на международной научной конференции в Санкт-Петербурге в 1998 году. Книга представляет некоторые результаты исследований авторов по проблеме взаимоотношений между коммунитаризмом и либерализмом, чрезвычайно актуальной для теории и практики переходных политических процессов, демократических преобразований, происходящих сегодня в посткоммунистических странах (Болгарии, Восточной Германии, Польше, Украине и др.). Особый акцент в работе делается на сравнительном и межкультурном подходе к изучению идеологических процессов. Один из разделов книги посвящен проблемам политической культуры современной России, тем самым он продолжает и развивает тему, заявленную в первой монографии.

Вышедшая в 1997 году книга В. А. Ачкасова «Взрывающаяся архаичность»: Традиционализм в политической жизни России» (4) также посвящена проблемам политической культуры. Она представляет собой комплексное исследование содержания и роли традиционализма в политическом процессе России, автор попытался всесторонне исследовать воздействие традиционалистской политической культуры на процессы модернизации российского социума. Особого внимания заслуживает методологический подход автора, сочетающий психологические, политологические, этнопсихологические и иные методы и приемы анализа, позволяющие всесторонне рассмотреть проблемы российского традиционализма. Исследователем прослежена взаимосвязь этого феномена с этнической идентичностью, теоретически разработана концепция традиционализма применитель-

но к модернизируемому и реформируемому обществу, каким является современное российское общество, проанализированы содержание и структура понятий «этническая идентичность», «негативная этническая идентичность», их место в системе групповых идентичностей, связь с архетипическими и мифологическими структурами сознания. Непосредственно к проблематике этой книги примыкает следующее монографическое исследование данного автора — «Мобилизованная этничность: Этническое измерение политической культуры современной России», написанное в соавторстве с С. А. Бабаевым (6). Данная работа посвящена анализу места и роли этнического фактора в политической культуре современного российского общества. Центральное место в книге занимают прежде всего две темы:

– рассмотрение содержания понятия «этнополитическая мобилизация», этапов ее осуществления применительно к современной России;

– выявление специфических характеристик современного русского национализма и выяснение его перспектив.

Особого внимания заслуживает монография Л. В. Сморгунова «Сравнительная политология: Теория и методология измерения демократии» (94), которая представляет обобщенное изложение теории и методологии одного из наиболее динамично развивающихся направлений современной политологии — сравнительных политических исследований. В книге анализируются основные этапы становления сравнительной политологии, сущность и методические проблемы сравнения, содержание эмпирической теории и моделей демократии. Исследуются современные методологические подходы к политическому сравнению — теория рационального выбора и неоинституционализм. Дается систематическое изложение методов исследования демократии и условий демократизации в рамках «Третьей волны». Демонстрируются возможности булевой алгебры при изучении демократических процессов и систем. Рассматриваются современные методологические подходы к типологии политических систем, партий и избирательных процессов; анализируется развитие сравнительной публичной политики. Самостоятельное значение имеет рассмотрение проблем консолидации

демократии и эффективного государства. Благодаря этой книге российские политологи получили возможность познакомиться с новейшими достижениями в развитии сравнительных политических исследований, прежде всего в американской политологии.

Заслуживает внимания и целая серия сборников статей, вышедших под редакцией профессоров госуниверситета Л. В. Сморгунова и Г. П. Артемова, посвященных наиболее интересным и актуальным проблемам российской и западной политической науки, это: «Политические процессы в России в сравнительном измерении» (78); «Рациональный выбор в политике и управлении» (85); «Электоральная политология: теория и опыт России» (118); «Политический менеджмент: электоральный процесс и технологии» (75); «Сравнительное государственное управление: теория, реформы, эффективность» (102); «Политический анализ. Доклады центра эмпирических политических исследований» (74). Эти сборники предоставили возможность публикации своих исследований как ведущим, так и начинающим политологам Санкт-Петербурга, кроме того, почти в каждый из них включены реферативные переводы статей известных западных политологов, касающиеся по преимуществу проблем сравнительных политических исследований, тексты законодательных актов зарубежных стран (см.: 75, 77, 85).

Заканчивая краткий обзор научных публикаций политологов Санкт-Петербургского государственного университета, лишь упомянем еще несколько монографий преподавателей отделения политологии — это книги А. С. Стребкова «Социальная политика: теория и практика» (103), А. В. Макарина «Бюрократия в системе политической власти» (63), О. В. Поповой «Политическая идентификация в условиях трансформации общества» (СПб., 2002).

За прошедшие годы отделением политологии организовано и проведено несколько крупных международных и общероссийских научных конференций: «Политические процессы в России: История и современность» (СПб., июнь 1993), «Легитимность власти в России: История и современные проблемы» (СПб., июнь 1994), «Административные реформы и парламентские процессы в России и СНГ» (СПб., май 1995), российско-германские конференции «Политическая культура и политические

изменения в посткоммунистических обществах» (СПб., май 1996) и «Коммунитаризм, либерализм и проблемы демократизации посткоммунистических обществ» (СПб., июнь 1998), конференции «Рациональный выбор в политике и управлении» (СПб., ноябрь 1997) и «Политическая наука и политический процесс в России» (СПб., октябрь 1999) и др. Материалы всех конференций были опубликованы (76, 85, 107, 108, 109, 121, 122). Активное участие ученые отделения политологии приняли в подготовке и осуществлении ряда крупнейших научных акций: «I Российского философского конгресса «Человек — Философия — Гуманизм» (СПб., июнь 1997) и трех Российских научно-общественных Форумов — «Формирование гражданского общества как национальная идея России XXI века» (СПб., декабрь 2000), «Гражданское общество в России как демократический проект» (СПб., апрель 2001), «Гражданское общество и реформа местного самоуправления в России» (СПб., 2003). Таким образом, политологи Санкт-Петербурга, как и представители других регионов России, получают регулярную возможность для обмена мнениями, обсуждения актуальных и дискуссионных проблем, без чего невозможно развитие политической науки. Не случайно профессор К. К. Худолей, декан факультета международных отношений университета, сфера научных интересов которого близка к политологии, заявил на конференции, посвященной 10-летию отделения: «Кафедры и отделение политологии... в научном плане являются лидерами университетских гуманитарных исследований».

Помимо Санкт-Петербургского государственного университета, наиболее заметным центром развития политической науки в регионе является факультет социологии и политологии Европейского университета в Санкт-Петербурге — негосударственного образовательного учреждения, созданного в 1994 году и осуществляющего послевузовскую подготовку магистров и аспирантов. Небольшой, но чрезвычайно динамичный коллектив факультета ведет активную исследовательскую работу и включает таких известных сегодня политологическому сообществу России исследователей, как Вадим Волков (Ph. D.), Владимир Гельман (к. полит. н.), Григорий Голосов (д. полит. н.), Олег Хархордин (Ph. D.). Однако, поскольку ученые Европейского университета активно публику-

ются почти исключительно в московских и зарубежных журналах и практически не участвуют в деятельности регионального политологического сообщества, возникла парадоксальная ситуация, когда они более известны за рубежом и в Москве, чем в Санкт-Петербурге. Это обстоятельство позволяет нам лишь упомянуть о нескольких наиболее значительных публикациях представителей этого научного коллектива. Так, перу Г. Голосова принадлежит первый в России учебник по сравнительной политологии, вышедший еще в 1995 году в Новосибирске, до 1999 года это было практически единственное в России учебное пособие по данной дисциплине (23). Этот же исследователь был научным редактором очень содержательной хрестоматии «Современная сравнительная политология» (96), а в 1999 году опубликовал первое в нашей стране сравнительное исследование партийных систем России и ряда стран Восточной Европы (Болгарии, Венгрии и Чешской Республики), в котором удачно и плодотворно применил методы компаративного политического анализа (24). Другой не менее известный член данного коллектива В. Гельман наряду с огромным количеством интересных статей в журналах и сборниках, опубликовал в 1999 году книгу «Трансформация в России: Политический режим и демократическая оппозиция» (20), в основу которой была положена его кандидатская диссертация, защищенная в 1998 году в диссертационном совете отделения политологии СПбГУ. Данная монография стала одной из первых фундаментальных работ на русском языке, посвященных теории и практике демократических транзитов в рамках «третьей волны» демократизации. Автор достаточно корректно применяет созданные на другом эмпирическом материале теоретические концепции (Г. О’Доннелла, Х. Линца, А. Степана, Ф. Шмиттера и др.) к анализу российского демократического транзита, исследует место и роль демократической оппозиции в условиях политической трансформации. В целом ученые Европейского университета очень плодотворно работают в рамках сравнительного анализа демократических трансформаций, партий и партийных систем, активно изучают электоральные процессы как на общероссийском, так и на региональном уровнях. Им также принадлежит приоритет в исследовании региональных политических режимов и партийных систем в нашей стране (см.: 17, 19, 21, 24, 25, 26, 87, 120).

Помимо вышеназванных политологических центров, еще два государственных вуза Санкт-Петербурга осуществляют подготовку политологов — это Санкт-Петербургский государственный педагогический университет и Балтийский государственный технический университет. Однако эти центры возникли недавно, и их научный профиль определить пока достаточно сложно. Среди научных публикаций членов данных коллективов можно упомянуть монографию профессора Санкт-Петербургского государственного педагогического университета В. Ю. Сморгуновой «Феномен политического знания» (95), посвященную возникновению, эволюции и специфическим особенностям философии политики, работу В. Г. Зарубина «Российский избиратель: опыт социологического анализа элективного действия» (41), привлекающую внимание тем, что в ней на основе обширного эмпирического материала с применением новейших методов обобщения социологических данных создается типология форм электорального поведения российских избирателей, и монографию Г. И. Грибановой, исследовавшей в сравнительном плане системы местного самоуправления в странах Западной Европы (34), а также книгу доцента Балтийского государственного технического университета С. В. Лебедева «“Альтернатива справа”. Национально-патриотическое движение в России: Историческая традиция, идеологические направления и перспективы» (60), в которой анализируются особенности идейно-политической эволюции правого движения в России с момента его возникновения на рубеже XIX–XX веков и до наших дней. К достоинствам книги можно отнести особое внимание к анализу национал-патриотического движения в современной России, осуществленному на большом эмпирическом материале, который получен самим автором.

Сильный научный и учебно-методический центр существует в Санкт-Петербургском государственном политехническом университете. Российскому политологическому сообществу он известен прежде всего добротным учебником «Политология» под редакцией проф. М. А. Василика, который выходил несколькими изданиями (79), а также «Практикумом» и «Хрестоматией» по курсу «Политология» (83, 116). Эти учебные пособия достаточно фундаментальны, в хорошем смысле традиционны, поскольку написаны в соответствии с требованиями Государствен-

ного образовательного стандарта РФ, рассчитаны в первую очередь на студентов неpolitологических специальностей и поэтому пользуются заслуженной популярностью. Данный коллектив имеет и вполне определенный научный профиль — это прежде всего история русской политической мысли и исследования российской партийной системы и электоральных процессов. В рамках первого направления учеными технического университета опубликованы следующие работы: М. С. Вершинин «Политология русского консерватизма (XIX — начало XX вв.)» (14), О. Л. Гнатюк «Русская политическая мысль начала XX века: Н. И. Кареев, П. Б. Струве, И. А. Ильин» (22), Л. Д. Козырева «Философия народовластия в России (вторая половина XIX — первая половина XX вв.)» (53). Второе направление представлено преимущественно справочными изданиями: «Политические партии, движения и организации современной России на рубеже веков (аналитический справочник)», М. А. Василик, М. С. Вершинин «Избирательная система России: Словарь-справочник» (73, 12) и др.

Говоря о развитии политологии в Санкт-Петербурге, нельзя обойти молчанием научно-исследовательскую деятельность Санкт-Петербургского филиала Института социологии РАН. Два направления работы института связаны с политологической проблематикой — это исследование региональных политических элит в России, руководитель В. А. Дука (к. полит. н), и изучение общественных движений в России и странах Запада, руководитель В. В. Костюшев (к. филос. н.). В рамках первого направления за последние годы осуществлены два больших исследовательских проекта: «Старые и новые властные элиты Санкт-Петербурга в процессе трансформации общества» (А. В. Дука (рук.), В. А. Ачкасов, А. В. Чугунов) и «Элита Санкт-Петербурга и Ленинградской области: политические и экономические ориентации» (А. В. Дука (рук.), А. С. Быстрова, А. Б. Даугавет, А. В. Корниенко и др.). Второе представлено проектами: «Общественные движения в современной России» и «Социальный протест в современном российском обществе: потенциал, ресурс, дискурс» (рук. В. В. Костюшев).

Результаты исследований обсуждались на конференциях и теоретических симпозиумах и отражены в ряде публикаций, важнейшими из которых являются: монография Е. А. Здравомысловой «Парадигмы западной социологии общественных дви-

жений» (42), ставшая первой работой на русском языке, посвященной описанию и анализу основных теоретических подходов западной социологии к феномену общественных движений, коллективная монография «Общественные движения в современном российском обществе: от социальной проблемы — к коллективному действию» (69), содержащая основные результаты исследования по проекту «Общественные движения в современной России», сборник статей, подготовленный по результатам международного симпозиума (Санкт-Петербург, 25–26 июня 1997), «Социальные и политические ориентации Санкт-Петербургской элиты» (100), анализирующего особенности финансово-экономической, политической, научной элиты Санкт-Петербурга, сдвиги в структуре ее социальных и политических ориентаций, ее роль в формировании демократического общества и становлении рыночных отношений в современной России, и книга «Региональные элиты России: проблемы, подходы, гипотезы» (86), авторы которой анализируют существующие подходы к исследованию элит, предлагают концептуальные рамки изучения региональных элит России, формулируют гипотезы.

Из негосударственных исследовательских центров наибольшей научной активностью в области политологии отличается Санкт-Петербургский гуманитарно-политологический центр «Стратегия», который регулярно проводит научные конференции и семинары по наиболее важным политическим проблемам современной России. Так, целый цикл конференций и семинаров был посвящен проблемам развития политических партий и органов государственной власти в Санкт-Петербурге и Российской Федерации, становления системы местного самоуправления в России и странах СНГ, развитию гражданского общества и организаций «третьего сектора» в нашей стране, становлению института парламентского омбудсмена в регионах России, избирательного законодательства и организации избирательных кампаний и т. д. Материалы большинства этих конференций и семинаров опубликованы (31, 32, 65, 66), в том числе в журнале «Северная Пальмира», издаваемом центром «Стратегия»². Особенно активна исследовательская дея-

² Справедливости ради надо отметить, что этот журнал выходит крайне нерегулярно.

тельность президента центра «Стратегия» А. Ю. Сунгурова, который издал несколько монографий и множество статей и сборников, посвященных различным аспектам петербургской и российской политики: становлению новых демократических институтов исполнительной и законодательной власти, политических партий и избирательной системы (27, 28, 104, 105, 106).

Если же попытаться вычленить основные научные направления, получившие развитие в Санкт-Петербурге, то получается примерно следующая картина.

Прежде всего, очень сильно представлена философия политики и политическая теория, это работы ученых философского факультета университета, посвященные анализу политической мысли России и Запада: В. А. Гуторова «Античная социальная утопия» (35), им же подготовлена к печати книга «А. Грамши и европейская утопическая традиция», А. А. Федосеева «Современная американская буржуазная политология. Истоки, традиции, новации» (111), А. Ф. Замалева, И. Д. Осипова «Русская политология: Обзор основных направлений» (40), И. Д. Осипова «Философия русского либерализма XIX — начала XX вв.» (71), Л. В. Сморгунова «Основные направления современной политической философии» (93), преподавателя факультета международных отношений университета А. С. Карцова «Правовая идеология русского консерватизма» (45) и профессора юридического факультета университета И. Ю. Козлихина «Право и политика» (52). Это также работы, уже упомянутых выше, преподавателей Санкт-Петербургского государственного технического университета М. С. Вершинина, О. Л. Гнатюк, Л. Д. Козыревой (14, 22, 53) и профессора Санкт-Петербургского государственного педагогического университета В. Ю. Сморгуновой (95), это книги преподавателя Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств И. И. Бурдуковой «Становление и развитие конституционных идей в России» (11) и профессора Санкт-Петербургского университета МВД В. А. Бачинина «Философия права и преступления» (9) и др. Несколько работ посвящено проблемам политической власти и ее легитимации — это три вышеназванные работы ученых госуниверситета (3, 38, 61) и монография доцента Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов Р. А. Хомелевой «Природа политической власти» (115) и др.

Достаточно хорошо представлено направление, связанное со сравнительной политологией и прежде всего со сравнительными институциональными исследованиями, можно назвать работы профессора университета Л. И. Селезнева «Политические системы современности: Сравнительный анализ» и «Политическая система США» (88, 89), уже упомянутые работы В. Я. Гельмана и Г. В. Голосова (20, 24), монографию профессора университета Л. В. Сморгунова «Сравнительная политология. Теория и методология измерения демократии» (94) и целый ряд сборников статей под его редакцией (75, 78, 85, 118), кроме того, монографии Г. И. Грибановой (34), В. Н. Ивановой (44) и сборники статей, изданные центром «Стратегия» (65, 66), которые посвящены сравнительному анализу развития местного самоуправления, учебные пособия профессоров госуниверситета В. А. Ачкасова и О. М. Соловьева (98), учебник «Современная сравнительная политология» (М., 2002) проф. Л. В. Сморгунова, учебное пособие Борзовой Е. П. и Бурдуковой И. И. «Политические и избирательные системы государств мирового сообщества» (СПб., 2004) и ряд других. Санкт-Петербург становится сегодня одним из центров развития сравнительной политологии в России.

Широко представлены работы и исследования, посвященные проблемам политической культуры и политических идеологий России и других стран. Прежде всего следует назвать две коллективных монографии, подготовленные учеными кафедры политологии университета по результатам двух международных конференций и изданные на английском языке: «Political Culture and Political Change in Post-Communist Societies» и «Communitarianism, liberalism and the quest for democracy in post-communist societies» (121, 122), монографические исследования В. А. Ачкасова и С. А. Бабаева (4, 6), профессора Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета И. Н. Барыгина, посвященную европейским крайне правым движениям (7), книгу профессора Северо-Западной академии государственной службы А. В. Ключева «Человек в политическом измерении» (50), монографии И. Б. Градинара «Политическая культура: Мировоззренческое измерение» (29,30) и А. И. Дженусова «Политическая культура как основа демократического развития России» (37), коллективную монографию, подготовленную

сотрудниками Санкт-Петербургского филиала института социологии РАН «Национальная правая прежде и теперь» в трех частях (68), ставшую одной из первых отечественных работ, в которой комплексно исследуются право-националистическая идеология и практика в России, и книгу С. В. Лебедева (60), учебные пособия преподавателей университета С. А. Ланцова (57), В. Е. Морозова (67), Д. И. Пронякина (84), посвященные анализу таких идеологических течений, как социал-демократия и анархизм, а также сборник статей «Философия и социально-политические ценности консерватизма в общественном сознании России» / Отв. ред. Ю. Н. Солонин и Н. В. Полякова (СПб., 2004), в котором опубликованы материалы постоянно действующего на философском факультете СПбГУ семинара по исследованию российского консерватизма, и др. Не случайно одной из самых востребованных специальностей в докторском диссертационном совете по политологии была ныне упраздненная 23.00.03 — «политическая культура и идеология».

Конечно же, по вполне очевидным причинам, существует множество публикаций, связанных с анализом электоральных процессов в современной России и других посткоммунистических странах, становлением российской партийной системы, как на региональном, так и на федеральном уровне. Это прежде всего три сборника статей, вышедших под редакцией проф. Л. В. Сморгунова: «Политический плюрализм. История и современные проблемы», «Политический менеджмент: Электоральный процесс и технологии», «Электоральная политология: теория и опыт России» (77, 75, 118), ранее упомянутые работы Г. В. Голосова (24), В. Г. Зарубина (41) и А. Ю. Сунгурова (27, 104, 105, 106), а также целый ряд журнальных статей В. А. Ачкасова, И. Н. Барыгина, В. Я. Гельмана, Г. В. Голосова, Ю. Д. Шевченко, Н. Б. Яргомской, уже упоминавшиеся справочные издания и материалы научных конференций, посвященные данной проблематике (см.: 5, 18, 21, 25, 26, 117, 120).

Неплохо представлены в Санкт-Петербурге исследования по проблемам политической психологии: это, конечно же, работы создателя первой в России кафедры политической психологии профессора госуниверситета А. И. Юрьева (см.: 119), книги профессора Санкт-Петербургского университета экономики и фи-

нансов В. В. Крамника «Социально-психологический механизм политической власти» и «Имидж реформ: Психология и культура перемен в России» (54, 55), в которых рассматриваются основные концепции политической психологии, дается анализ способов воздействия на массовое сознание с учетом социально-психологической структуры личности, исследуются особенности массовой политической психологии в современных обществах и специфические особенности психологической мотивации политического поведения в России. Монографии А. М. Зимичева «Психология политической борьбы» (43) и профессора факультета журналистики госуниверситета Г. С. Мельник «Mass-Media: Психологические процессы и эффекты» (64) посвящены рассмотрению социально-психологических проблем политической борьбы, механизмов манипуляции политическим поведением и массовой политической коммуникации. Одна из последних работ петербургских политических психологов — коллективная монография «Общество и политика: Современные исследования, поиск концепций» (70), в которой они с позиций междисциплинарного подхода пытаются концептуально осмыслить социально-психологическую ситуацию, сложившуюся в России на рубеже тысячелетий. В центре внимания исследователей особенности массового социального поведения в различных сферах общества, но прежде всего в политике, а также психологические регуляторы, это поведение определяющие.

В последние годы вырос интерес петербургских исследователей к проблемам гражданского общества и его становления в России. Об этом свидетельствует появление двух коллективных монографий, подготовленных и изданных центром «Стратегия» в 1997 и 1999 годах (31, 32), монографии и сборники статей ученых госуниверситета «Гражданское общество России: Перспективы XXI века» (33) «Стратегии формирования гражданского общества в России». Материалы Второго научно-общественного форума (СПб., 2002). «Правовое гражданское общество: перспективы» / Под ред. проф. В. Г. Марахова (СПб., 2003). «Практическая философия и гражданское общество в России» / Под ред. В. Г. Марахова (СПб., 2004), «Гражданское общество и реформа местного самоуправления в России»: Сб. / Под ред. В. А. Ачкасова (СПб., 2003), коллективная монография, написан-

ная совместно с канадскими коллегами «Теория и практика гражданского общества в России» / Под ред. Д. Гузины, П. Дудкевича, В. Г. Марахова (СПб., 2005), а также ряд журнальных статей В. Волкова, В. Гуторова, О. Хархордина (17, 114) и др., в которых исследуются методологические проблемы изучения гражданского общества, исторический опыт развития гражданского общества в странах Запада, различные аспекты становления гражданского общества в нашей стране, как в прошлом, так и в настоящее время, перспективы российского гражданского общества в XXI веке и др. Эта же проблематика обсуждалась на трех Научно-общественных «Гражданских форумах», прошедших в 2000–2003 годах в Санкт-Петербурге и привлечших большой интерес российской общественности.

Санкт-Петербург стал также заметным центром исследования политических элит России. В 2002–2004 годах прошли три Всероссийских научных семинара «Социологические проблемы институтов власти в условиях российских трансформаций». Издано несколько монографий и сборников статей по данной проблематике: «Региональные элиты Северо-Запада России: политические и экономические ориентации» / Под ред. А. В. Дуки (СПб., 2001); «Власть и элита в современной России». Сб. статей / Под ред. А. В. Дуки (СПб., 2003); «Власть, государство и элиты в современном обществе». II Всероссийский научный семинар «Социологические проблемы институтов власти в условиях российской трансформации», 16–18 октября 2003 года. СПб.: Сб. научных статей / Под ред. А. В. Дуки, В. П. Мохова (Пермь, 2005) и др.

Определенное развитие получили исследования, связанные с теорией международных отношений, геополитикой и политической регионалистикой. Здесь следует назвать работы Ю. В. Косова, посвятившего свои книги анализу теоретических концепций и проблем глобального развития (48, 49), В. В. Карпова, исследовавшего проблемы геополитики (46), С. А. Ланцова, рассмотревшего теоретические концепции международных отношений (59), Н. А. Ломагина, предметом исследования которого стала теория и практика деятельности международных организаций (62), Ачкасовой В. А. «Региональный политический ландшафт России: столкновение интересов» (СПб., 2002); Радикова И. В. «Политика и национальная безопасность» (СПб., 2004),

«Сущность процессов глобализации в их отношении к состоянию политических институтов и общественного сознания современной России». Сб. учебно-методических материалов (СПб., Изд-во СПбГУ, 2002), Геополитики и геостратеги: Хрестоматия в 6-ти томах / Под ред. В. А. Исаева (СПб., 2004) и др. На факультете международных отношений СПбГУ в 1998 году начато издание серии «Библиотека европейских исследований», в которой выпускаются книги, посвященные конкретным проблемам современной европейской политики. Так, в книге Д. Н. Барышникова анализируется миротворческая деятельность Европейского Союза в зоне вооруженного конфликта в Боснии и Герцеговине на примере Администрации ЕС в г. Мостаре (8), Д. В. Кацы исследовал отношения Европейского Союза с Беларусью и Украиной (47), а В. Е. Морозов проанализировал отражение проблем европейской интеграции в идеологии шведской социал-демократии (67) и т. д. Кроме того, на факультете регулярно проводятся научные конференции, посвященные международной проблематике, материалы которых издаются (см.: 99).

Поскольку Санкт-Петербургское политологическое сообщество представлено преимущественно вузовскими преподавателями, постольку большое внимание уделяется изданию учебников и учебных пособий по различным отраслям политической науки. Однако если ранее издавались почти исключительно учебники по общевузовскому курсу «Основ политологии» (см.: 15, 79, 80, 81, 83, 112 и др.), то в последние годы упор начинает делаться на пособия по отдельным политологическим дисциплинам. Так, если до 1999 года вышло лишь два специализированных пособия, посвященные проблемам политической социологии (16) и анализу основных течений русской политической мысли Средневековья, Просвещения и XIX–XX веков (40), то в 2000 году изданы подготовленные учеными госуниверситета и других вузов учебники и учебные пособия по политической социологии и теории политики, PR в политике и др. (см.: 2, 82, 10). В 1999 году запущен совместный проект, осуществляемый политологами Санкт-Петербургского государственного университета, Санкт-Петербургского государственного технического университета и «Издательством Михайлова В. А.», целью которого является написание и издание небольших по объему (3–3,5 п. л.)

учебных пособий (конспектов лекций) по всем основным политологическим дисциплинам, перечисленным в Государственном образовательном стандарте РФ. В этой серии изданы: Вершинин М. С. «Политология». Конспект лекций (15); Гуторов В. А. «История политических и правовых учений». Конспект лекций (36); Елисеев С. М. «Политические отношения и современный политический процесс в России». Конспект лекций (39); Карпов В. В. «Геополитика». Конспект лекций (45); Ланцов С. А. «Введение в специальность «Политология». Конспект лекций и «Мировая политика и международные отношения». Конспект лекций (58, 59); Осипов И. Д. «Философия права». Конспект лекций (72), Гуторов В. А. «Философия политики». Конспект лекций; Елисеев С. М. «Прикладная политология» и др. В последние годы только учеными отделения политологии СПбГУ выпущены учебники по основным отраслям политической науки: Артемов Г. П. «Политическая социология» (М., 2002); Ачкасов В. А. «Сравнительная политология» (СПб., 2002); Ачкасов В. А. «Этнополитология» (СПб., 2005); Политология. Учебник для вузов / Под ред. проф. В. А. Ачкасова и В. А. Гуторова (М., 2005); Мировая политика и международные отношения: проблемы теории и практики: Учебник для вузов / Под ред. проф. В. А. Ачкасова и С. А. Ланцова (СПб., 2005); Сморгунов Л. В. «Современная сравнительная политология» (М., 2003); Политико-административное управление: Учебник / Под ред. проф. В. С. Комаровского и Л. В. Сморгунова (М., 2004) и др.

Только в 2005 году петербургское сообщество политологов получило свой профессиональный журнал «ПОЛИТЭКС: Политическая экспертиза», правда, ранее делалась попытка создания такого журнала в интернете. Кроме того, петербургские политологи имеют возможность публикации в издаваемых в городе журналах обществоведческого профиля: «Социология и социальная антропология», «Правоведение. Известия высших учебных заведений», «Вече» (Альманах русской философии и культуры), «Северная Пальмира», «Невский наблюдатель. Региональный научный и профессиональный альманах журналистов Санкт-Петербурга и Северо-Запада РФ», «PR-диалог» и др. Кроме того, с октября 2004 года на отделении политологии философского факультета СПбГУ регулярно проводятся круглые столы «Поли-

тической экспертизы», на которых политологи-эксперты обсуждают наиболее важные и актуальные политические проблемы России и мира, материалы обсуждений постоянно публикуются.

Таким образом, Санкт-Петербург имеет все основания для того, чтобы по праву считаться вторым после Москвы центром политической науки и образования в России, вносящим заметный вклад в развитие российской политологии. Однако все вышесказанное не означает, что в петербургском политологическом сообществе нет проблем.

Первая из них — разобщенность политологов, невовлеченность многих из них в научно-исследовательскую работу. В Санкт-Петербурге более 40 государственных вузов, в два раза больше существует в городе негосударственных образовательных учреждений, почти во всех есть кафедры политологии, таки образом, формально «армия» питерских политологов чрезвычайно велика. Но подавляющее большинство представителей этой «армии» даже не упомянуто в этой статье, поскольку вынуждено изо дня в день заниматься преподавательской работой в студенческих аудиториях, реализуя становящийся все более элементарным курс «Основ политологии».

Серьезнейшим препятствием, стоящим на пути творческой деятельности, для абсолютного большинства политологов (впрочем, как и для всех гуманитариев) является необеспеченность существования. Поразивший Россию в 1990-е годы глубокий экономический и социальный кризис приводил к тому, что государственная поддержка вузов ограничивалась, по существу, жалкими дотациями на мизерную зарплату. Это заставляло преподавателей искать дополнительные источники заработка, бегая по многочисленным «халтурам», пытаясь хоть как-то выжить. С тех пор практически ничего не изменилось. Поэтому нетрудно понять, почему российские политологические журналы и публицистика переполнены поверхностными статьями, анализировать которые не представляется никакой возможности. Зато уже возможно себе представить, что происходит с университетской и вузовской политологией после того, как эта важнейшая для развития политического образования наука стала в вузах «необязательным» учебным курсом. Вузовская политология деградирует.

Подобная тенденция наметилась уже более десятилетия назад. Например, очень характерно, что в бурном потоке либеральной риторики, достигшей кульминации к концу 1980-х годов, проблеме политического образования и роли университетов в его формировании не уделялось никакого внимания. Современная ситуация выглядит еще более парадоксальной, но вместе с тем закономерной: государственная политика в сфере науки, поставившая все ее структуры на грань вымирания и исчезновения, в то же самое время санкционировала происходивший сначала стихийно процесс переименования многих технических вузов в университеты. Все эти процессы в очень яркой форме свидетельствовали о том, что рубеж двух тысячелетий стал для российской государственности переломным. В условиях глубокого кризиса новая концепция политического образования может стать важнейшим связующим звеном между находящимся на самом начальном этапе своего формирования гражданским обществом и новым содержанием политического, пробивающим путь сквозь корпоративные интересы. Только опираясь на образование, российская «антиполитика» имеет шанс постепенно превратиться в обеспеченный соответствующими структурами политический дискурс.

Вторая проблема — невостребованность политологов. Как уже отмечалось выше, по численности и потенциалу петербургское политологическое сообщество сопоставимо, пожалуй, только с московским. Однако Санкт-Петербург как был, так и остается пока «великим городом с областной судьбой». Бесконечные демагогические заявления о том, что наш город является «культурной столицей России», по существу, ничего не меняют. Профессиональные политологи в качестве экспертов, консультантов, политехнологов почти не востребованы, их мнение по важнейшим политическим проблемам новая «либеральная номенклатура» «не слышит». Если в большинстве развитых стран крупнейшие университеты являются теми центрами, в которых разрабатываются новые политические идеи, оказывающие влияние на политическую элиту, для современной России более типичным является использование непрофессионалов, ориентирующихся не на объективный анализ, а скорее на конъюнктуру, гарантирующую получение стабильных доходов от весьма со-

мнительных политических прогнозов и лояльных комментариев действий властей.

Поэтому нет ничего удивительного в том (и это — третья проблема), что большинство монографий, сборников и иных изданий, упомянутых в данной статье, мало известны за пределами Санкт-Петербурга. Они выходят мизерными тиражами (100-200-300 экз.), которые зачастую лежат мертвым грузом в нескольких местных и центральных библиотеках или же распространяются политологами путем обмена между собой собственной продукцией. Связи политологов, особенно в отдаленных от столичных городов регионах, почти полностью разрушены. Более того, мы часто не знаем, что происходит «по соседству» — в регионах Северо-Запада, что уж говорить об остальной России. О причинах такого положения писать не приходится: они всем известны.

Однако, как уже отмечено, политический мир никогда не ограничивался сферой деятельности профессиональных политиков и экспертов-политологов, поэтому, закрывая от других сферу политического знания, мы получаем в результате политически невежественных и апатичных российских граждан. Как писал еще в 1997 году журнал «ПОЛИС»: «В российские университеты и институты приходят выпускники средних учебных заведений, не обладающие даже минимальными представлениями о гражданственности и правах человека. Они заканчивают вузы, в своем абсолютном большинстве оставаясь столь же неграмотными в этом отношении» (Полис. 1997. № 2. С. 172). Что изменилось с тех пор? Политология в вузах стала «дисциплиной по выбору», и даже в Санкт-Петербургском университете, преподается не на всех факультетах, а там, где еще остался этот курс, он сведен к минимуму.

Поэтому вряд ли стоит удивляться шокирующим результатам общественных опросов. Так, согласно данным ВЦИОМ, «главным источником власти и носителем суверенитета в нашей стране является не народ, как записано в Конституции РФ, а президент... 55% населения уверены в том, что глава государства и суверенитет — одно и то же. Формально лишь 19% участников всероссийского опроса верят в российскую демократию и полагают, что власть принадлежит народу... Пра-

вильный ответ на вопрос о том, как именно Конституция РФ принималась, дала только треть опрошенных. Большинство либо затруднилось ответить, либо свято убеждены, что этот документ — плод труда лично президента» (Известия. 09.12.2005). Если же посмотреть социологические данные, касающиеся оценки работы российской Государственной Думы, то лишь 18% опрошенных считают, что она принимает «только полезные» или «в большинстве полезные» для страны законы, 39% — что принимаются в равном количестве полезные и вредные законы, 35% — что принятые законы «в большинстве или полностью вредны». По мнению 27% ни одна из думских фракций не предлагает решения проблем, стоящих перед Россией.

Оценивая по пятибалльной системе политическую роль, которую играют обе палаты российского парламента относительно других институтов власти, респонденты поставили их соответственно на 13-ю (Совет Федерации) и 14-ю (Государственная Дума) позиции. Ниже оценивается политическая роль и «вес» только российских политических партий и «независимых» профсоюзов (см.: 64).

Еще А. де Токвиль показал, что способность демократических институтов к устойчивости определяется не только конституционными институтами, но и воздействием «обычаев и нравов» и качеством институтов гражданского общества. Известный российский политический мыслитель И. А. Ильин следующим образом развивал эту мысль применительно к России еще 60 лет назад: «Народоправство требует от народной толщи известных знаний и самостоятельного мышления о знакомом. Есть степень народного невежества, при которой вводить демократию можно только для того, чтобы надругаться над ней. Народ не знающий ни истории, ни географии своей страны, не увидит сам себя; и все его голосования будут бессмысленны. Народ, не понимающий своего хозяйства, будет обманут первой же шайкой демагогов. Народ, не способный самостоятельно мыслить о своей судьбе и своем государстве, будет цепляться за подказываемые ему фальшивые лозунги и побежит за лъстивыми предателями. ...К какому народоправству способен народ, не знающий ничего верного о других народах, об их жизни, интересах, претензиях, планах и намерениях? Ни к какому! Он поли-

тически слеп и дипломатически глух; в финансовых вопросах он подобен ребенку; в делах культуры и науки он некомпетент; в делах стратегии и войны он беспомощен. Что же весит его голосование? У темного человека «право голоса» будет всегда украдено политическим жуликом...» (44. С. 139.).

Поэтому, как представляется, кризис российской демократии и низкий уровень легитимности и эффективности основных политических институтов связан с массовым непониманием, неприятием и отчуждением граждан от заимствованной, имитационной модели политической системы и неспособностью или скорее нежеланием политической элиты изменить бытующие политические «обычаи и нравы», в том числе путем создания государственной системы массового политического образования.

Л и т е р а т у р а

1. Артемов Г.П. Социологические исследования политической жизни. Л.: Изд-во ЛГУ, 1987. — 125 с.
2. Артемов Г.П. Политическая социология: Курс лекций. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. — 256 с.
3. Ачкасов В.А., Елисеев С.М., Ланцов С.А. Легитимация власти в постсоциалистическом российском обществе. М.: Аспект-Пресс, 1996. — 125 с.
4. Ачкасов В.А. «Взрывающаяся архаичность»: традиционализм в политической жизни России. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. — 170 с.
5. Ачкасов В.А. Выборы: общая теория и российское воплощение // Невский наблюдатель. Региональный научный и профессиональный альманах журналистов Санкт-Петербурга и Северо-Запада РФ. СПб.: 1999. № 3. С. 46–51.
6. Ачкасов В.А., Бабаев С.А. «Мобилизованная этничность»: Этническое измерение политической культуры современной России. СПб.: Изд-во СПб. Филос. Об-ва, 2000. — 145 с.
7. Ачкасов В.А. Этнополитология. Учебник. СПб. Изд. С-Петербургского университета. 2005. — 295 с.
8. Барышников Д.И. Этнический конфликт в Боснии и Герцеговине. Миротворческая миссия в Мостаре / Б-ка европейских исследований. Вып. 3. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1998. — 63 с.
9. Бачинин В.А. Философия права и преступления. Харьков: Фолио, 1999. — 607 с.
10. Борисов В.А., Быков И.А., Гончаров В.Э. Связи с общественностью в политике. Учеб. пособие. СПб.: Изд-во СПбГУТ, 2000. — 86 с.

11. Бурдукова И.И. Становление и развитие конституционных идей в России. СПб.: Изд-во СПбГУКИ, 1999. — 255 с.
12. Василик М.А., Вершинин М.С. Избирательная система России: Словарь-справочник. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. — 160 с.
13. Васильева Н.А. Политическая наука: проблемы теории и истории. СПб.: Изд-во СПбХФИ, 1994. — 265 с.
14. Вершинин М.С. Политология русского консерватизма (XIX — начало XX вв.). СПб.: Изд-во СПбГТУ, 1997. — 121 с.
15. Вершинин М.С. Политология. Конспект лекций. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. — 62 с.
16. Виноградов В.Д., Головин Н.А. Политическая социология: Учеб. пособие. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. — 219 с.
17. Волков В. Общественность: забытая практика гражданского общества // Pro et Contra. М., 1997. Т. 2. № 4. Гражданское общество. С. 77–91.
18. Выборы–2000: Комплексный подход к проблеме маркетинга политического лидера. Материалы научно-практической конференции. СПб., 2000. — 205 с.
19. Гельман В. Как выйти из неопределенности? // Pro et Contra. М., 1998. Т. 3. № 3. С. 31–33.
20. Гельман В.Я. Трансформация в России: Политический режим и демократическая оппозиция. М.: МОНФ, 1999. — 240 с.
21. Гельман В. Учредительные выборы в условиях российской трансформации // Общественные науки и современность. М., 1999. № 6. С. 46–75.
22. Гнатюк О.Л. Русская политическая мысль начала XX века: Н.И. Кареев, П.Б. Струве, И.А. Ильин. СПб.: Изд-во СПбГТУ, 1994. — 125 с.
23. Голосов Г.В. Сравнительная политология. Учебник. Новосибирск: Изд-во НГУ, 1995. — 207 с.
24. Голосов Г.В. Партийные системы России и стран Восточной Европы: генезис, структуры, динамика. М.: «Весь мир», 1999. — 152 с.
25. Голосов Г. Губернаторы и партийная политика // Pro et Contra. М., 2000. Т. 5. № 1. Центр и регионы России. С. 96–108.
26. Голосов Г.В. Элиты, общероссийские партии, местные избирательные системы (О причинах развития политических партий в регионах России // Общественные науки и современность. М., 2000. № 3. С. 23–30.
27. Горный М.Б., Сунгуров А.Ю., Шишлов А.В. Сравнительный анализ избирательного законодательства и опыта проведения избирательных кампаний в Санкт-Петербурге в 1993–1994 годах. СПб.: Стратегия, 1995. — 41 с.
28. Горный М.Б., Нестеров Ю.М., Сунгуров А.Ю., Шишлов А.В. Городской совет Ленинграда–Санкт-Петербурга в 1990–1993 годах. СПб.: Стратегия, 1996. — 55 с.

29. Градинар И.Б. Политическая культура: Мировоззренческое измерение. Ч. 1. СПб.: Изд-во Наука, 1996. — 255 с.
30. Градинар И.Б. Политическая культура: Мировоззренческое измерение. Ч. 2. СПб.: Изд-во Наука, 1996. — 181 с.
31. Гражданское общество — в поисках пути / Под ред. А.Ю. Сунгурова. Прилож. к ж-лу «Северная Пальмира». СПб., 1997. — 204 с.
32. Гражданское общество: Первые шаги / Под ред. А.Ю. Сунгурова. Прилож. к ж-лу «Северная Пальмира». СПб., 1999. — 208 с.
33. Гражданское общество России: перспективы XXI века / Общ. ред. д. ф. н., проф. В.Г. Марахов. СПб.: Изд-во НИИХ СПбГУ, 2000. — 264 с.
34. Грибанова Г.И. Местное самоуправление в Западной Европе: Сравнительный анализ политико-социологических аспектов. СПб.: Изд-во РГПУ, 1998. — 207 с.
35. Гуторов В.А. Античная социальная утопия. Вопросы истории и теории. Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. — 288 с.
36. Гуторов В.А. История политических и правовых учений. Конспект лекций. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. — 78 с.
37. Дженусов А.И. Политическая культура как основа демократического развития России. СПб.: СПбГИТМО (ТУ), 1997. — 178 с.
38. Елисеев С.М. Легитимность власти. Концепции и проблемы развития в посткоммунистическом обществе. СПб., 1996. — 220 с.
39. Елисеев С.М. Политические отношения и современный политический процесс в России. Конспект лекций. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. — 62 с.
40. Замалеев А.Ф., Осипов И.Д. Русская политология: Обзор основных направлений. Учеб. пособие. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1994. — 208 с.
41. Зарубин В.Г. Российский избиратель: опыт социологического анализа элективного действия. СПб.: «Образование», 1997. — 171 с.
42. Здравомыслова Е.А. Парадигмы западной социологии общественных движений. СПб.: Наука, 1993. — 172 с.
43. Зимичев А.М. Психология политической борьбы. СПб.: Санта, 1993. — 160 с.
44. Ильин И.А. Наши задачи: Историческая судьба и будущее России. (Статьи 1948–1954 годов). В 2-х томах. Т. 1. М., 1992.
45. Карпов В.В. Геополитика: Конспект лекций. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. — 62 с.
46. Карцов А.С. Правовая идеология русского консерватизма. М.: МОНФ; ООО «Издательский центр научных и учебных программ», 1999. — 224 с.
47. Кацы Д.В. Отношения ЕС с Беларусью и Украиной (1994–97 гг.) / Бака европейских исследований. Вып. 1. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1998. — 49 с.
48. Косов Ю.В. В поисках стратегии выживания. Анализ концепций глобального развития. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1991. — 120 с.

49. Ключев А.В., Косов Ю.В. В фокусе общечеловеческих проблем. Л.: Лениздат, 1989. — 160 с.
50. Ключев А.В. Человек в политическом измерении. СПб.: Изд-во СЗАГС, 2000. — 152 с.
51. Козлихин И.Ю. Современная политическая наука. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1994. — 80 с.
52. Козлихин И.Ю. Право и политика. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. — 192 с.
53. Козырева Л.Д. Философия народовластия в России (вторая половина XIX — первая половина XX вв.). СПб.: Изд-во СПбГТУ, 1998. — 192 с.
54. Крамник В.В. Социально-психологический механизм политической власти. Л.: Изд-во ЛФЭИ, 1991. — 159 с.
55. Крамник В.В. Имидж реформ: психология и культура перемен в России. СПб.: Изд-во СПбУЭФ, 1995. — 118 с.
56. Ланцов С.А. Социальные революции и общественный прогресс: Теория. История. Современность. Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. — 161 с.
57. Ланцов С.А. Идеология и политика социал-демократии. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1994. — 57 с.
58. Ланцов С.А. Введение в специальность «Политология»: Конспект лекций. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. — 48 с.
59. Ланцов С.А. Мировая политика и международные отношения: Конспект лекций. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. — 64 с.
60. Лебедев С.В. Альтернатива справа. Национально-патриотическое движение в России: Историческая традиция, идеологические направления и перспективы. СПб.: Нестор, 1999. — 360 с.
61. Легитимность и легитимация власти в России. Сб. статей / Отв. ред. Ланцов С.А., Елисеев С.М. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995. — 119 с.
62. Ломагин Н.А. Международные организации: Теория и практика деятельности. Учеб. пособие. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999. — 192 с.
63. Макарин А.В. Бюрократия в системе политической власти. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. — 129 с.
64. Материалы исследований аналитического центра Ю. Левады // www.levada.ru/press/2005083102.html
65. Местное самоуправление: проблемы и перспективы / Под ред. М. Б. Горного. Приложение к журналу «Северная Пальмира». СПб.: 1997. — 284 с.
66. Местное самоуправление в Санкт-Петербурге и Литве — два пути / Под ред. Горного М.Б. Приложение к журналу «Северная Пальмира». СПб.: Норма, 1999. — 168 с.
67. Морозов В.Е. Идеология шведской социал-демократии и европейская интеграция / Б-ка европейских исследований. Вып. 2. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1998. — 110 с.

68. Национальная правая прежде и теперь. Историко-социологические очерки. В 3 частях / Отв. ред. Ганелин Р.Ш. СПб.: Изд-во СПбФ ИС РАН, 1992. — 657 с.

69. Общественные движения в современном российском обществе: от социальной проблемы — к коллективному действию / Отв. ред. Костюшев В.В. М.: ИС РАН, 1999. — 210 с.

70. Общество и политика: Современные исследования, поиск концепций / Под ред. Большакова В.Ю. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. — 512 с.: илл.

71. Осипов И.Д. Философия русского либерализма XIX — начала XX вв. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. — 193 с.

72. Осипов И.Д. Философия права. Конспект лекций. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. — 64 с.

73. Политические партии, движения и организации современной России на рубеже веков. 1999 г. Аналитический справочник / Под ред. Барыгина И.Н. СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1999. — 208 с.

74. Политический анализ. Доклады центра эмпирических политических исследований / Под ред. Артемова Г.П. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. — 102 с.

75. Политический менеджмент: электоральный процесс и технологии / Под ред. Сморгунова Л.В. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999. — 196 с.

76. Политическая наука и политический процесс в России. Сборник материалов Всероссийской научной конференции. Санкт-Петербург, октябрь 1999 года / Под ред. Ачкасова В.А., Гуторова В.А. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999. — 112 с.

77. Политический плюрализм. История и современные проблемы. Межвузовский сборник / Под ред. Сморгунова Л.В. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1992. — 121 с.

78. Политические процессы в России в сравнительном измерении / Под ред. Василика М.А., Сморгунова Л.В. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. — 176 с.

79. Политология. Учебник для ВУЗов / Под ред. Василика М.А. М.: Юристъ, 1999. — 600 с.

80. Политология. Курс лекций / Под ред. Чуланова Ю.Г. СПб.: Изд-во СПбУЭФ, 1992.

81. Политология. Курс лекций / Под ред. Артемова Г.П. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. — 189 с.

82. Политология (проблемы теории) / Отв. ред. Гуторов В.А. СПб.: Изд-во «Лань», 2000. — 384 с.

83. Практикум по политологии: Учебн. пособие для ВУЗов / Под ред. Василика М.А. М.: Гардарика, 1999. — 384 с.

84. Пронякин Д.И. Основные доктрины классического анархизма. Учебн. пособие. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995. — 80 с.

85. Рациональный выбор в политике и управлении / Под ред. Сморгунова Л.В. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1998. — 240 с.

86. Региональные элиты России: проблемы, подходы, гипотезы (Программа исследования) / Рук. Дука А.В. СПб.: СПбФ ИС РАН, 1999. — 88 с.
87. Россия регионов: Трансформация политических режимов / Общ. ред.: Гельман В., Рыженков С., Бри М. М.: Изд-во «Весь мир», 2000. — 376 с.
88. Селезнев Л.И. Политические системы современности: сравнительный анализ. СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1995. — 254 с.
89. Селезнев Л.И. Политическая система США. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995. — 184 с.
90. Сморгунов Л.В. Объективные законы и политика. К проблеме становления демократического социализма. Л.: Изд-во ЛГУ, 1990. — 185 с.
91. Сморгунов Л.В. Политология для школьников. СПб.: Изд-во «АСБ», 1992. — 83 с.
92. Сморгунов Л., Семенов В. Политология. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 1996. — 205 с.
93. Сморгунов Л.В. Основные направления современной политической философии. Учебн. пособие. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1998. — 40 с.
94. Сморгунов Л.В. Сравнительная политология: Теория и методология измерения демократии. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999. — 376 с.
95. Сморгунова В.Ю. Феномен политического знания. СПб.: «Образование», 1996. — 432 с.
96. Современная сравнительная политология. Хрестоматия / Науч. ред.: Голосов Г.В., Галкина Л.А. М.: МОНФ, 1997. — 378 с.
97. Соловьев О.М., Ярулин И.Ф. Институты государства и гражданского общества. Учебн. пособие. Хабаровск. Изд-во ХГТУ, 1999. — 123 с.
98. Сорок лет Римским договорам: Европейская интеграция и Россия. Материалы международной научной конференции 6–7 июня 1997 г. в Санкт-Петербурге / Под ред. Лешукова И.Е. СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1998. — IX, 232 с.
99. Социальные и политические ориентации Санкт-Петербургской элиты. Материалы международного симпозиума. Санкт-Петербург. 25–26 июня 1997 г. / Под ред. Кугеля С.А. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 1998. — 283 с.
100. Социология общественных движений: концептуальные модели / Отв. ред. Костюшев В.В. М.: СПбФ ИС РАН, 1992. — 148 с.
101. Сравнительное государственное управление: теория, реформы, эффективность / Под ред. Сморгунова Л.В. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. — 228 с.
102. Стребков А.И. Социальная политика: теория и практика. СПб.: Изд-во СПб. философского общества, 2000. — 185 с.
103. Сунгуров А. Становление политических партий и органов государственной власти в Российской Федерации. СПб.: 1994. — 122 с.
104. Сунгуров А. Этюды политической жизни Ленинграда-Петербурга: 1987–1994 гг. / Приложение к журналу «Северная Пальмира». СПб., 1996. — 196 с.

105. Сунгуров А.Ю. Функции политической системы: от застоя к пост-перестройке / Приложение к журналу «Северная Пальмира». СПб., 1998. — 288 с.

106. Тезисы докладов Российской научно-практической конференции «Политические процессы в России: История и современность». 14–16 июня 1993 г. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1993. — 113 с.

107. Тезисы докладов Международной научно-теоретической конференции «Легитимность власти в России: История и современные проблемы» 22–25 июня 1994 г. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1994. — 98 с.

108. Тезисы докладов научной конференции «Административные реформы и парламентские процессы в России и СНГ» 20–22 мая 1995 г. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995. — 82 с.

109. Федосеев А.А. Политика как объект социологического анализа. Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. — 129 с.

110. Федосеев А.А. Современная американская буржуазная политология: Истоки, традиции, новации. Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. — 215 с.

111. Федосеев А.А. Введение в политологию. Учебное пособие. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1994. — 235 с.

112. Федоров И.А. Идея социального преобразования. Критическая интерпретация марксистской парадигмы. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1993. — 216 с.

113. Хархордин О. «Проект Достоевского» // Pro et Contra. М., 1997. Т. 2. № 4. Гражданское общество. С. 38–59.

114. Хомелева Р.А. Природа политической власти. СПб.: Изд-во СПбУЭФ, 1996. — 173 с.

115. Хрестоматия по политологии: Учебное пособие для вузов / Под ред. Василика М.А. М.: Гардарики, 1999. — 560 с.

116. Шевченко Ю. Между гражданским обществом и авторитарным государством (О пользе политических партий в России) // Pro et Contra. М., 2000. Т. 5. № 1. Центр и регионы России. С. 159–173.

117. Электоральная политология: теория и опыт России / Под ред. Сморгунова Л.В. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1998. — 204 с.

118. Юрьев А.И. Введение в политическую психологию. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1992. — 232 с.

119. Яромская Н.Б. Избирательная система и уровень партийной фрагментации в России.- Университетская политология России. Сб. ст. М.:Полис,1999. С. 50–57.

120. «Political Culture and Political Change in Post-Communist Societies» / Под ред. Гуторова В., Корюшкина А., Мейера Г. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. — 276 с.

121. «Communitarianism, liberalism and the quest for democracy in post-communist societies» / Под ред. Корюшкина А., Мейера Г. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1999. — 316 с.

*Е. А. Андреева**

ОСОБЕННОСТИ УСТРОЙСТВА СИСТЕМЫ ПОЛИТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ

«Политическое образование является важным элементом демократической политической культуры»¹.

Политическое образование в науке и в политике трактуется по-разному, поэтому нет смысла в поиске содержательного определения, которое соответствовало бы его пониманию и в науке, и в политике. С формальной точки зрения, определение политического образования имеет широкий и узкий смысл. В широком смысле имеется в виду понятие, которое охватывает все процессы, влияющие на члена политического социума посредством различных групп, организаций и СМИ. В более узком смысле — это те организованные, конъюнктурные и преследующие определенные цели меры образовательных учреждений, которые направлены, кроме прочего, на то, чтобы передать необходимые знания для участия в жизни как политической, так и гражданской.

Необходимость в политическом образовании для современной России сегодня неоспорима. Обещания правительства развивать и укреплять демократическую традицию и правосознание в России остались лишь пустыми словами. Фактически же подданническая политическая культура россиян используется властью для поддержания авторитарного режима. Отсутствие интереса к политике, политическая некомпетентность и неготовность к активному политическому протесту являются одними из тех элементов современной политической культуры России, которые не мешают власти принимать неограниченные бесконтрольные решения. Создание системы политического образования смогло бы быть важным шагом на пути преодоления гражданской и политической пассивности населения страны.

Несмотря на неоспоримый факт, что в общем «политическое образование старо как мир»², все-таки создание системы полити-

* *Андреева Елена*, канд. полит. н., учитель русского языка, учитель по политике и экономике в частной католической гимназии «Albertus-Magnus-Schule» (ФРГ).

ческого образования во многом зависит от общественного развития и процесса модернизации. Развитие политических и экономических структур под влиянием индустриализации, урбанизации, политической мобилизации и широкие возможности политического участия являются предпосылками для институционализации политического образования. «Чем больше политические решения будут влиять на судьбы населения, чем больше знаний, изменений в поведении и представлений будут требовать происходящие в стране политические процессы и чем больше стабильность политических структур будет зависеть от легитимации политического порядка гражданами, тем более вероятна институционализация политического образования»³. Потребность в политическом образовании возникает прежде всего когда меняется политическая система или при попытке предотвратить ее изменения. В этом смысле центральная функция политического образования состоит в систематической передаче политических знаний. Процесс передачи таких знаний не нейтрален, а содержит в себе идеологическое начало, которое определяется преследуемыми политическими целями. Про образование, в противовес индоктринации, может идти речь лишь когда полученные знания способствуют самостоятельному мышлению, когда предрассудки не оказывают влияния на принятие решения, когда информация подвергается критическому анализу. Критичность суждений, автономность принятия политических решений, политическая компетентность, политическая активность являются целями политического образования и предпосылками демократического режима. Таким образом, политическое образование является важным и необходимым звеном на пути к демократизации общества.

Организация системы политического образования в Германии, стране, в которой трижды за последнее столетие проходил процесс демократизации (период Веймарской республики, образование послевоенной ФРГ и опыт демократизации ГДР после объединения двух немецких государств в 1990 году) представляет для современной России особенный интерес.

Так, финансируемое по большей части государством политическое образование в Германии направлено на увеличение политической грамотности населения. При этом политическая образованность граждан способствует легитимации государства, а гражд-

дане получают возможность самостоятельного компетентного принятия политического решения, что подразумевает не только политическую ангажированность, но и осознание ответственности за политические действия.

Опыт национал-социализма и ГДР послужил для общества и государства Федеративной Республики Германии толчком к пониманию необходимости развития политического сознания, основанного на демократических ценностях, толерантности и плюрализме. На фоне этой цели в 1952 году был основан Федеральный центр политического образования. Этот центр первоначально был создан как «Бундесцентрале фюр Хайматдинст» (Bundeszentrale für Heimatdienst). Правительство Германии подчеркивало таким образом значение внешкольного политического образования. Еще в Веймарской Республике существовало похожее ведомство под названием «Райхсцентрале фюр Хайматдинст» (Reichszentrale für Heimatdienst). Также и в то время его задачей являлось ознакомление населения Веймарской Республики, после потерпевшей крах системы правления, с парламентарской правительственной реформой и политическими правилами демократии.

На основе «Бундесцентрале фюр Хайматдинст» в мае 1963 года возник сегодняшний Федеральный центр политического образования, который располагается в Бонне. В результате этого переименования была отмечена ответственность государства, которую оно несет за политическое образование. Стимулировать понимание политического содержания, укреплять демократическое сознание и усиливать готовность к участию в политической работе — эта задача в сущности не изменилась за прошедшие 50 лет. Как и прежде, Федеральный центр политического образования осуществляет общественную, педагогическую и публицистическую деятельность. Президент центра назначается министром внутренних дел. При этом Центр в своей работе опирается на научный совет, который состоит из 12 ученых и консультирует его по специальным вопросам. Представители научного совета при Федеральном центре политического образования назначаются министром внутренних дел на четырехлетний срок. Этот срок может быть продлен один раз на следующие четыре года. Кураторий, состоящий из 22 членов германского Бундестага, следит за политическим равновесием и эффективностью в работе центра.

Члены Куратория назначаются президентом Бундестага по предложению фракций Бундестага.

Важными темами работы Федерального центра политического образования 70-х годов были восточная политика, феномен терроризма, а также разработка дидактических концепций и исследование новых информационных технологий. Работа центра в 80-е годы охарактеризовалась полемикой на темы экологии и по вопросам политики мира. К первостепенным темам 90-х годов относились немецкое единство и другие вопросы европейского сплочения. На рубеже тысячелетий на первый план встали такие темы, как общественные изменения за счет новых технологий и требования к супранациональным сообществам. Сегодня большую роль играют, кроме того, такие темы как ксенофобия, правый экстремизм, недовольство политикой и с 11 сентября 2001 года снова терроризм. Параллельно с этим произошла переориентация в отношении тем, средств массовой информации и целевых групп.

В число целевых групп входят мультипликаторы, а также лица, влияющие на общественное мнение, и заинтересованные граждане. Кроме того, в новом тысячелетии центр делает ставку на предложения для молодежи и взрослых. Благодаря своей новой направленности центр теперь непосредственно обращается к молодежи и разрабатывает специальные предложения, т. е. политическое образование происходит с определенной целенаправленностью. Дополнительно Федеральный центр политического образования поддерживает более 300 признанных представителей учебных заведений, работающих в сфере политического образования. Центральное место занимают многочисленные мероприятия — конгрессы, конференции, семинары на политические темы, а также учебные поездки, конкурсы, выставки и фестивали. В эпоху средств массовой информации добавились новые методы коммуникации.

Помимо Федерального центра политического образования в Германии существуют Земельные центры политического образования. Эти организации являются самостоятельными учреждениями и организаторски не зависят от Федерального центра. Задача Земельных центров заключается в распространении политических знаний, независимо, надпартийно и на основе плюрализма мнений. Таким образом, источники информации Земельных цен-

тров отражают широкий спектр политической и гражданской жизни в той или иной земле. Содержательное и педагогическое направление деятельности этих организаций основывается на заключениях Бойтельбахеровской конференции (1977): различные мнения в научных и политических дискуссиях должны быть освещены, поскольку плюрализм мнений в обществе способствует формированию частного мнения. Кроме того, политическим просвещением в Германии занимаются различные общественно-политические фонды. Идея создания института общественно-политических фондов в Германии появилась в послевоенные годы. Его появление способствовало становлению социального государства и гражданского общества в условиях рыночной экономики.

В качестве общественно-политических фондов в Германии с 2000 года выступают шесть организаций, которые по взглядам близки к одной из политических партий Германии. Первым в Германии был учрежден Фонд имени Фридриха Эберта (Friedrich-Ebert-Stiftung), близкий по взглядам Социал-демократической партии Германии (СДПГ). Эта организация была основана еще в 1925 году. В период правления национал-социалистов, в 1933 году, фонд был запрещен, а в 1947 году получил свое второе рождение. Позже были созданы еще три организации: Фонд имени Конрада Аденауэра (Konrad-Adenauer-Stiftung), учрежденный Христианско-демократическим союзом (ХДС) в 1955 году, Фонд имени Фридриха Науманна (Friedrich-Naumann-Stiftung), созданный Свободной демократической партией Германии (СвДП) в 1958 году и Фонд имени Ханса Зайделя (Hans-Seidel-Stiftung), который был зарегистрирован Христианско-социальным союзом (ХСС) в 1967 году. Позже к этим четырем организациям добавились еще две. В 1990 году был основан Фонд имени Генриха Белля, близкий партии «зеленых», которая к тому времени уже стала парламентской. А в 1998 году свой фонд учредили представители Партии демократического социализма (ПДС), назвав его именем Розы Люксембург.

В своей работе фонды ориентируются на взгляды близких им партий, хотя они и обязаны соблюдать дистанцию по отношению к политической деятельности партий. Другими словами, отношения партии и фонда определяются близостью политических взглядов, с одной стороны, а с другой — организаторской независимо-

стью. Концептуально фонды мало чем отличаются друг от друга. Гражданская ответственность, политическая активность, содействие формированию политической культуры в меняющемся мире, политическая просвещенность — одни из тех задач, которые видят перед собой общественно-политические фонды Германии.

Таким образом, Федеральный центр политического образования, Земельные центры политического образования, общественно-политические фонды Германии, осуществляя педагогическую, общественную и публицистическую деятельность поддерживают высокий уровень политических знаний населения, способствуя тем самым формированию демократической политической культуры в Германии. Но работа этих учреждений не имела бы настоящего успеха без общественной поддержки, без понимания гражданами необходимости политического образования. Явным примером тому может служить демократический опыт Веймарской республики, когда политическая пассивность, безответственность и необразованность «несостоявшихся республиканцев» внесли ощутимый «вклад» в падение республики. Россия в этом смысле не является исключением. Кроме того, по мнению профессора Санкт-Петербургского государственного университета В. А. Гуторова, выход из затянувшегося «кризиса легитимности» властных структур в России может предложить только разработка и проведение в жизнь программы реформ, затрагивающей все сферы материальной и духовной жизни российского общества, одним из ключевых моментов которой является постепенное формирование новой политической культуры, опирающейся на принципиально новую концепцию политического образования⁴.

Примечания

¹ *Sander*. Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland // Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn, 2003.

² *Fischer*. Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland // Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn, 2003.

³ *Behrmann*. Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland // Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn, 2003.

⁴ *Гуторов В.А.* Политическое образование и университет в современной России: новые дилеммы // Вестник аналитики. № 17 (3–2004).

*Б. В. Марков**

ОБРАЗОВАНИЕ: ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ И НЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ «КАПИТАЛ» ОБЩЕСТВА

Расцвет университетов приходится на эпоху становления национальных государств, которые берут их под свою опеку. Даже добившиеся провозглашенной Гумбольдтом академической свободы университеты оставались символом государства и готовили государственных служащих, ученых, образованных людей, обладающих государственными добродетелями. Такие люди, мужественно отстаивающие истину и бескорыстно работающие во славу отечества, составляют главный капитал общества.

Реформа образования, о которой говорят, что она осуществляется сверху, в значительной мере вызвана стремлением привести систему образования в соответствие с общественными изменениями. Тут и глобализация и изменение рынка труда, и появление новых профессий, и смена профессиональной ориентации у молодежи. Вопрос в том, почему большинство преподавателей отрицательно относится к проводимым реформам? Чтобы судить и оценивать этот процесс, необходимо принять мульти-системность, или «многоукладность» современного российского общества. Наряду с весьма слабо развивающимся сектором реальной экономики, где требуются квалифицированные рабочие и инженеры, особенно в мегаполисах бурно развивается сектор «виртуальной» экономики, где деньги зарабатываются не тяжелым трудом, а «производством впечатлений» (финансы, реклама, шоу-бизнес и т. п.). Четкое знание о том, где будут работать выпускники, позволит вести их целенаправленную подготовку. С этой задачей плохо справляется сложившаяся система образования, рассчитанная на плановую экономику. Сегодня образование мыслится как «либеральное» и «индивидуальное», что предполагает модульный подход, позволяющий оперативно отвечать на потребности рынка труда.

* *Марков Борис Васильевич*, д-р филос. н., проф., зав. каф. философской антропологии факультета философии и политологии СПбГУ. Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 07-03-91300а.

Эволюция образования в современном обществе пошла в направлении не только либерализации, но и конsumerизации. Однако уменьшение усилий и удешевление расходов в деле воспитания приводит к ужасающим последствиям. Если можно как-то смириться со стандартизацией вещей, ибо они становятся общедоступными, то унификация образования людей приводит к весьма тяжелым последствиям как для них самих, так и для окружающих. Ницше писал о тех, кого позднее А. И. Солженицын назвал «образованцами», сбитыми с правильного пути: внутреннее разочарование довело их до враждебного и озлобленного отношения к культуре.

Современные университеты хотят превратить в предприятия, предоставляющие платные услуги населению, производящие и продающие продукты интеллектуального труда. Реформа образования реализовалась как в экономической (платное образование), так и в идеологической (деидеологизация) сферах. Сверху этот процесс видится позитивно, ибо государство освободилось от тяжелого бремени. Однако снизу видится больше негативных, чем позитивных последствий. Приватизация, появление коммерческих вузов способствовало подготовке новых профессий, востребованных рыночной экономикой, однако не улучшило, если не ухудшило, уровень подготовки студентов. Любой человек, затеявший бизнес в сфере образовательных услуг, действует одинаково: набирает как можно больше студентов и нанимает как можно меньше преподавателей, чтобы получить высокую прибыль. Конкуренция тоже не содействует качеству образования, так как не все студенты заинтересованы в высоких требованиях к качеству подготовки. Далеко не идеально и не «экономно» рынок определяет набор специальностей. Конечно, и в плановой экономике не всегда планировалось то, что на самом деле нужно обществу, и наиболее ярким примером было перепроизводство инженеров. К сожалению, и сегодня молодые специалисты не находят спроса на рынке труда.

Хотелось бы обратить внимание общественности на особенности обучения в коммерческих вузах. Их открывали с целью реализации свободы выбора образовательных программ, но на практике дело свелось к тому, что они стали местом обучения спекуляции, обману и прочим «легким» способам заработать

деньги (впрочем, «пирамиды» строят и выпускники Гарварда). Раньше учили другому. Люди шли работать и хорошо делали свое дело. Конечно, не надо идеализировать прошлую систему образования. Раньше готовили элиту, которая изобретала «пушки вместо масла». Но сегодня «масла» производят гораздо меньше, зато перекупщиков, посредников и спекулянтов стало больше. На самом деле сфера услуг нуждается в новых работниках, каких мы, видимо, раньше тоже мало или плохо готовили. Очевидно, что тех, кто работает с клиентами, и особенно социальных работников надо готовить больше и по-другому, чем раньше.

Образование и воспитание. Когда нечто становится проблемой философии, это верный признак дефицита, нехватки того, о чем спорят. Действительно, тема образования в философии наиболее громко звучала именно тогда, когда оно приходило в упадок и все осознавали опасность бестиализации человека. Именно во время кризиса античной демократии Платон говорил о необходимости философского образования правителей и в своем «Государстве» предложил фундаментальный проект непрерывного образования, включающий элементы евгеники, гимнастики, диэтики и педагогики и политики, способствующей процветанию государства. По иному на имперскую политику «хлеба и зрелищ» отреагировали римские гуманисты: кровавым зрелищам они противопоставили слово и текст, считая, что они цивилизуют человека. С тех пор гуманистическая система образования зиждется на чтении лекций и изучении классических трудов. Она становится государственным институтом, ибо способствует укреплению солидарности на основе разума и морали. Это соответствовало духу Нового времени. Национальное государство в эпоху рыночной экономики вынуждено было секуляризировать религию и одновременно найти новые основы укрепления единства людей. Так школа стала государственным институтом, в рамках которого достаточно органично соединились знание и мировоззрение, прагматизм и патриотизм, рациональная наука и литература. Известное немецкое изречение о том, что войну выигрывают учителя гимназии, раскрывает секрет государственной поддержки системы образования. Сегодня, кажется, наступает конец этой трогательной идиллии:

кризис охватил национальное государство и, как следствие, саму систему образования. Возможно, она обречена и ее уже нельзя спасти. Проблемой философии является само понятие образования, которое должно быть понято как важнейшая составная часть цивилизационного процесса. Последний включает в себя, помимо практических достижений, цивилизацию человеческого поведения — рациональность, самоконтроль, сдержанность, самодисциплину, а также способность осуществлять не только моральные суждения, но и нравственные поступки.

Понятие образования отсутствует на страницах отечественных философских словарей и энциклопедий. Впрочем, и в недавно изданном французском философском словаре оно определяется достаточно тривиально: «Термин «образование», охватывающий то, чему мы учимся, уже, чем термин «воспитание», акцентирующийся на идее формирования личности»¹. Данное определение весьма симптоматично, так как именно разведение образования и воспитания, редукция его к познанию и стали причиной кризиса. В этом смысле традиционная этимология, опирающаяся на историю культуры, оказывается более мудрой. В «Большом толковом словаре» образование раскрывается прежде всего как онтологический процесс возникновения и становления, а затем уже как процесс усвоения знаний. Вместе с тем, и в этом словаре образование сводится к обучению и просвещению². Если рассматривать образование в более широком культурном контексте, то оно раскроется как нечто «образованное», «образовавшееся» и, следовательно, не столько внутреннее, сколько внешнее. «Чеканку» образованного человека следует понимать как формирование внешнего, пространственного облика, манер, поведения, «габитуса», так и оформление духа — живой целостности, протекающей во времени. Образованный человек — это, по выражению М. Шелера, «микрокосм», который в каждой своей части отражает целостность мира³. Сходные идеи выдвигал В. И. Вернадский, понятие «ноосферы» которого раскрывает мысль как планетное явление⁴. Философское понимание образования, которое может показаться слишком широким, необходимо для того, чтобы на его основе дифференцировать и иерархизировать различные виды и формы знания и образования. Если знание ориентировано сегодня на господство

над природой, то образование включает личностный аспект и выражает становление духовности. Формой их объединения является понимание человеком своего места и назначения в мире, которое можно назвать по-старому мировоззренческим знанием, или «образовательным знанием».

Понимание существа знания во многом определяет сначала споры, а потом и решения в сфере образования. Выделяются две тенденции. Одну можно назвать гуманизацией. Она ориентирована на дискурс литературы и искусства, на науки о духе, включающие прежде всего историю, языки, философию, поэзию, риторiku и т. п. В основе такого подхода лежит ориентация на духовную культуру, мораль, любовь и другие душевные чувства, противостоящие рационализму и сциентизму, расчету и экономии. Данная программа делает упор на воспитании нравственности и религиозности. Другая, более прагматичная, озабочена получением инструментальных знаний, которые, будучи продуктами специальных наук, имеют важное жизненное значение. К их числу относятся традиционные — психология и социология, и новые — «паблик рилейшенс», конфликтология, менеджмент, психоанализ и т. п. Ее можно назвать программой гуманитаризации, которая реализуется не столько содержательном, сколько на организационном уровне, и, в частности, в форме открытия гуманитарных факультетов в технических вузах. Они готовят специалистов, способных давать предпринимателям практические советы и рекомендации по социально-экономическим, юридическим, психологическим и прочим вопросам.

Слово «образование» первоначально обозначало процесс формирования космических, геологических, метеорологических и иных объектов. В этом смысле можно говорить об образовательных технологиях. Воспитание — это биологическая метафора, отсылающая к процессам роста и питания. И поскольку человек — это не глиняная кукла с компьютерной программой, а существо, рожденное и вскормленное матерью, к тому же появившееся на свет неприспособленным к суровым условиям и потому нуждающееся в уходе, заботе и ласке, то ему необходимо не только образование, но и воспитание. В основе воспитания лежит совокупность антропологических прототехник, которые на протяжении долгого периода детства формируют тело

и дух человека. Способность контролировать себя, коммуни-кабельность, владение культурными кодами выражения чувств и желаний, способность жить вместе с другими, трудолюбие, терпение, сдержанность, стойкость, чувство вкуса, здравый смысл и физическая выносливость — все это традиционные элементы образования, которые должны сохраняться в любых, в том числе и «виртуальных» культурах. К сожалению, сегодня стремительно деградируют традиционные пространства жизни. Поэтому многие элементы семейного воспитания должны культивироваться школой.

Человек живет в искусственных условиях цивилизации и чтобы выжить, должен трудиться сообща с другими людьми. Кроме любви и доверия к своим, человек испытывает страх перед чужими. Он должен обладать многочисленными иммунитетами, чтобы не потерять себя и не раствориться в чужих. Уверенность в себе, гордость за свою культуру делает человека терпимым к другим. Воспитательная функция образования состоит в том, чтобы наделить человека мощным иммунитетом по отношению к другим культурам. И это вовсе не приводит к национализму или шовинизму: тот, кто любит себя, свой род, гордится славной историей своих предков, тот не боится чужого и не теряет себя, даже если живет в чужой стране. Такое воспитание способствует толерантности, которая есть не равнодушие, а интерес и уважение к другому.

Социально-антропологический анализ образования. Человек на любой стадии существования решает задачи: как осуществить освоение природы и обеспечить выживание рода, как действовать в мире и строить отношения с другими людьми, как управлять природными процессами и человеческим поведением. Люди должны поддерживать отношения с природой, искать пищу и находить кров, но то, как они это делают, всегда обусловлено культурой. Поэтому, рассматривая мифы и ритуалы, табу и жертвоприношения наших предков, неверно считать их выражением якобы врожденных инстинктов. С одной стороны, все они являются способами символизации мира, а с другой — практическими требованиями и нормами, которые исполняются не на основе моральных оценок или раскаяния, а в форме

безусловных психосоматических реакций, когда, например, проедание запрещенного тотемного животного приводит к болезни и даже смерти нарушителя.

Согласно эволюционной сфере развития, общества магико-символическое мирозерцание по мере прогресса науки и техники уступает место рациональной картине мира. На самом деле прошлое живет с нами и внутри нас. Система представлений о мире, которая складывается у ребенка, пропитана символизмом. И причина не только в том, что дошкольное воспитание опирается на восприятие сказок. Отношения в семье и в детских коллективах складываются на основе тех же медиумов коммуникации, что и в древних обществах. Любовь матери, авторитет отца, симпатические отношения со сверстниками, обжитая территория дома и двора, предвкушение нового и необычного за пределами повседневного пространства — все это и формирует сложную психосоматическую и габитуальную систему, называемую человеком.

В сущности, языческая культура не заботится о душе. Мальчик превращается во взрослого обрядом инициации. На его лицо наносится маска, и он исполняет свои обязанности охотника и воина, не отягощая свое сознание переживаниями, которые только мешают бороться и побеждать в этом мире. В сущности, методы воспитания молодых солдат в казарме также направлены на стирание всего того, чем так озабочено наше гуманитарное образование, ибо если солдат регулярной армии выше всего ценит свою уникальность, то как он может беспрекословно выполнять приказ командира?

Человек не принадлежит себе, он рожден жить вместе с другими и по мере развития коллективов становится членом суперорганизма, который называется государством. Оно предъявляет к индивиду специфические требования. Собственно, задача машины образования и состоит в «перекодировке» сознания ребенка в сознание личности, наделенной не только знаниями и умениями, необходимыми для выполнения общественных функций, но и чувствами ответственности, долга, чести. Трудно сказать, чем вызвано сегодня обострение проблемы идентичности, но факт в том, что молодые люди неохотно принимают мандат, который им выдается по завершению образования, и стремятся вести частную жизнь.

Подготовка кадров в семейно-клановом и современном обществах существенно отличается. Обучение профессии в семье начинается рано и органично. Поступление в школу — искусственный акт. В семье выход на передний край профессии состыкован с наследованием. В школе он определяется освоением учебников. Вообще наука возникает как продукт развития лишних детей, которые не получают наследства и вынуждены реализовать себя в новой нише. В случае ее искусственного насаждения, как, например, в Индии, возникает двойная культура. Более того, наука пользуется искусственным языком, который не стыкуется с языком традиционных обществ. Таким образом, возникают два универсальных языка, каждый из которых обеспечивает существование своеобразных целостностей — традиционной культуры и науки.

Согласно социологическим исследованиям, азиатские школьники считают, что истинное знание передается от авторитетных людей, от учителя. Отсюда в азиатских обществах не наблюдается творческого развития науки. Непальские школьники дают двойные ответы на вопросы: сначала они приводят традиционное, а потом научное объяснение, например, землетрясения. По данным индийских ученых, ученые Индии в лаборатории опираются на научные методы исследования, а в повседневной жизни соблюдают традиционные обряды и даже приносят жертвоприношения.

Антропологи исследовали у непальских подростков совместимость традиционного, домашнего и научного, школьного мировоззрений. Мировоззрение деревенского школьника сформировано близостью к природе и традиционными верованиями, весьма резко отличающимися от научного миропонимания. В качестве простого теста исследователи предложили детям нарисовать карту пути из школы домой. Непальские школьники рисуют свой дом, школу и соединяющий их путь, где отмечены некоторые важные места, мимо которых они проходят. Это карта движения по пути. Американские школьники рисуют абстрактный план, напоминающий географическую карту, отражающую не путь, а пространство. Иная ситуация на Гавайях. Школьники считают, что контроль над природными явлениями осуществим средствами не магии, а техники. Таким образом, вряд ли

можно верить в «естественность» магического мировоззрения. Зато возникает другая проблема перевода универсального языка европейской культуры, в основе которого лежит научный метод, на язык традиционной для того или иного региона культуры. Например, непонятно, как студенты из Африки смогут преподавать у себя философию, если в естественном языке их народа отсутствует «материя»? Родной язык и «естественное» мировоззрение складываются от трех до пяти лет, а в школу идут позже. В результате у учеников и даже взрослых исследователей формируется двойное сознание. Европейская цивилизация — это и образование, и форма жизни. Как когда-то в России, население развивающихся стран готово принять блага цивилизации и науку, но не хочет отказываться от традиционных форм жизни.

Казахи, киргизы, тувинцы, таджики и прочие могут быть хорошими учеными в России или в Америке, но наука в странах их происхождения не органична. Во всех республиках бывшего СССР существовали национальные академии наук, но там, где господствовал традиционный образ жизни, ученые вынуждены были его соблюдать, а авторитет старейших препятствует научному творчеству. Консерватизм ограничивает возможности заимствования открытий других культур. Европейцы тоже не использовали достижений Китая. Например, бумага, печатный станок были открыты заново, да и фарфор был получен лишь после того, как он стал популярен. Тоже и в России. Европейские механизмы и прочие артефакты выставлялись в кунсткамере и лишь по мере развития общества внедрялись на практике. Очевидно, что и сегодня важную роль в развитии науки по-прежнему играет традиционное сознание. Споры идут о том, является эта роль положительной или отрицательной. В любом случае эхо восточных деспотий и греческих полисов звучит в современности.

Эволюция политики образования. При изучении античной «*пайдеи*» мы сталкиваемся с единством дискурсивных и дисциплинарных практик в том смысле, что само рассуждение, вне которого не мыслилось достижение, например, справедливости, выступало не только как наррация о порядке бытия, но и как речевое действие. Древнегреческие мыслители знали о несовершенстве человека, и ужасным «дионисийским» поры-

вам они хотели противопоставить разумность. Однако на практике использовались процедуры закаливания, тренировки, гимнастики и диеты, благодаря которым человек мог контролировать и сдерживать свои желания. Знание о том, что человек существует ради блага, дает четкий ориентир жизни, обеспечивает собственное умение быть.

Новое время связано с усложнением экономики и хозяйства. Возникает необходимость целесообразного использования ресурсов, техники, человеческих сил. Дифференциация и рационализация общественного пространства приводит к борьбе с бродяжничеством: каждое место должно быть закреплено за индивидом. Дифференциация пространств (появление тюрем, больниц, домов призрения, казарм, школ, фабрик и заводов), внутренняя сегментация этих государственных учреждений (классы внутри школы, группы внутри классов) требуют разделения и иерархизации людей. Люди извлекаются из натуральных условий обитания и подлежат преобразованию в казармах, школах, рабочих домах или больницах. Изобретаются многообразные ортопедические техники, направленные на формирование новой анатомии, нового тела, способного эффективно и бесперебойно выполнять те или иные общественные обязанности.

Рождение индивида, полагал Фуко, следует искать не столько в теориях автономии личности, сколько в детальных записях разнообразных осмотров и экзаменов⁵. Школа превращается в аппарат непрерывного экзамена, дублирующего весь процесс обучения. Он постепенно перестает быть интеллектуальным *«агоном»* и все больше становится способом сравнения. Школа становится местом педагогических исследований. Она формирует индивида и вводит его в документальное поле. Однако индивид в результате превращается в «отдельный случай» и даже в аномалию. Он есть постольку, поскольку его можно описать, оценить, измерить, но также муштроваться, учить или лечить.

История развития университетов подтверждает точку зрения Фуко. Первоначально они состояли из факультетов свободных искусств и теологии. Университеты учреждались в городах и постепенно заменили монастырские школы. В парижском университете упор делался на изучение грамматики, риторики и диалектики, в Оксфорде основу обучения составлял «квадривиум»:

арифметика и геометрия, астрономия и музыка. Университет — это учреждение, представляющее сообщество ученых, объединившихся для осуществления образовательной деятельности. Его задача — организовать курс обучения на основе учебного плана, расписания, чтения лекций, организации диспутов, приема экзаменов.

Главной задачей школы в начале нового времени было обучение латинскому языку. Это готовило к освоению естественных и гуманитарных наук в университете. Из 26 уроков в неделю 2 урока отводилось на закон Божий, 6 уроков — на музыку, 18 уроков — на преподавание латинского языка. История, математика, география были введены в большинстве школ лишь в XVIII столетии. Самое удивительное состоит в том, что в школах не изучали родной язык и только в некоторых учебных заведениях учили орфографии и грамматике. Учителя и ученики должны были говорить на латинском языке. Наказанием за это был невыносимый слог литературы.

Обучение строилось на основе механического заучивания. Учителя диктовали урок, а ученики должны были повторить его наизусть. В школах изучалась логика и проводились диспуты на богословские или философские темы. По воскресениям ученики слушали проповеди в церкви. Главным орудием воспитания были розги. Нравы были довольно жестокими, ученики часто дрались, играли в карты и пьянствовали. Студенты вели себя не менее буйно, они часто нарушали течение церковной службы, устраивали попойки и драки и не только между собой, но и с горожанами.

В Средние века университеты находились под контролем церкви, папская булла наделяла их правами и привилегиями, наделяла доходами от церковного имущества. Это определяло единство университетов в феодально-раздробленной Европе. Первый германский университет был учрежден в 1348 году в Праге, затем университеты были открыты в Вене и Гейдельберге. Поскольку каждый князь стремился открыть собственный университет, в Германии появилось 12 университетов. После Реформации контроль церкви заменили контролем государства. Однако вплоть до XVII века влияние церкви оставалось весьма значительным. Во главе университета стоял ректор, пользовав-

шийся большим почетом, он избирался на год поочередно от факультетов. Канцлер — второе лицо в университете — назначался папой и контролировал экзамены и выдачу дипломов.

В XVI–XVII веках в университетах по-прежнему господствовал дух мелочной регламентации. Поведение профессоров во многом было обусловлено враждебностью и непримиримостью корпораций. «Немногие из ученых того времени, — писал Герье, — понимали самостоятельное значение науки и ставили ее интересы выше тех соображений и расчетов, к которым их влекли их общие предрассудки, рутин и предания старины».⁶ Жалование складывалось из разных источников и сильно различалось в зависимости от факультетов. Меньше всех получали философы — около 200 талеров в год, богословы — в два раза больше. Профессора имели привилегии. Их освобождали от налогов, и разрешали вести торговлю даже спиртным. Недельная нагрузка состояла из 4 публичных лекций, за которые получали жалование. Примерно столько же читалось платных лекций. Кроме лекций профессора, должны были проводить от 2 до 6 диспутов в неделю. Если учесть заседания и экзамены, а также этикетные мероприятия — посещение церкви и гостеприимные пирушки, — то свободного времени оставалось немного. При этом профессора демонстрировали невероятную продуктивность и писали многотомные труды.

После распада феодального порядка в Европе образовалось множество национальных государств, под покровительство которых перешли учебные заведения. Школа воспитывала патриотизм, а университет готовил государственных чиновников. Взаимодействие государства и университета отчетливо проявляется и на примере создания Берлинского университета в 1807–1810 годах. Один из разработчиков миссии университета Гумбольдт утверждал, что наука подчиняется своим собственным правилам игры, но добавлял, что университет должен привнести свой материал — науку — для духовного и морального строительства нации. Кризис национального государства с неизбежностью приводит к кризису классической науки и образования, оборотной стороной которых всегда была служба государству.

Сегодня старый принцип, по которому получение знания неотделимо от формирования разума, устаревает и выходит из

употребления. Знание уже не символизирует могущество национального государства, а производится и будет производиться для того, чтобы быть проданным. Оно потребляется и будет потребляться, чтобы обрести стоимость в новом продукте, и в обоих этих случаях — чтобы быть обмененным в форме информационного товара. Знание уже является и будет важнейшей, а может быть, самой значительной ставкой в мировом соперничестве за власть.

Наука и образование, построенное на ее основе и предназначенное для ее развития, превратились в глобальный феномен, связывающий современные национальные сообщества. Так называемый Болонский процесс является завершением начавшегося в XVII столетии процесса институализации науки в форме учреждения академий и университетов, открытия специальных журналов для публикации результатов исследования, онаучивания образования от школы до докторантуры. Обычно все эти явления рассматривают как формы зрелости развития самой науки и связывают исключительно с ее потребностями. Отсюда возникает ошибка, состоящая в том, что наука расценивается как автономный процесс, управляемый открытием истины, которая для всех одна.

Революция в представлениях о рациональности затрагивает определение науки как системы объективно истинного знания. Социология, психология, культурология и антропология — все эти дисциплины конфронтируют с традиционным определением науки как истинного знания, значимость которого в конечном счете определяется адекватным описанием объективного положения дел в самой реальности. Поскольку новые программы сложились на базе науки об обществе, культуре или человеке, естественно, они выводили объективность знания не из возможности постижения «самой реальности», а из устройства и функционирования общества, из природы человека, из того или иного исторического типа культуры. В результате оказалось, что сама «воля к истине» — это весьма недавнее событие, возникшее на определенной ступени развития западной цивилизации. Вместо науки одного типа, прогрессирующей в направлении всеобъемлющего постижения объективной истины, получилось множество несоизмеримых способов описания мира.

Универсализация таких концепций, распространение их на объективное знание приводит к релятивизму. Поэтому стоит важная методологическая задача: как совместить идею объективной истины с признанием зависимости ее проверки от субъективных исторически относительных факторов? Единство человеческого рода не предопределено биогенетически. Человек — это не только биологический вид, но и культурное существо. В культурах разных народов есть общая основа, например способности к языку и познанию. В каждой культуре люди вступают в отношения с природой и друг с другом, изобретают орудия труда, строят жилище, создают семью, заботятся о подрастающем поколении. Все это определяет общность *homo sapiens*. Таким образом, антропологическое обоснование, включающее генезис первичных культурных технологий производства человека, помогает раскрыть и оправдать универсализм науки и образования.

Образование и искусство жизни. Наука как институт обеспокоена не только производством знания, но и своей собственной жизненной проблемой — производством субъекта, способного к поискам истины. И поскольку в процесс открытия, сохранения, передачи и применения знания втянута значительная часть людей, не должен вызывать удивления тот факт, что школа и просвещение становятся общеобязательными. Эти институты не исчерпываются функцией образования. На самом деле они исполняют роль производительных и дисциплинарных пространств, в которых происходит превращение школьника и студента с его органическими склонностями к свободе, смеху, с его инфантильными желаниями в личность, способную к усидчивости и вниманию.

Если раньше образование включало воспитание, то уже со времен Просвещения его отождествляют с познанием. Но как знание не сводится к информации, так и образование не ограничивается развитием интеллекта. Образованность ближе к цивилизованности, интеллигентности. Образованный человек — это тот, кто не только знает, но и действует в соответствии со своими убеждениями. Как наука для него становится формой жизни, так и жизнь — реализацией его мировоззрения. Он не чуж-

дается искусства и является культурным человеком, может быть, даже эстетом, потому что образование должно прививать чувство формы и стиля. Сегодня все все знают, однако это вовсе не принуждает к последовательной и эффективной реализации знания в жизненной практике. Кроме того, во весь рост обозначилась проблема обоснования ценностей, прежде всего, моральных. Очевидно, что их передача и усвоение предполагают совершенно иные педагогические методы и приемы, чем, скажем, преподавание математики или физики. Как выход из сложившейся ситуации предлагается усиление гуманитаризации образования. Действительно, дополнение системы естественнонаучных и технических знаний гуманитарными науками делает образование более полным. Однако решается ли тем самым проблема ценностного и эстетического воспитания, которое составляет нерв программы гуманизации? Дело в том, что ценностные и эстетические суждения не проверяемы обычными принятыми в науке методами. В отличие от научных высказываний, которые проверяются фактами, они опираются на абсолютные нормы и идеалы, которые не воплощаются в действительности. Допустим, этика или эстетика, внедренные в процесс образования, ознакомят учащихся с определением того, что такое добро и зло, прекрасное и безобразное и т. п. Однако очевидно, что это вовсе не гарантирует выполнение известных моральных и эстетических норм.

Например, эстетическое образование необходимо должно включать навыки художественного творчества, а ценностное сознание лучше всего воспитывать на высоких образцах литературы. Литература моделирует человека: читатель соперничает герою, усваивает его речь, манеры, способы общения с другими и т. п. Такая передача жизненного опыта, традиций и ценностей является более эффективной, чем простое морализирование, однако и она оказывается недостаточной по причине того, что классические нормы и ценности подвержены инфляции. Они не всегда выдерживают проверку временем, и молодежь относится к ним столь же критично, как и к заветам отцов. Время идет вперед, и люди сталкиваются с такими проблемами, для решения которых недостаточно традиционных добродетелей.

В связи с отмеченными трудностями возникает задача осмысления старинных практик обучения и передачи нравственного опыта, которые оказались отброшенными при формировании современной системы образования. Раньше учитель передавал ученику такие знания, за которые он ручался своей жизнью. Они озаряли ученика, ибо отвечали на его личные проблемы. Современный учитель выступает как медиум информационной сети, по которой циркулирует знание. Это знание уже не озаряет душу субъекта, оно имеет внеличный характер и относится к искусственному техническому или социальному миру.

Сегодня мы настолько привыкли надеяться на свои интеллектуальные способности, что критерии истины стали универсальным средством коммуникации. Однако единство на основе понимания истины имеет свои границы, и они, между прочим, состоят в том, что знание, например, добра и зла еще не обеспечивает следования правилу добра. В связи с этим возникает вопрос о том, каким образом в истории культуры формировался такой нравственный субъект, который был способен ограничивать свои индивидуальные желания. Сравнивая современные педагогические практики с древними формами наставничества и учительства, нельзя не отметить утрату сложной техники передачи традиций и жизненного опыта. Значительные усилия в традиционных культурах прикладывались для формирования духовных и телесных способностей ученика. Подготовка к несению жизненных трудностей включала гимнастику, диетику, аскетику, а также заботу о душе, направленную на преодоление лени, рассеяния, аффектов и страстей. Прошедший такую «школу» ученик владел не только критериями отличия истинного от ложного, плохого от хорошего, но и был способен контролировать свои желания. Этому была посвящена специальная подготовка, направленная на очищение и облагораживание желаний: подавление агрессивных чувств и интенсификацию любви к высшим ценностям.

В христианской культуре обращение человека достигается в основном посредством слова. Наставник играет роль медиума, так как его задача заключается не просто в передаче личного опыта жизни, а в приобщении ученика к Писанию. Забота о душе в христианских наставлениях и поучениях направлена на отречение от тела и на обращение к духу. Отсюда вытекает достаточно

резкое различие между философским искусством заботы о себе и христианским аскетизмом, включающим, помимо воздержания и молитвы, исповедь и покаяние. Забота о себе постепенно трансформируется в отречение от себя: духовные акты уже не озаряют субъекта, а истина, которую открывает аскет, уже не принадлежит ему.

Современная практика работы культуры над телесными и духовными качествами человека больше не связана с аскезой и обращением. Это связано с радикальным изменением стратегии порядка, которая реализуется в форме не запретов, а предписаний и рекомендаций образа жизни. Вместо дискурсов о духовном, интенсифицирующих чувства любви и дружбы, добра и справедливости, все более фундаментальное значение приобретают дискурсы о телесном, развиваемые в массовой культуре. Это вызвано тем, что общество стремится управлять не идеями, а желаниями людей. Используя рекламу, давая советы о здоровом образе жизни, о режиме труда и отдыха, оно формирует социальный порядок.

Любая культура является прочной в том случае, если она не утратила духовных и душевных связей между людьми и поэтому наряду с формами социальной интеграции должны развиваться и совершенствоваться формы духовного единства. Отсюда одной из важных задач современной философии остается сохранение и развитие традиционной заботы о душе. Несмотря на высокий уровень технической цивилизации, человек вовсе не избавлен от тяжелых жизненных испытаний. По-прежнему существуют несчастья, болезнь и смерть, поэтому требуется стойкость, мужество и терпение для того, чтобы их пережить. Таким образом, философия должна сохраняться как форма не только знания и критической рефлексии, но и жизненной мудрости. Мы едва родились, а уже осознаем и признаем свою смертность, к тому же надо принять болезни и несчастья, обиды и несправедливости. Молодые люди должны не только любить друг друга, но и создать, а, главное, сохранить семью, воспитать детей. Едва дети выросли, как появляются внуки. И все это свободные мужчины и женщины должны принять и достойно исполнить. Тут нет речи о новом. Это повторение. Современная философия почти не интересуется этими повторя-

ющимися событиями по причине их тривиальности. Но на самом деле вся наша жизнь — повторение того, что издавна приходится на долю человека. Преимущества классического образования как раз и состояли в том, что ученики на примерах великих людей учились мужеству жить. Кажется, что сегодняшняя литература скорее заражает своих читателей «болезнью к смерти», внушает безысходное отчаяние, чем учит искусству жизни. Однако она имеет несомненную гуманистическую ценность. Дело в том, что современный человек, воспитанный как автономный индивид, любые решения принимает уже не в силу традиции, а пропускает через собственное самосознание и переживание. Речь идет не об усилении морального воспитания. Оно и так уже чрезмерно эксплуатируется. Родители, воспитатели, педагоги непрерывно поучают и этим нередко добиваются лишь протеста. Дистанцирование от морали необходимо еще и потому, что она учит скорее обличать, чем практически действовать.

Было бы наивно думать, что общество озабочено только расширением знания и выработкой навыков его технического использования. На самом деле через систему своих дисциплинарных пространств и прежде всего школу оно формирует душу и тело ученика в нужном для общества направлении. Отсюда возникает задача исследования учреждений образования не только как мест, где молодые люди получают знания, но и как особых дисциплинарных пространств, где они приучаются к усидчивости, точности, терпению, дальновидности, расчетливости, где вырабатываются специфические речевые и психические навыки, обеспечивающие их выживание в социальном жизненном мире. Система этих практических знаний, дополненная нормами, традициями, правилами, ценностями, формирующимися на уровне повседневности, не всегда согласуется с высокими культурными образцами, усваиваемыми на уроках по этике. Сегодня эта проблема стоит особенно остро. Происходит коренная ломка общественного строя и то, каким он будет, зависит не только от теоретических выкладок экономистов и политологов. Система практически усвоенных ценностей, то, что иногда называют менталитетом, может опрокинуть эти расчеты.

Образование нельзя расценивать исключительно утилитарно, как символический капитал, конвертируемый на рынке труда,

в высокую заработную плату. Именно такая стихийно сложившаяся в сознании учеников и их родителей установка приводит к девальвации классического образования. Образование, особенно гуманитарное, философское, является само по себе ценным для личности и, конечно, самым существенным образом сказывается в любой профессиональной деятельности, способствуя повышению уровня ответственности и осознанию последствий принимаемых решений.

Примечания

¹ *Жюлия Д.* Философский словарь. М., 2000. С. 291.

² Большой толковый словарь русского языка. СПб., 2000. С. 682.

³ *Шелер М.* Формы знания и образование // Шелер М. Избр. произведения. М., 1994. С. 21.

⁴ *Вернадский В.И.* Размышления натуралиста. Научная мысль как планетное явление. М., 1977.

⁵ *Фуко М.* Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы. М., 1999. С. 279.

⁶ *Герье В.И.* Лейбниц и его век. СПб., 1868. С. 61.

ИСТОРИЯ И ТРАДИЦИИ

*Т. Г. Туманян,
Е. В. Держивицкий**

ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ ПЛАТОНА В ПОЛИТИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ АЛ-ФАРАБИ

Философская мысль Древней Греции стала духовным источником для целого ряда цивилизаций, которые, хоть и формировали самобытным путем, опираясь на собственные основы мировоззрения, тем не менее, будучи вовлеченными во всемирный исторический процесс, не могли отгородиться от ее культурного наследия во всем его многообразии. Собственно говоря, стремление сознательного дистанцирования от всего того, что может быть крайне полезно для формирования собственной культурной ткани — будь то наука, литература, искусство и пр. — всегда означало, что даже достигнув могущества, такая цивилизация неизбежно оказывалась на периферии общечеловеческого исторического движения. Напротив, те культуры, которые оказывались способны воспринять и — в соответствии со своими собственными духовными потребностями — творчески переработать такие достижения, стали, пусть и на недолгий исторический период, создателями всего того, что принято называть духовными и материальными сокровищами человеческой цивилизации. К числу примеров такой плодотворной рецепции культурных достижений с полным правом можно отнести цивилизацию мусульманского Востока. Несмотря на тот очевидный факт,

* *Туманян Тигран Гургенович*, канд. истор. наук, доцент кафедры философии и культуры Востока факультета философии и политологии СПбГУ.
Держивицкий Евгений Викторович, канд. филос. наук, доцент кафедры теории и философии политики факультета философии и политологии СПбГУ.

что культурные и мировоззренческие пути двух цивилизаций восходили к принципиально различным основаниям, определенное сходство в восприятии основных вопросов человеческого бытия не могло не быть во многом общим.

Так, исходя из приверженности ценностям традиционализма, и древнегреческая, и арабо-мусульманская культуры одинаково недоверчиво относились к прогрессу, видя в нем прежде всего не качественное развитие общества или государства, а наоборот, некое нарушение разумного порядка, гармоничного и устроенного много веков назад ради всего того, что ценно и необходимо для жизни человека и общества. От поэм Гесиода «Труды и дни» и до теории деградации политических форм Платона — в глазах древних греков изменение правления, наблюдаемое со сменой поколений с незапамятных времен, имеет исключительно отрицательный вектор. Моральная порча людей влияет на состояние их политических и социальных установлений, и таков вечный порядок вещей, противостоять которому может только такое устройство общества и государства, которое, при всей своей внешней новизне, восходит к некоему нормативному идеалу, покоящемуся на «законах предков», на «старинной морали». Иными словами, в философском контексте обеих культур политико-социальный идеал являлся не столько основанием для дискуссий об оптимальной модернизации общества и государства, сколько древним образцом, нисколько не утратившим своей актуальной пригодности.

Такие мировоззренческие установки неизбежно должны были привести философов к тщательной разработке теории политического воспитания. Для традиционных обществ, к которым с полным основанием можно отнести как древнегреческий полис, являвшийся средоточием платоновской политической мысли, так и средневековые государства Арабского Востока, воспитание граждан вообще было краеугольным камнем обоснования как норм политической этики, так и исследования основных политических, социальных и правовых вопросов. При этом важно иметь в виду, что в качестве некоей формы, в которой находило свое воплощение разрешение всех связанных с жизнью людей вопросов, выступало государство. И чем совершеннее в своих основных чертах было такое государство, тем более

совершенной и счастливой мыслилась жизнь живущих в нем граждан. Существенной чертой методологической стороны размышлений и греческого идеалиста Платона, и арабо-мусульманского мыслителя ал-Фараби было то, что в их глазах такое совершенное государство являлось не столько интеллектуальной конструкцией, принципиально не имеющей ничего общего с природой актуальных государств, сколько конструкцией, восходящей к самой идее государства, несоответствие которой и было основной причиной тех гражданских потрясений и неурядиц, которые оба философа наблюдали в свое время.

Будучи не только рафинированными теоретиками, но и людьми, неплохо разбиравшимися в политических проблемах своего времени, и Платон, и ал-Фараби ясно видели последствия «отклонений» от требований совершенной конституции, существовавшей когда-то, а также четко представляли, какие последствия ожидают их государства в будущем, если их вовремя не «выправить». Таким образом, исходя из убеждения, что существование государства поддерживается нравами живущих в нем граждан, оба философа пришли к выводу, что гражданское воспитание является важнейшим условием его сохранения и благополучия. При этом их теория политического воспитания имела два направления: она касалась как правильного воспитания граждан, в силу чего они, даже не участвуя непосредственно в политической жизни, должны были ясно сознавать свое предназначение в государстве и выполнять требования установленных властей, тем самым реализуя свое природное предназначение и приближаясь к достижению счастья, — так и воспитания правителя, который, приобщаясь к философии и совершенствуя свою природу, мог, таким образом, лучше соответствовать своему предназначению — осуществлять разумное попечение над множеством. Несмотря на то, что в силу глубоких отличий, лежащих в основании древнегреческого полиса с его гражданской идеей, и государства Абассидов с его нормами законопослушания, прямые аналогии между ними будут некорректны, тем не менее, преемственность многих платоновских идей в вопросах политического воспитания в творчестве ал-Фараби представляется вполне очевидной, а исследование этого вопроса — перспективным с научной точки зрения.

Говоря об исходном различии гражданских идей, присущих обеим культурам, прежде всего необходимо отметить, что в роли античной полисной морали, в том виде, как она нашла свое отражение в классической древнегреческой философии, в арабской версии выступает божественный закон, шариат, который выполняет функцию основы всего исламского учения о государстве и его иных теоретических интерпретаций. В общем смысле шариат воспринимается как вечное, предшествующее обществу и государству, одним словом — как абсолютное благо. И претворение в жизнь законов шариата является основной функцией правителя, на какой бы ступени властной лестницы он ни стоял. Поэтому, в отличие от классических социально-политических доктрин Древней Греции, соответствующие доктрины ислама и фикха не ставят вопросов о происхождении государства или причинах и целях его существования — по крайней мере, в качестве вопросов, имеющих самостоятельное теоретическое значение. Основой этих доктрин является положение о том, что права и обязанности человека определены божественным законом, переданным в откровении, а потому он и есть единственный суверен и авторитет. Поэтому проблемы, касающиеся государственного авторитета, происхождения права, важные для древнегреческой философии, в исламе также имеют второстепенное значение. Вместе с тем для него в равной степени характерна связь с нравственными установлениями, однако если социально-политические сюжеты разрабатывались греками в терминологии этических проблем, то исламские мыслители предпочитали делать это в категориях религии. И те, и другие рассматривали общественную мораль с точки зрения общего морального постулата: добро для человека есть благо и для всего общества. Добродетель индивида рассматривается как добродетель для государства, мораль же направлена на абсолютное благо, которое может быть реализовано только коллективными усилиями.

Греческой философии со времен Академии Платона было присуще этическое начало, и даже государство мыслилось как этический союз, объединенный моральными законами. Для социально-политических же учений ислама право, государство есть скорее союз религиозный. И благо вкупе с идеей совершенства рассматриваются как результат божественного откровения, его

справедливости, любви и милосердия. Отсюда выходило представление о праве и морали в соответствующих идеологических интерпретациях как об установлении божественного авторитета, как о комплексе божественных предписаний, выполнение которых в повседневной жизни и в делах управления общиной идентично служению Богу. Одним словом, моральные, правовые, социальные, политические и прочие моменты соприкосновения человека с миром были проекцией его религиозного мировоззрения, которое задавало некую ментальную систему координат. В этом пункте, как мы ясно видим, ислам был направлен на «консервацию» существующих норм и ценностей исходя из их религиозной санкции в большей мере, чем из какой-либо другой, хотя нельзя сказать, что и для греков вопросы этики тоже были абсолютно эмансипированы от религиозной сферы: достаточно вспомнить обстоятельства суда над Сократом или аналогичные процессы по обвинению в нечестии над софистами. Однако и там, и здесь значение религии было большим, чем просто установление определенных ритуалов или канонов, важных для удовлетворения сугубо духовных потребностей индивида: во многом оно определялось именно социальными и политическими аспектами, важными для слаженного функционирования всего государства.

В X столетии, в силу сочетания уникальных исторических, культурных и политических обстоятельств названном позже в научной литературе «арабским просвещением», перед арабо-мусульманскими философами появилась перспектива создания образа «идеального государства», «совершенного города», во главе которого стояли бы философы, а духовную основу составляла бы «идеальная религия», подражающая «идеальной философии». Так, ал-Фараби, а вслед за ним Ибн Сина и Ибн Рушд, утверждали, что потребность в халифате (учение о котором было арабским аналогом идеального государства Платона) вызывается естественной необходимостью. И возглавлять такое идеальное государство должен философ, которому нет нужды обладать пророческим даром и осуществлять религиозные функции. «По природе своей, — говорит ал-Фараби, — каждый человек устроен так, что для собственного существования и достижения наивысшего совершенства он нуждается во многих вещах, которые он

не может доставить себе один и для достижения которых он нуждается в некоем сообществе людей, доставляющих ему каждый в отдельности какую-либо вещь из совокупности того, в чем он испытывает потребность»¹. То же говорил и Платон, утверждавший в своих главных политических диалогах, что идея государства вытекает из невозможности людей жить в одиночку, ввиду чего люди соединяются в общества для удовлетворения своих потребностей.

Известно, что из всего эллинистического философского наследия на творчество ал-Фараби наибольшее влияние оказала философия Аристотеля. Именно его эмпирический подход и дисциплина мышления легли в основу методологии арабского мыслителя, за что он даже удостоился почетного эпитета «Второй Учитель» — по аналогии с Аристотелем, Учителем Первым. Но в таком социально-политическом компоненте его воззрений, как образ правителя идеального города, свойства его природы и природные задатки, прежде всего проявляемые в способности общения к истине посредством изучения философии, очевидно, что он вдохновлялся соответствующими сюжетами именно платоновских диалогов. Так, оба мыслителя совершенно схожи в оценке правителей, ставших таковыми не по причине знания или наличия высшей способности, а скорее по недоразумению. Они — возможные, по мысли ал-Фараби, только в невежественных городах — «<...> подобны сами этим городам. Каждый из них ведет дела управляемого им города так, чтобы добиться удовлетворения собственных страстей и склонностей»². Таким образом, его действия, как полагает мыслитель, «вытекают из его взгляда, мнений и побуждений его души, а не из знания и приобретенного искусства»³ и носят характер импульсивный, не связанный с системой каких-то выработанных мировоззрений. То есть, строго говоря, такого рода деятельность является политической лишь условно, поскольку она не покоится на истинном знании и, как утверждал в аналогичном рассуждении Платон, «надо также отличать участников всех этих правлений от сведущего правителя, ибо они не государственные деятели, а нарушители порядка, защитники величайших химер»⁴.

Как в одной, так и в другой философской системе целью человеческой жизни ставится достижение счастья, которое, од-

нако, для ал-Фараби мыслится не как понятие индивидуальное. Оно не достигается в одиночку посредством удаления от мирских дел и общения с людьми — к чему под влиянием учения и образа жизни Сократа и после попыток просветить тирана в Сиракузах пришел Платон. «Город, в котором объединение людей имеет своей целью взаимопомощь в делах, коими обретается истинное счастье, является добродетельным городом, и общество, где люди помогают друг другу в целях достижения счастья, есть добродетельное общество. Народ, все города которого помогают друг другу в целях достижения счастья, есть добродетельный народ. Таким же образом вся земля станет добродетельной, если народы будут помогать друг другу для достижения счастья»⁵. Классическая эллинистическая мысль также находит множество достоинств у государств такого типа, где сочетаются высшая справедливость государства и высшая справедливость души, где внешний порядок и внутренний порядок образуют одно целое, где, наконец, только и может господствовать справедливость⁶, любовь к которой, как вдохновенно говорил Платон, «дороже, чем все золото мира»⁷. Или же, как канонически сформулировал Аристотель, «<...> наилучшим государственным строем должно признать такой, организация которого дает возможность всякому человеку благоденствовать и жить счастливо»⁸. Оставалось, таким образом, найти способ приобщить к такой идее блага всех граждан и выработать систему воспитания, которая эффективно поддерживала бы из поколения в поколение причастность их к подобной идее и следованию ей как привычке.

Следует отметить, что, несмотря на все идеалистические «нагромождения», у каждого из двух мыслителей был некий прообраз идеального государства, в котором, по их мысли, уже были достигнуты принципы гармоничного политического устройства, совершенного гражданского существования и разумного управления. Таким образом, в методологическом отношении и Платон, и ал-Фараби не создавали миф, некий философский проект, абсолютно не связанный с земной жизнью, а представляли вполне реальный образец, восстановимый в контексте актуальной социально-политической действительности. Таким образцом для Платона в целом ряде его диалогов была Атлантида, погибший остров, где людям оказалось по силам ввести

совершенный общественный и государственный быт и поддерживать его в течение жизни многих поколений благодаря разумной системе воспитания. Прообразом же добродетельного города для ал-Фараби, помимо халифата времен четырех «праведных халифов», который был универсальным образцом политического совершенства для всех арабо-мусульманских мыслителей, служил, по некоторым свидетельствам, средневековый город, существовавший на территории Бахрейна. В качестве же теоретического прототипа выступал идеальный полис, изображенный Платоном в его политико-философских диалогах. Так же как и Платон, ал-Фараби делит жителей этого идеального города-государства на сословия, в соответствии с родом их занятий, с той лишь разницей, что цель их жизни является не частной и не сводится к выполнению своего естественного предназначения, в зависимости от обязанностей, возлагаемых на сословие, к которому они принадлежат⁹. Эта цель общая и заключается в достижении счастья через самосовершенствование, вне зависимости от своего положения в обществе. Платон в качестве основы деления нарочито отказывался от имущественного ценза, поскольку такие государства на деле представляют собой как бы «два враждебных государства: одно — бедняков, другое — богачей; и в каждом из них опять-таки множество государств»¹⁰. Справедливо же только такое деление, которое восходит к требованию каждому заниматься своим делом, в соответствии с природным предназначением, и не вмешиваться в чужие дела¹¹.

Поэтому фигура и масштаб деятельности правителя, стоящие выше многих прочих, в глазах обоих мыслителей занимают уникальное положение. Они не только требуют особого знания, основанного на постижении философии и философских наук, но и наличия высшей способности, что все вместе позволяет описывать его личность и образ действий шире, чем те, что непосредственно связаны с управлением государством. Так, Ал-Фараби сравнивает правителя с воспитателем и главой семьи, отдавая при этом полный отчет в том, что воспитание граждан не может не включать в себя социальный и политический элемент, допускающий принуждение посредством вооруженной силы и суда к выполнению предписанных социальных норм¹². Как мы уже отмечали, тема политического воспитания была краеугольным камнем полити-

ческой конструкции не одной только античной мысли, но, пожалуй, именно в ней ей было придано значение, имеющее вполне самостоятельный характер, хотя и представляющий, несомненно, государственный интерес. Так, Платон, ставя космический порядок в зависимости от человеческой жизни, но при этом отдавая отчет о несовершенстве человеческой жизни вследствие того, что люди плохи, слабы, неумны, часто мелки и безнравственны — был убежден в необходимости политического воспитания, задача которого возлагается именно на правителя. «Назовем ли мы это попечительством — пишет он в своем «Политике», — уходом за стадом или еще как-нибудь, например всеобщим попечением, — это имя могло бы охватить и политика, и всех прочих пастухов»¹³. Особенно важна эта роль в условиях явного несовершенства людей — досадного всегда, но особенно пагубного в эпохи забвения старинных конституций, — и здесь истинный политик измеряется величиной стоящей перед ним задачи, сравнимой лишь с божественным устройением мира при Кроносе¹⁴.

«Мягкое управление», «попечение», безусловно, наиболее подходящие средства проявления заботы о человеческом сообществе, которое может проявить знающий политик. Но если их оказывается недостаточно, то применение силы не только оправданно, но и целесообразно. «И пусть они очищают государство, — пишет Платон о полномочиях таких правителей, — казня и изгоняя некоторых, во имя его блага, пусть уменьшают его население, выводя из города подобно пчелиному рою колонии, или увеличивают его, включая в него каких-либо иноземных граждан, — до тех пор, пока это делается на основе знания и справедливости и государство по мере сил превращается из худшего в лучшее, мы будем называть такое государственное устройство — в указанных границах — единственно правильным»¹⁵. Однако при всем ригоризме своих убеждений Платон никогда не упускает из виду цель такого рода правления. Насилие в государственном управлении допускается, но при условии, что оно будет полезным¹⁶, а для этого правитель должен «<...> умно и искусно уделяя всем в государстве самую справедливую долю, уметь обереечь всех граждан и по возможности сделать их из худших лучшими»¹⁷. В этом и состоит не только функция всего политического воспитания, возлагаемая Платоном на правителя,

но и безусловная политическая мудрость, поскольку, как обобщил эту мысль Аристотель, также уделявший теме воспитания граждан и формирования истинного правителя большое внимание, «суметь понять зарождающееся зло в самом его начале — дело не первого встречного, а опытного государственного мужа»¹⁸.

Подобно Платону, в этом вопросе ал-Фараби также уверен, что убеждение остается наилучшим методом для разумного и добродетельного правления. Но если его оказывается недостаточно, то допустимо прибегать к «методам принуждения, применяемым по отношению к бунтующим и непокорным гражданам и народам, которые не побуждаются добровольно, по собственному желанию к благоразумию и не [слушаются] слов; [этот способ] применяется [также] по отношению к тем из них, кто противится усвоению теоретических знаний, которые они начали приобретать»¹⁹. Помимо расширения теории политического воспитания до включения в него обсуждения вопросов о допустимости и мере применения политического насилия, последнее утверждение имеет характер не относительного представления о пользе наук вообще, а является характеристическим признаком добродетельного города, поскольку добродетель есть источник всякого истинного счастья, а также вид знания, к которому необходимо систематически и осознанно приобщаться. «Если конечной целью всех наук и искусств, — вторит им Аристотель, — является благо, то высшее благо есть преимущественная цель самой главной из всех наук и искусств, именно политики. Государственным благом является справедливость, т. е. то, что служит общей пользе»²⁰.

Понятно, что такое управление, находящееся в руках немногих и мудрейших, не может не предполагать особых способностей, природных свойств правителей. Надо сказать, что эта тема была одной из самых активно обсуждаемых в эллинистической традиции, важность и даже острота ее была вызвана особым мироукладом греческих полисов, не предусматривающих, в общем-то, руководство государством граждан в качестве самостоятельных политических персон. Такая оценка была свойственна традиционному полисному менталитету, и она также находила свое отражение как в воззрениях Платона, осуждавшего эгоизм «всех этих калликлов», разрушающий государство, так и для Аристотеля, тщательно анализировавшего причины и разновидности политичес-

кой невоздержанности. Но положение это допускало существенную трансформацию ввиду особых условий, к которым, во-первых, относились деградация политических институтов и разложение основ полисной морали с упадком традиционной системы гражданского воспитания, а во-вторых, теоретически обосновываемую возможность появления человека, политика, отличающегося избытком добродетели настолько, что он «<...> был бы все равно что божество среди людей»²¹. Таким образом, по мысли Аристотеля, очевидно восходящего в этом моменте к доктрине Платона, «остается одно, что, по-видимому, и естественно: всем охотно повиноваться такому человеку, так что такого рода люди оказались бы в государстве пожизненными царями»²².

Подобный правитель наделен полномочиями, поистине сопоставимыми с божественностью политического знания, к которому он причастен особым образом. И поэтому, если в обычных условиях и «<...> предпочтительнее, чтобы властвовал закон, а не кто-либо один из среды граждан»²³, истинный политик, как его изображают Платон и ал-Фараби, является исключением из этого общего правила. Более того, он ставится даже выше закона, ибо законы — область слишком рассудочная, слишком мало учитывающая конкретные обстоятельства человеческой жизни. Поэтому «из государственных устройств, — читаем мы у Платона, — то необходимо будет единственно правильным, в котором можно будет обнаружить истинно знающих правителей, а не правителей, которые лишь кажутся таковыми; и будет уже не важно, правят ли они по законам или без них»²⁴. Несмотря на то, что такое знание слишком персонифицируется, слишком ставится в зависимость от нравственных добродетелей одного человека, что шло вразрез с полисной практикой, с точки зрения Платона все сомнения насчет возможного злоупотребления столь неограниченными полномочиями снимаются фактом самой причастности к нему. То есть истинный политик никогда не станет тираном по причине качеств своей природы и природы понимаемого таким образом политического знания²⁵.

Вместе с тем, исполнение законов является обязательным для простых граждан, поскольку говорить об их причастности к искусству правления или знанию высших истин, разумеется, не приходится. Поэтому «никто из граждан никогда не должен

сметь поступать вопреки законам, посмевшего же так поступить надо карать смертью и другими крайними мерами. Такое устройство — самое правильное и прекрасное <...>»²⁶. Не случайно именно такие рассуждения о правителе, его природе, звании и обязанностях оказались в наибольшей степени созвучны воззрениям ал-Фараби. В добродетельном государстве правитель сравнивается им с Первопричиной. И поскольку именно ему он приписывает роль установления идеальных условий жизни в условиях земных государств, понятно, что теме его качеств ал-Фараби придает огромное значение. «Дело правителя города, то есть главы, — управлять городом так, чтобы устанавливать взаимосвязь и взаимосогласованность частей города и чтобы достигался такой порядок, при котором жители помогают друг другу в искоренении зла при обретении благ, <...> и увеличивая то, что как-то содействует и приносит пользу достижению счастья, стараясь сделать полезным то, что приносит вред, и устраняя то вредное, что нельзя сделать полезным. Одним словом, он пытается уничтожить оба зла и установить оба блага»²⁷. Поэтому, говоря о его исключительном совершенстве, мыслитель использует такие эпитеты, как «главный член городского объединения», занимающего в общественном организме место «сердца».

Подобный правитель больше, чем простой гражданин, должен, далее, обладать добродетелями, не являющимися, однако, врожденными, которых насчитывается два вида. Это добродетели разумные — мудрость, сообразительность и острота ума, и дианоэтические — справедливость, умеренность, щедрость и храбрость. Природные склонности являются лишь задатком, поэтому классифицировать их в рамках этических категорий нельзя, подобно тому, как нельзя сказать, что кто-то полностью предрасположен только к добродетелям или, наоборот, ко всем порокам²⁸. Человеку нужен совершенный нрав, выработанный в результате привычки к осуществлению прекрасных действий. Совершаемые по доброй воле, а не случайно, на протяжении всей жизни, они в итоге формируют прекрасный нрав. Поэтому ал-Фараби большое значение придает «привычке», формирующей «нрав» человека. И эта задача тоже возлагается им на правителей: «Политические деятели, — пишет он, — делают жителей городов хорошими, приучая их делать добро»²⁹. Объединения людей, построенные на принци-

пах взаимопонимания и дружелюбия, включаются в мировую гармонию, поскольку веления разума носят характер универсальной ценности — что, собственно, является ни чем иным, как парафразом принципов философии Платона.

Но не только гуманистические проекты, лежащие в основе теории политического воспитания Платона, питали воззрения ал-Фараби. Антропологическая суть его философии нашла свое выражение в одном из мест «Трактата о взглядах жителей добродетельного города», где он представляет его не только неким микрокосмом, связанным живой нитью с этим миром, но и целостной личностью, всегда стремящейся к духовному совершенству. «Человек, — пишет он, — должен обладать прекрасным пониманием и представлением сущности вещей, он <...> должен по природе своей любить истину и ее поборников, справедливость и ее приверженцев <...>. Он должен соблюдать гордость в том, что порицается людьми, быть благовоспитанным, легко подчиняться добру и справедливости и с трудом поддаваться злу и несправедливости, обладать большим благоразумием»³⁰. Таким образом, оставаясь перипатетиком в учении о государстве, обществе и праве, в «антропологической» и «педагогической» части своего мировоззрения ал-Фараби гораздо теснее соприкасается с Платоном, возводя учение о формировании и качестве идеального правителя к пониманию человеческой природы вообще. Из этого мы можем заключить, что трактовка определенных вопросов государства и общества, представленная двумя мыслителями, имеет определенное сходство, а именно — платоновское стремление найти «золотую середину» между идеальным должным и реальным возможным, что воплощается в философском стремлении сделать людей возможно более совершенными посредством политического воспитания.

Примечания

¹ *Аль-Фараби*. Философские трактаты. Алма-Ата, 1970. С. 303.

² Там же. С. 324.

³ *Аль-Фараби*. Социально-этические трактаты. Алма-Ата, 1973. С. 256.

⁴ *Платон*. Политик. 303b-с.

⁵ *Аль-Фараби*. Философские трактаты. С. 305.

⁶ *Платон*. Государство. 443b-с.

⁷ Там же. 336е.

⁸ *Аристотель*. Политика. 1234а.

⁹ Для Платона такой подход вытекал непосредственно из его теории идей, наиболее принципиальной и высшей категорией которой являлось благо, то есть абсолютное единство всего сущего, которое выше всяких отдельных видов и моментов этого сущего, даже вечных идей (*Платон*. Государство, 509b-с, 516а). Относительно политики этот принцип переносился им на образ единого государства, который уподоблялся человеческому организму, где каждый элемент тела соответствовал определенному государственному сословию. Поэтому одной из важнейших задач правителей он видел способность угадать в каждом из людей, к какой «части» государственного организма он, исходя из его природной предрасположенности, относится, и указать ему и род занятий, и, соответственно, причастность (или, наоборот, непригодность) к участию в политике. Относительно воспитания здесь на него возлагаются задачи как подготовки правителей и выработки у них соответствующих способностей, так использование его, с градацией и перечнем дисциплин, для правильного воспитания граждан в соответствии с их природой.

¹⁰ *Платон*. Государство. 423.

¹¹ Там же. 442.

¹² *Аль-Фараби*. Философские трактаты. С. 323.

¹³ *Платон*. Политик. 275е.

¹⁴ Там же. 275b–276с.

¹⁵ *Платон*. Политик. 293d-e.

¹⁶ Там же. 296d-e.

¹⁷ Там же. 297b-с.

¹⁸ *Аристотель*. Политика. 1308а.

¹⁹ *Аль-Фараби*. Философские трактаты. С. 323.

²⁰ *Аристотель*. Политика. 1282b.

²¹ Там же. 1284а.

²² Там же. 1284b.

²³ Там же. 1287а.

²⁴ *Платон*. Политик. 293с.

²⁵ «Некоторым образом ясно, — пишет Платон, — что законодательство — это часть царского искусства; однако прекраснее всего, когда сила не у законов, а в руках царственного мужа, обладающего разумом, потому что закон никак не может со всей точностью и справедливостью охватить то, что является наилучшим для каждого, и это ему предписать». — Там же. 294a-b.

²⁶ Там же. 297d-e.

²⁷ *Аль-Фараби*. Социально-этические трактаты. С. 133.

²⁸ *Аль-Фараби*. Социально-этические трактаты. С. 180.

²⁹ Там же. С. 14.

³⁰ Там же. С. 345.

А. П. Чуринова*

ПРОСВЕЩЕНИЕ И РИМСКОЕ ПРАВО В РОССИИ

«Никто не станет оспаривать у Рима его почетного права: в наши дни, как и всегда, он — корень западного мира».

Ф. И. Тютчев

Римская тема является путеводной не только для западного мира — она не единожды возникает там, где происходило заимствование идей римской государственности, сулящее достижение заветного величия, которым некогда обладала Римская империя.

Желание вывести Россию из состояния замкнутости, военной, морской и экономической отсталости, отсутствия просвещения; желание приблизиться к цивилизованному миру и достичь величия на мировой арене ярче всего проявились в действиях первого императора России Петра Великого. Им владели неумная жажда изменений и желание сделать из Руси великую и сильную державу. Однако необходимы были преобразования и реформы, необходимо было создать условия для совершенствования, реализации потенциала, обмена опытом между странами. Сутью петровских преобразований являлся «поворот к Западу», хотя стремление укрепить абсолютизм при одновременных секуляризационных процессах и желании соответствовать европейским тенденциям противоречили друг другу: «Запад, прошедший через Реформацию и войны, бурно расставался со своим абсолютистским прошлым, утверждая республиканские и демократические традиции»¹. Россия, напротив, только приступала к разрешению ситуации с двоевластием. Противостояние светской и духовной власти тормозило дальнейшие социальные и политические преобразования. Для достижения прогресса требовалось усиление светской власти. Таким образом, в то время как Европа задумалась над воплощением идеала

* Чуринова Анна Петровна, аспирантка кафедры теории и философии политики факультета философии и политологии СПбГУ.

республиканского Рима, Россия стремилась повторить величие Рима имперского и разрешить проблему византийского наследия.

По мнению Н. А. Бердяева, «реформа Петра Великого была и совершенно неизбежна, подготовлена предшествующими процессами, и вместе с тем насильственна, была революцией сверху. Россия должна была выйти из замкнутого состояния, в которое ее ввергло татарское иго и весь характер московского царства, азиатского по стилю, и выйти в мировую ширь. Без насильственной реформы Петра... Россия не могла бы выполнить своей миссии в мировой истории и не могла бы сказать свое слово»².

Значительные изменения, произошедшие в результате реформ и преобразований, которые затронули практически все сферы деятельности — экономику, социальную политику, административное устройство и управление, колониальную и внешнюю политику, культуру и просвещение, — вдохновили М. В. Ломоносова на похвальное слово в честь императора. В нем он выразил восхищение глубиной и грандиозностью перемен, сравнив деятельность первого императора российского с деятельностью целой плеяды правителей римских: «Других не употребляю примеров, кроме Рима. Но и тот недостаточен. Что в 250 лет от Первой Пунической войны до Августа, Непоты, Сципиона, Маркеллы, Регулы, Метеллы, Катоны, Суллы произвели, то Петр сделал в краткое время своей жизни. Кому ж я Героя нашего уподоблю?»³.

С правления Петра Великого начался период просвещения в России, его преобразования в политической сфере и сфере образования дали толчок развитию различных направлений общественно-политической мысли. «Дело Петра пробудило русскую мысль и русское творчество»⁴. С основания новой столицы начинается отсчет петербургского периода в истории России, в который наиболее полно раскрылся творческий гений русского народа.

Однако появление университетов, развитие образовательных программ не всеми было воспринято восторженно. По мнению К. С. Аксакова, одного из представителей консервативной идеологии, «своими реформами Петр толкнул народ на путь борьбы, искания политических прав»⁵, которые могли привести к подрыву самодержавия, революционным попыткам нарушения стабильности в государстве, а следовательно, и самой возможности

существования России. К. Н. Леонтьев также видел в просвещении народа причины «таяния» России, исчезновения «национального своеобразия»; он полагал, что власть должна всячески противодействовать народному образованию и не допускать, чтобы русский человек занимался политикой. В. С. Соловьев, поддерживая большинство консерваторов в необходимости самодержавия для процветания России, приводит пример Римского государства, которое, несмотря на то, что являлось государством закона, в итоге пришло к деспотизму и подавлению личности, как только высшая власть перестала воплощаться в законе и перешла к римскому императору⁶.

Опасность самодержавию видели также в представителях радикального течения политической мысли — революционерах и образованных интеллигентах (не без основания период реакции зачастую сопровождался усилением цензуры, гонением на преподавателей университетов, а также резким сокращением приема абитуриентов). Тем не менее, помимо революционных мер преодоления несправедливости и антигуманных феодально-крепостнических и буржуазных отношений, деспотизма государства и власти, в программах революционеров также предполагалось просвещение народных масс. Н. Г. Чернышевский как представитель радикального направления социально-политической мысли был убежден, что для того, чтобы привести в соответствие естественные потребности человека и конкретные условия его жизни, необходимо не только изменять экономический порядок, но и просвещать трудящиеся массы, готовя их тем самым к более совершенной организации общества. Даже если и отсутствовала вера в способность просвещения поднять народ против самодержавия, то надежды на небольшую группу просвещенной интеллигенции не пропадали.

В либеральном течении социально-политической мысли, в котором возникали идеи конституционализма, создания институтов правового государства и гражданского общества, просвещение играло особо важную роль. Правовед и государственный деятель М. М. Сперанский считал, что несовершенства в обществе, несправедливость и неэффективность государственного устройства могут быть исправлены с помощью разумного законодательства и просвещения народа и власти. Б. Н. Чичерин

был убежден, что истинная свобода человека, живущего в обществе, это свобода гражданина, подчиняющегося закону: «повиновение закону — вот первое требование правды, первый признак гражданственности, первое условие свободы»⁷. В просвещении же выдающийся юрист, историк и философ видел судьбоопределяющую необходимость для России: «С судьбою русского просвещения связана, можно сказать, самая судьба России, для которой просвещение составляет насущную потребность»⁸. С данным высказыванием соглашался еще один представитель либерального направления К. Д. Кавелин, полагая, что «знание есть не что иное, как особый, свойственный лишь человеческому роду способ отношений к окружающему и самому себе, служащий ему средством для достижения своих целей»⁹.

С развитием либерального движения рос интерес к праву, законодательству, институтам и основам гражданского общества и правового государства, а также научный интерес к римскому праву, ведь, как считал русский правовед Н. Л. Дювернуа, «мы черпаем элементы нашей культуры не в одном своем прошлом, но обогащаемся многосторонним и постоянным общением с классическим миром»¹⁰.

«Государство — плод человеческого сознания, произведение разумной природы человека»¹¹, а Римское государство, в свою очередь, — пример величайшего достижения человеческого сознания и разумной природы человека, секрет которого кроется в особенностях римского права.

Изучение истории права имеет не только археологическое значение, но и практическое. Источникам официального происхождения уделяется большое значение при изучении процесса становления и развития единого Российского государства, сопровождавшегося формированием системы государственного управления, становлением центральных и местных правительственных учреждений и проявлением огромной роли государственной власти. В первую очередь такими источниками служили источники права и законодательные акты.

В Древней Руси насчитывают три основных источника права: у славян — обычай; в Киевской Руси — собственное законодательство раннефеодального государства в первые десятилетия его существования, обобщавшее судебную практику; третий

источник древнерусского права — право византийское, его рецепция (усвоение), а через него частично и права римского.

Исследователь, профессор Ф. Дворник был убежден в том, что народ и правители Киевской Руси имели хорошие возможности ознакомиться с принципами политической философии Византии. Поэтому, если более внимательно изучить влияние этих принципов на политическую эволюцию Киева, можно увидеть, что византийские идеи были включены в политическую структуру Киевского государства и послужили основой для дальнейшей эволюции России¹².

Элементы византийского права начали проникать на Русь еще с начала X века, в связи с заключением русско-византийских договоров 911 и 945 годов. С христианством на Русь пришла церковь со своими каноническими законами, Кодексом и Дигестами Юстиниана, со своими служителями, начиная с митрополитов-греков и кончая духовными лицами менее высокого ранга, которые составили образованную элиту общества, стремившуюся к усовершенствованию русского права.

На протяжении двух последующих столетий, XI и XII, Русь усваивала чужое право, приспособляя его к условиям местной жизни. В то время на Руси распространялась переводная греческая литература, как светского, так, главным образом, и религиозного содержания: евангелия, псалтыри, жития святых, хроники, апокрифические сочинения, составлявшие круг чтения средневекового русского читателя. В этом потоке немаловажное значение занимали кодексы византийского права, которые стали изучаться и применяться и в законотворчестве, и в судебной практике.

Вторая волна влияния римского права на Россию связана с падением Константинополя в 1453 году и гибелью Восточной Римской империи. Русскими царями были унаследованы некоторые принципы и положения публичного римско-византийского права. В XV–XVII веках они в своих судебниках продолжали ссылаться на греческие законы как на один из основных источников права. Однако лишь начиная с XVIII века можно говорить о рецепции в России римского частного права в западноевропейском понимании этого слова. Это связано со стремлением Петра I и последующих императоров построить российские законы на принципах европейских гражданских институтов.

Доцент римского права Л. Казанцев в докладе о значении науки римского права пытался убедить слушателей и читателей в великом значении римского права, ценность которого видел в его универсальном характере. «Эта универсальность римских положительных норм приводит к тому, что изложение их в научной системе представляет в сущности не теоретический обзор права народа римского, а изложение общей, общечеловеческой теории гражданского права»¹³. Казанцев считал, что преподавание науки римского права имеет большое значение не только для западноевропейских народов, которые некогда восприняли его как действующее, но и для России; даже несмотря на то, что, по его мнению, мы не реципировали римское право и «наши правовые воззрения подпали римскому влиянию лишь отчасти и посредственно через греко-римское право, принесенное вместе с христианской религией, и через посредство французского гражданского кодекса...»¹⁴.

Профессор П. Соколовский в работе «Рецепция Римского гражданского права» 1891 года говорит о частичной рецепции римско-византийского права еще на Руси, благодаря влиянию греческого православного духовенства. Он красноречиво убеждает в необходимости дальнейшего изучения римского права не только с точки зрения археологической ценности, но прежде всего практической ценности. П. Соколовский был убежден в том, что именно благодаря римскому праву сложился тот внутренний порядок среди населения, обеспечивший превращение латинского племени в грозную военную силу, которая в итоге покорила весь тогда известный мир. Видимо, в заимствовании положений римского права он видел возможность становления сильной Российской империи, не уступающей по величии Риму.

Н. Л. Дювернуа был уверен, что, изучая право, необходимо использовать римский подход, смысл которого крылся в универсальности точки зрения, лишь таким образом мы сможем воспользоваться потенциалом изученного материала: «Нужна другая точка зрения на право. Взглянув таким образом на право с универсальной точки зрения, мы уясним себе значение римского права, которое оно свободно, ... силой одного своего внутреннего достоинства, завоевало в XV веке в германском мире и способно ... сделать новые завоевания и у нас. Первый истори-

ческий факт римской народной жизни представляется нам... как торжествующее над племенным разнообразием единство... принцип государства и права является торжествующим на первой странице римской истории над принципом национальности»¹⁵.

Правовед восхищался источником римского права: «Мы искали начал нашего естественного права внутри себя, а Римляне искали их вокруг себя», благодаря чему в римском праве «полнейшим образом исторически реализовывалась отвлеченная идея права. Это не значит, что римское право составляет нечто непреложное, непогрешимое на вечные времена, или что с одним римским правом может обойтись какая-либо из современных национальностей; это значит только, что в нем тот существенный и общий элемент, который составляет основу всякого права, развит в такой степени, как нигде». Н. Л. Дювернуа был убежден, что «русское право не может потерять, а может только выиграть от соприкосновения с римским правом»¹⁶.

* * *

В России сталкиваются и приходят во взаимодействие два потока мировой истории — Восток и Запад, идеи Рима Первого и Рима Второго. Весь петровский период русской истории представлял собой борьбу Запада и Востока. И несмотря на то, что петровская императорская Россия не имела единства, в ней стал возможен динамизм. В то время как «влияние же византийское внутренне подавило русскую мысль и делало ее традиционно-консервативной. Необычайный, взрывчатый динамизм русского народа обнаружился в его культурном слое лишь от соприкосновения с Западом и после реформы Петра»¹⁷.

Примечания

¹ Замалеев А.Ф. Лекции по истории русской философии. СПб., 2001. С. 106.

² Бердяев Н.А. Русская идея // Вопросы философии. 1990. № 1. С. 84.

³ Петр Великий: pro et contra. С. 55.

⁴ Бердяев Н.А. Сочинения. М., 1994. С. 263.

⁵ Замалеев А.Ф., Осипов И.Д. Русская политология. СПб., 1994. С. 64.

- ⁶ Там же. С. 67–81.
- ⁷ Чичерин Б.Н. *Философия права*. СПб., 1998. С. 379.
- ⁸ Там же. С. 384.
- ⁹ Замалеев А.Ф., Осипов И.Д. *Русская политология*. С. 136.
- ¹⁰ Дювернуа Н.Л. *Значение римского права для русских юристов*. Ярославль, 1972. С. 13.
- ¹¹ Чичерин Б.Н. *Философия права*. СПб, 1998. С. 381.
- ¹² Dvornik F. *Byzantine Political Ideas in Kievan Russia* // *Dumbarton Oaks Papers*. Vol. 9 (1956). P. 76.
- ¹³ Казанцев Л.Н. *Значение науки римского права*. 1893. С. 10.
- ¹⁴ См.: Dvornik F. *Byzantine Political Ideas in Kievan Russia*. С. 11.
- ¹⁵ Дювернуа Н.Л. *Значение римского права для русских юристов*. С. 14–15.
- ¹⁶ См.: Dvornik F. *Byzantine Political Ideas in Kievan Russia*. С. 18, 20, 22.
- ¹⁷ Бердяев Н.А. *Русская идея*. С. 79.

*Е. В. Держивицкий**

ПОЛИТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВО ВРЕМЕНА ЦИЦЕРОНА

Вопросы политического образования во все эпохи имели большое значение, хотя далеко не всегда мы можем утверждать, что они пользовались достаточным вниманием или имели самоценный характер. Действительно, история всех великих государств полна примеров самых сложных взаимоотношений государственных институтов и общества, личности и власти, которые регулировались чаще всего в рамках конституционных или конвенциональных обычаев и норм. Кроме них, разумеется, свою роль в деле политической социализации играли религиозные нормы, которые не сводились лишь к отправлению культа, а зачастую брали на себя функции как политической

* *Держивицкий Евгений Викторович*, канд. филос. наук, доцент кафедры теории и философии политики факультета философии и политологии СПбГУ.

легитимации сложившихся институтов в условиях конкретного образа правления (а опосредованно через это — и отдельных правящих персон или династий), так и — в более обобщающем виде — взаимного приведения принципов всего существующего государственного уклада в соответствие с гражданскими и личностными ценностными установками. Это не только гарантировало устойчивость и жизнеспособность всей конструкции, состоящей из множества государственных и социальных элементов, но и формировало порой такую модель их взаимоотношений, которая оказывалась универсальной в политической, социальной и правовой сферах, отдельные компоненты которой востребованы до сих пор. К числу таковых моделей мы с полным основанием можем отнести Римскую республику.

Как известно, характер римлян, в отличие от греков, в большей степени отличал практицизм, ввиду чего из всех областей знаний они проявляли интерес преимущественно к тем, которые можно было использовать в сфере гражданских или торговых отношений, применить в хозяйстве или военном деле. Одним из ценных последствий такого их мировоззрения можно назвать формирование совершенной системы права, в том же, что касается искусства, науки или философии, то вплоть до второй половины II века до н. э. никакой пользы в них римляне для себя не находили. Однако они смогли сформировать одну из самых оригинальных и работоспособных систем моральных приоритетов в гражданской сфере, так называемый «римский дух», который, обходясь — по крайней мере, поначалу — без каких-либо философских теорий, много столетий выполнял функцию политического образования, подготавливая политическую элиту и обеспечивая необходимое участие граждан в управлении республикой. Причем его влияние ощущалось даже в те времена, когда Рим трансформировался из республики в величайшую империю, скрепляя, подобно цементу, в одно государственное здание самые трудносочетаемые элементы из различных народов, религий и обычаев. Очевидно, что без особого набора нравственных и идеологических постулатов, определяющего весь порядок политического воспитания, установить свое господство над огромной территорией и наладить эффективное управление было бы невозможно.

Стоит отметить, что политическое образование в Древнем Риме не было самостоятельной отраслью какого-то общего знания, скорее оно осуществлялось в рамках общих принципов, направленных на воспитание добродетельного и дельного гражданина вообще. Полисная традиция, имеющая в силу особых обстоятельств исторического и культурного развития Рима нарочито консервативную направленность, накладывала на граждан особые обязательства, коррелирующие скорее с набором определенных нравственных постулатов, имеющих свое продолжение в политической сфере, чем с рассмотрением и осознанным выбором предпочтений в условиях какой-либо сложной дилеммы. Поэтому в сфере гражданских отношений, по крайней мере, вплоть до разложения традиционных полисных институтов и нравов, аристотелевский вопрос о возможности соотношения «хорошего человека вообще» и «хорошего гражданина» в Риме не мог быть даже предметом отвлеченной дискуссии: определение «*vir bonus*» (добродетельный муж) в равной степени прилагалось как к хорошему отцу семейства, так и к рассудительному магистрату.

Специфика римской политики состояла не только в присущей ей слитности частной жизни с жизнью общественной и государственной деятельностью — что, в общем-то, в силу отрицания индивидуализма, характерно для всей полисной традиции, — но также и в том, что при всей развитости правовой культуры неформальные отношения и принципы имели значение столь сильное, что дополняли или порой даже замещали действующие законы. Так, понятие «дружбы», которое для греков, к примеру, мыслилось как высшее благо вообще¹, у римлян имело непосредственную проекцию в область политических отношений, что накладывало на людей, состоящих в таких специфических дружеских отношениях, обязательства столь же непреложные, что и требования формального закона. И если во времена относительно спокойные противоречия между чувством долга и дружескими обязательствами возникали редко, то в эпоху гражданских войн, в которые республика вступила в последней трети II века до н. э., они приобрели поистине драматические очертания, и далеко не всегда предпочтение, отдаваемое своим служебным обязанностям, и следование закону воспри-

нималось общественным мнением как достаточное оправдание, если ценой этого было пренебрежение «дружбой». Ввиду этого становится понятным, почему Цицерон, получив во время гражданской войны письмо от одного из офицеров Цезаря, который писал ему в свое оправдание, что «ведь не за Цезарем последовал я среди гражданских разногласий, но хотя меня и оскорбляло дело, я все же не покинул друга»², не нашел для него красноречивых слов осуждения. Впрочем, и сам он, незадолго до того, будучи связанным дружбой с Помпеем и благодарностью ему за свое возвращение из изгнания — что, кстати говоря, никак не умоляло его достоинства, ибо оказание взаимных услуг тоже требовалось от «друзей», — защищал в суде всех, за кого тот просил, далеко не будучи при этом убежденным в их невинности, а с началом гражданской войны и вовсе последовал за ним, не будучи при этом убежденным уже в правоте дела самого Помпея. Таким образом, те качества, которые, будучи обусловленными хорошим воспитанием хорошего гражданина, делали из римлян прекрасных домочадцев и надежных друзей, в критических условиях парадоксальным образом могли оказаться губительными для государства, благу которого они, собственно, и готовились посвятить всю свою жизнь.

Причем характерно это было не только для людей, для которых, подобно офицерам Цезаря, «*fides*» (верность долгу) или «*pietas*» (чувство уважения), привитые воспитанием гражданских добродетелей, требовали служения уже не республике, а своему военачальнику, и даже не для Цицерона, репутация которого часто страдала из-за его характера и вечной привычки сомневаться — что порицалось римской традицией, требовавшей твердости и бескомпромиссности — но также и для тех, кто, подобно Катону Младшему, с точки зрения заповедей этого мировоззрения, как раз-таки и являл собой образец истинного римлянина. И даже такой акт, как спасение государства от тирана республиканцами в 44 году до н. э., вызвал искреннее возмущение в обществе не только потому, что Цезарь, ставший пожизненным диктатором, снискал благосклонность толпы своими раздачами, но и потому, что все заговорщики, включая самых главных из них, Кассия и Брута, считались его друзьями и были обязаны ему жизнью. Такое противоречие, не разрешимое в усло-

виях традиционной полисной морали, было снято лишь во времена Принципата, когда, по крайней мере, на уровне официальной идеологии, нужды в таких гражданских подвигах уже не было, ибо тираном стали именовать не того, кто разрушает государство и покушается на честь и достоинство граждан³, а того, кто, согласно выводам римских юристов, является всего лишь «дурным правителем» или, как с III века н. э., «незаконным». Да и в системе воспитания проблема нравственных сомнений в отношении правителя вовсе упразднялась практикой обожествления императора, которую ввел еще Юлий Цезарь за год до смерти.

Обожествление персоны императора, кажущееся одним из самых противоречащих республиканским ценностям нововведений (но вошедшему со временем в компонент политического образования), происходя из юридического переноса на него *maiestas populi romani* — «величия римского народа», в действительности тоже зародилось в ту эпоху, когда, по знаменитому выражению Саллюстия, «римлянам самое имя царя было ненавистно», ибо их понимание *libertas* — «свободы» — подразумевало, в первую очередь, свободу от царской власти, несовместимую с республиканским духом⁴. Истоки же обожествления правителя можно усмотреть в таком феномене, свойственном римским гражданским добродетелям, как сакрализация государства. Еще Варрон, рассуждая о римской религии, пришел к выводу, что она является государственным установлением, поскольку, по его мнению, государство старше своих богов точно так же, как живописец старше своих картин. Поразительное взаимное соответствие устройства пантеона римских богов и системы римской магистратуры, религиозных догматов и гражданских добродетелей отмечали не только сами римляне, но и многие мыслители последующих эпох. Поэтому то, что, по выражению Монтескье, «особенностью римлян было то, что у них любовь к отечеству носила религиозный характер»⁵, в действительности являлось отражением римского восприятия государства в качестве высшей ценности. Понятие «*res publica*» для них было не обозначением республиканской формы правления, а обозначением государства как такового, и противостоящим ему мыслилось не понятие иного государственного устройства, а «*nulla res publica*», или отсутствие государства⁶.

Такая особенность отчасти объясняет ту неистовость, с которой обрушивались публицисты I века до н. э. на Суллу, Катилину или Цезаря, которым они приписывали ни больше ни меньше как стремление разрушить государство, дабы утолить эти свою жажду власти и страсть к порокам. С этими обвинениями трудно согласиться до конца, особенно если учесть, что даже для самих обвинителей вряд ли было секретом, что дальше установления единоличного правления и получения всех связанных с таким положением выгод планы властолюбцев не шли. Однако нужно отдавать себе отчет, что такая их «демонизация» была не только ораторской гиперболой для привлечения симпатий общественного мнения, но и действительным выражением свойственных римлянам ментальных установок, где хороший гражданин должен был стремиться к служению государству, а не к личной выгоде. Всякое же проявление заносчивости или тем более стремления к власти означало отказ от гражданских ценностей и противопоставление себя всей гражданской общине, т. е. покушение на целое государство. Такое представление внушалось не столько законами, сколько всячески поддерживаемыми благодаря воспитанию и официальной идеологии примерами из славной истории, а также довольно мифологизированным образом сурового и простого Рима, игравшим своего рода роль нравственного эталона, мерила помыслов и действий.

С юных лет не одно поколение римлян воспитывалось на преданиях о тех героических временах, когда трижды консул Маний Курий Дентат ел из простой деревянной посуды и собственноручно обрабатывал свой надел, отвлекаясь только на то, чтобы возглавить армию и разбить врагов, а Сципион Африканский, великий победитель Карфагена, удалившись от дел, также возделывал свой участок и мылся в простенькой баньке, сложенной им из камней. И хотя уже во времена Цицерона такая простота, особенно на фоне скандальных пиров Лукулла или походов Клодия, вызывала подчас скептическую улыбку, а искренне следующий ей Катон Младший и вовсе был объектом насмешек, тем не менее, общественное мнение, даже становясь все более капризным и развращенным, упрямо настаивало на демонстрации верности старинным республиканским идеалам со стороны всех, кто желал ему понравиться, и не допускало

здесь никакой иронии. В равной степени мы не можем также утверждать, что выполнение всех соответствующих обычаям ритуалов было всего лишь притворством политиков. И для Помпея, распустившего после победы над Митридатом свою армию и покорно давшего отчет цензору и сенату о своих победах, и для Цезаря, докладывавшему народу о своих мероприятиях по обустройству государства, и даже для императора Августа, смиренно испрашивавшего у народного собрания разрешения вне очереди выставить свою кандидатуру в консулы, дабы в этом качестве встретить совершеннолетие сына — все эти действия не были вымученными, но как бы естественно вытекали из их мировоззрения, внушенного воспитанием.

Конечно, эти примеры патриархального поведения людей, за которыми стояли легионы и которые вполне могли обойтись без следования этим обычаям, давно ставшим пустой формальностью, перевешиваются примерами несдержанности Суллы, Красса, всех этих народных трибунов, прозванных Цицероном «бешеными», деятелей цезарианской партии и ее противников и многих других, но в глазах римлян она обладала одним несомненным преимуществом. В отличие от всех прочих областей, вроде искусства, философии и прочих достижений античной цивилизации, в том, что касается вопросов государственного устройства, римляне ощущали свое полное превосходство, ибо их государство было установлено более мудрыми предками, оно принесло им множество благ и побед и поэтому — в память о предках и как залог будущего процветания — оно, по крайней мере, внешне, должно сохраняться неизменным⁷. И этот мотив — исключительное призвание в области политики с все более проявляющейся претензией на мировое господство — заботливо подкреплялся всей системой идеологического и политического воспитания. Поэтому даже если идеи, лежавшие в основании каких-либо реформ, и могли порой иметь греческие корни, то механизм их воплощения, вроде правил деятельности магистратур, юридического оформления любых решений и т. д., мог быть только римским — ибо что дельного можно было перенять у народов, которые утратили свою свободу, народу, могущество которого было очевидным? А когда примеров героических времен или религиозных устоев для развития идеоло-

гии, выходящей за пределы города-государства, стало все же недоставать, здесь традиционная римская образованность обратилась к греческой учености, заимствуя и творчески приспособляя к своим нуждам ее отдельные элементы. Хотя процесс рецепции эллинистических образцов отнюдь нельзя назвать легким и последовательным.

Первые контакты двух культур состоялись еще на рубеже II и I веков до н. э., но тогда, поскольку речь шла о событиях, связанных с пуническими войнами, он должен был показать римлянам скорее превосходство их *virtus* — «доблести», чем достижения греческой культуры. В те времена круг источников, на которых могла основываться римская традиция воспитания, ограничивался отрывками из Законов XII таблиц, немногими историческими сочинениями и трактатом «О земледелии» Катона Старшего. Постепенно Рим, окруженный по большей части территорией, относящейся к греческому миру, выходил за свои границы, итогом чего стало то, что, как изящно заметил Гораций: «Греция, взятая в плен, победителей диких пленила, / В Лаций суровый внеся искусства»⁸. В 168 г. до н. э. римляне присоединили к себе Македонию, и это событие стало начальной точкой для двух на первый взгляд не связанных друг с другом последствий. Первейшим следствием этой военной победы стало то, что собранная с побежденных контрибуция оказалась столь велика, что сенат постановил не взимать больше *tributum* — подушный налог, который платили все граждане. С этой поры каждая последующая военная кампания сопровождалась все большим потоком богатств, стекающихся в Рим по ее окончанию, из-за чего, по убеждению римских публицистов, и началась порча нравов, приведшая в итоге к гибели республики.

Вторым моментом, связанным с той кампанией, было то, что главнокомандующий, консул Эмилий Павел, из всей военной добычи взял себе только библиотеку царя Персея. Интерес, проявленный к греческой литературе одним из римских аристократов, не только шел вразрез с их традиционным представлением о досуге и достойном способе времяпрепровождения, но и знаменовал собой открытие дверей их домов для греческих мастеров и ученых. Уже в ближайшие десятилетия эти процессы, развиваясь параллельно, привели к тому, что было немислимо

для римлян старой закалки времен войны с Ганнибалом: греческий язык, став языком культуры и образования, зазвучал не только в светских салонах, но даже — как, например, во времена Суллы — в стенах сената, высшем органе государственного управления. Одновременно с этим римский плебс, освобождаясь от все большего количества обязанностей по отношению к республике, а после военной реформы Гая Мария 101 года до н. э. даже получивший возможность переложить обязанности по ее защите на плечи наемников из числа сограждан-пролетариев, постепенно стал воспринимать отечество не как высшую ценность, завещанную предками, а как источник получения денег и развлечений.

Откликом на такие изменения стала целая система мер, направленных на борьбу с этими, по выражению Катона Старшего, *nova flagitia* — «новыми гнусностями». Видя в распространении греческой учености покушение не просто на традиционную систему гражданского воспитания, но на основывающиеся на ней государственные устои, сенат и цензоры инициировали целый ряд специальных постановлений. Так, в 161 году до н. э. из Рима были высланы все греческие философы и риторы, а в 173 или 155 году до н. э. изгнаны два эпикурейца. В 155 году до н. э., после скандального выступления так называемого философского посольства, цензор Катон начал целую кампанию по изгнанию греческого влияния и восстановлению традиционных римских добродетелей. Последним актом подобного рода можно назвать сенатское постановление 92 года до н. э. против учителей философии и риторики, начавших вести преподавание не только по-гречески, но и по-латыни, для более широкой аудитории, которое гласило: «Новшества, противные обычаям и нравам наших предков, нам не нравятся и не представляются правильными»⁹, изданное, впрочем, в то время, когда уже и греческая культура «победителей диких пленила», да и от самих римских нравов мало что осталось. Такая политика, однако, целиком одобрялась массой народа, в среде которого в те времена даже гуляла поговорка: «тот, кто учит греческий язык, станет негодяем»¹⁰.

Другим откликом, не столько, правда, ставящим под сомнение полезность эллинистической учености, сколько стремящимся защитить традиционные гражданские добродетели, стала

так называемая теория упадка нравов, к числу наиболее ярких представителей которой можно отнести двух идеологических противников — что косвенно свидетельствует об их общих этико-политических принципах, внушенных образованием, с различным, впрочем, представлением об общем благе, не в последнюю очередь определяемым уже принадлежностью к разным политическим силам и дружескими обязательствами, — Марка Туллия Цицерона и Гая Саллюстия Криспа. Оба они датой начала этой порчи нравов называли середину II века до н. э., когда после восточных походов и особенно после разрушения Карфагена римские солдаты вернулись домой истинными богачами, что произвело настоящую катастрофу для нравов «простого и честного» Рима. «Непосильным бременем, — выражал общее умонастроение Саллюстий, — оказались для римлян досуг и богатство, в иных обстоятельствах желанные. Сперва развилась жажда денег, за нею — жажда власти, и обе они стали как бы общим корнем всех бедствий <...>. Зараза расползлась, точно чума, народ переменялся в целом, и римская власть из самой справедливой и самой лучшей превратилась в жестокую и нестерпимую»¹¹. Подобное отношение к римской старине и нынешнему положению дел разделяли с Саллюстием все лучшие представители общества¹², в глазах которых властолюбие, прямо противоположное традиционным ценностям и произошедшее из жажды денег, и является тем самым злом, ведущим к утрате *res publica*, государства как такового.

В том же, что касается влияния греческой образованности, по мысли Цицерона, Рим от этого только выиграл. И примером такого их полезного взаимодействия для него было наследие Сципионовского кружка, который сложился в середине II века до н. э., из мыслей и дел которого Цицерон создал настоящий культ. Одним из результатов такого сотрудничества рафинированных римских аристократов и греческих ученых, хранителей философской традиции, стала, кроме всего прочего, выработка особого понятия «*humanitas*». *Humanitas* — это особый взгляд на жизнь и направление образа мыслей, которое может пониматься как «человечность», и в этом смысле она идентична *natura humana*. Такая «гуманность» не закладывается в человека от природы, а приобретает в процессе обучения и воспитания, т. е.

помимо необходимых задатков, требует еще и постоянных внутренних усилий, что противопоставляет истинно человеческую сущность природе зверей и варваров. Интегративность понятия «человечность» проявляется в том, что помимо своего основного значения, вроде милосердия, мягкости и т. п., оно выступает в значении справедливости, благодеяния и щедрости, т. е. опять-таки возвращает нас к традиционному римскому представлению об универсальности всех предикатов образа *vir bonus*, получившим, правда, более соответствующее духу времени толкование. При этом невозможно говорить о наличии *humanitas*, если она не прилагается к конкретным делам, самым прекрасным из которых, разумеется, является служение государству¹³. Поэтому рассуждения Цицерона о *humanitas* и о причинах и видах *inhumanitas* — нарушении, извращении *humanitas* — стоит рассматривать не столько в русле его философских воззрений о человеке вообще, сколько все-таки в контексте его общего этико-гражданского идеала¹⁴.

Таким образом, философия, которую сначала изгоняли, затем соглашались терпеть как неизбежное зло, все-таки стала одной из опор римского политического образования. Уже в конце II века до н. э. в Риме были представлены все главные греческие философские системы: эпикурейская, стоическая и Новой Академии. Первым, по словам Цицерона, распространилось эпикурейство, ибо оно не требовало от своих сторонников особого образования. Оно было всем понятно, поскольку учило, что для счастья необходимы только честность и справедливость, а особенно потому, что оправдывало стремление к наслаждению и следованию общей пользе¹⁵. По отношению же к устоям римского духа эпикурейцы были настроены весьма скептически, больше всего критикуя римскую религию, полагая, что она — безумное суеверие и что долг философии ее низвергнуть. Они, также отрицая участие богов в человеческих делах, учили, что ни в набожности, ни в исполнении религиозных обрядов нет никакой пользы, что в римских условиях — учитывая связь религиозных установлений с государственными и культовое же сопровождение всех политических действий и событий — было покушением уже не только лишь на основы римских верований. Однако, несмотря на всю бесхитростность существовавшей тогда

религии и всеобщую тягу к удовольствиям в условиях нравственной порчи общества, эпикурейское учение не приобрело сколько-нибудь сильного влияния в римском обществе.

В наибольшей степени, пожалуй, соответствовал римской идеологии стоицизм, который, благодаря идеям и образу жизни Сципионовского кружка, стал как бы официальным мировоззрением римской элиты. Панетий Родосский, познакомивший римлян со стоической философией, привлекал также идеи философов классической эпохи, причем многих его учеников, в том числе и самого Сципиона, особенно притягивала личность Сократа в изображении Ксенофонта — вполне подходящий пример верности идеалам мужества и простоты, что должно было быть так близко римским аристократам, воспитанных на аналогичных примерах из своей истории! Сформированная таким образом философия Средней Стои, дополняемая иными родственными концепциями, распространялась в основном как морально-политическое учение, без глубокого изучения онтологических или метафизических проблем. В учении Полибия, духовного лидера Сципионовского кружка, такое соединение стоической философии и римской морали предопределило в итоге официальное мировоззрение Рима на многие века вперед. При этом оно не только представляло собой оригинальную апологию римской политической системы, в которой Полибий видел воплощение классического идеала смешанной конституции, но и содержало казуистическое учение об обязанностях, дополнившее собой свод общих политических правил, внушаемых системой римского воспитания. Не столь распространенным среди людей дела, но весьма почитаемым среди интеллектуалов той эпохи был платонизм. Исторически возникновение философии в Риме совпало с господством в Академии скептического направления, связанного с именами Карнеада и Клитомаха¹⁶. Однако теория идей Платона представлялась римлянам слишком далекой от более понятных им повседневных реалий, и сенсуализм стоиков и эпикурейцев оказался более способным к воздействию на общественное сознание. Все же, несмотря на некоторую неактуальность и утопический характер, платонизм нашел в Риме своих поклонников, причем Цицерон был одним из самых страстных «*homo platonicus*», как он сам себя называл, подчеркивая истоки и направленность своего философского образования.

Римское образование, испытывающее с середины II века до н. э. все нарастающее эллинистическое влияние, в практической — т. е. так или иначе связанной с политикой — области во времена Цицерона стало уже другим. Вместе с тем *humanitas*, будучи несомненным достижением римского духа, все-таки оставалась мировоззрением лишь части аристократии — плебс же в эту эпоху получал свое политическое образование уже не столько в плебейских собраниях или даже во время дебатов в комициях, сколько во время цирковых представлений или уличных потасовок. Упадку гражданского духа и девальвации традиционных добродетелей немало способствовало еще и то обстоятельство, что чем дальше, тем меньше можно было говорить о жителях Рима как о римском народе в прежнем смысле этого слова. После реформ Ливия Друза и братьев Гракхов, а особенно после Союзнической войны 90–88 годов до н. э., когда права римского гражданства получили италики — жители союзных государств, в состав римского плебса влилось огромное количество людей, *homo novus*, для которых, по выражению Сципиона Африканского, Италия была не матерью, а мачехой и для которых героическая история Рима и суровые каноны воспитания настоящего римлянина не имели столь большой важности. Еще меньше можно говорить о старинном *populus Romanus* начиная с I века до н. э., когда после восточных походов привезенные в Рим рабы, приобретая по завещанию добросердечного хозяина или за хорошую службу свободу, пополняли ряды римских плебеев. Чем больше такие либертины «разбавляли» собой плебейское сословие, тем острее в римской жизни ощущался привкус обычаев и мировоззрения, свойственных родинам вчерашних рабов¹⁷.

Образование самого Цицерона нельзя назвать каким-то выдающимся: это было образование обеспеченного римлянина — проявляющего, правда, изрядную долю способностей и прилежания, — которое в ту эпоху имели многие. Так, несмотря на бурную молодость, получил хорошее образование Юлий Цезарь; одно время он, спасаясь от преследований Суллы, даже обучался на Родосе у знаменитого ритора Аполлония Молона, у которого чуть позже учился Цицерон. Там же, на Родосе, который можно назвать центром образования римских аристократов того

времени, возглавлял свою школу великий Посидоний — учитель Цицерона и Помпея, воззрение которого, ориентированное на сочетание идей Древней Стои и философии Платона и Аристотеля, представляло собой этико-политическую философскую систему. И даже Марк Лициний Красс, отнюдь не имевший репутацию человека науки, считал себя последователем Аристотеля. Но, конечно же, одной только греческой учености для политического воспитания настоящего римлянина было недостаточно, и оно было неполным без освоения основ права, а также прохождения таких обязательных ступеней, как служба в армии и отправление государственных должностей¹⁸. И Цицерон последовательно приобрел все навыки, теоретические и практические, которые вполне можно было бы назвать эталоном политического образования времен «золотого века» Римской республики.

Еще в детстве его способности, по свидетельству Плутарха, были поистине феноменальными¹⁹. Окончив школу, Цицерон слушал академика Филона, который был славен красноречием и образованностью, а затем посещал занятия у знаменитого правоведа Квинта Муция Сцевола, автора трактата по гражданскому праву, отрывки из которого были даже включены позднее в «Дигесты». В доме Муция Цицерон имел возможность общаться также с его друзьями, многие из которых были сенаторами, что позволило получить ему представление не только о законах, но и об основах государственной деятельности²⁰. После краткой службы во время Союзнической войны и еще более краткого пребывания в армии Суллы в Кампании, он продолжает свое обучение в Риме под заботой друга семьи Марка Пупия Пизона. Последний, кроме ораторского таланта, был славен тем, что вел жизнь, достойную нравов предков, и был весьма начитан. Тогда же в доме Пизона жил и принимал участие в его ученых занятиях философ-перипатетик Стасей, благодаря которому Цицерон познакомился с философией Аристотеля. Дальнейшее свое образование Цицерон продолжил в Греции; Филон, со знакомством с которым оно началось, исповедовал учение скептической Академии, т. е. учение Карнеада — того самого, который принимал участие в знаменитом философском посольстве 155 года до н. э., вызвавшего гнев Катона Старшего. В соответствии с принципами этого направления, Филон, в частности, учил, что фи-

лософу не пристало оставаться безразличным к положению в государстве и что дело оратора указывать в каждом отдельном случае, какое из обсуждаемых мнений наиболее оправдано, наиболее соответствует нравственному благу и приличию²¹. Кроме того, Цицерон познакомился с эпикуреизмом через главу этой школы в Афинах Федра, став даже на какое-то время приверженцем этого учения, и со стоицизмом, благодаря некоему Дидоту²². Образование, за исключением, разумеется, изучения права, велось на греческом языке, которым Цицерон овладел настолько хорошо, что впоследствии на Родосе, вел ученые беседы с прославленным Молоном, у которого изучал риторику молодой Цезарь²³. Там же в Греции он продолжил обучение у Антиоха Аскалонского, лекции которого он некогда слушал в Риме. Антиох, как и Панетий, был эклектиком, хотя из всех философов особенно почитал Платона; именно под влиянием Антиоха Цицерон окончательно сделался homo platonicus и последовал его призыву ступить «на дорогу почестей».

Искусное владение словом компенсировало Цицерону, в какой-то мере, отсутствие связей и капитала. Политическая культура античности, благодаря полисной жизни была связана с живой речью больше, чем какие бы то ни было прочие эпохи. В Римской республике политическая жизнь была сосредоточена на площади, и государственному деятелю, рассчитывающему на успех, приходилось овладевать этим искусством. Все крупные персоны той эпохи, от Сципиона Эмилиана и Тиберия Гракха до Марка Антония и Агриппы, делая первые шаги на государственном поприще, заявляли о себе в первую очередь как ораторы, зачастую выступая в качестве общественных обвинителей. Именно так начал свою карьеру Юлий Цезарь, неоднократно привлекая к суду бывших сулланцев, и в этом современники не находили ничего из ряда вон выходящего: свобода времен республики и развитая правовая культура создавали идеальные возможности для всякого образованного и честолюбивого молодого человека заявить о себе обществу²⁴. Таким образом, не прославившись раньше как оратор, невозможно было рассчитывать на успех на выборах или уважение в сенате, и пример Гая Мария, талантливого полководца и мужественного человека, но который так и остался косноязычным провинциалом, весьма

показателен. О состоявшемся повороте в ценностном восприятии римлян той эпохи, казалось, окончательно согласившихся воспринимать политическую действительность сквозь призму ее риторического оформления, нас убеждает процесс Верреса, который был уже не только столкновением принципов и интересов, но и настоящей битвой двух мастеров ораторского искусства того времени — Гортензия и Цицерона. Превосходство Цицерона как оратора, умело вплетавшего в канву своих речей основы римских добродетелей — пусть и девальвированных, и к тому же преподносимых в популярной форме, но по-прежнему дорогих сердцу слушателей, — было столь явным, что сам подсудимый отправился в изгнание, не дожидаясь приговора.

Другой случай, когда традиционные римские добродетели подверглись испытанию, а красноречие Цицерона помогло склонить на свою сторону колеблющихся сенаторов и тем самым спасти республику, произошел в год его консульства (63 г. до н. э.) и был связан с заговором Катилины. Характерно, что в описании Саллюстия, составившего подробное изложение истории заговора, Катилина тоже выступает как вдохновенный оратор, с той лишь разницей, что, обладая множеством талантов, он использовал их не во благо, а во вред государству, вследствие своей природной порочности²⁵ привлекая к себе «отбросы общества»²⁶. Сам факт возможности такой полемики в стенах сената, имевшей в глазах описывавших ее публицистов значение не меньшее, чем случившееся вслед за тем столкновение армий, для нас знаменует собой еще и то, что политическое воспитание, пытавшееся почти целое столетие соединить римскую традицию и эллинистическое наследие, одновременно оказалось способным вызвать к жизни не простой «упадок нравов» и даже не политический нигилизм вообще, а деятельность, направленную на государственный переворот, право на который пытался отстаивать Катилина. Парадокс этой ситуации состоял в том, что и Цицерон, и Катилина были людьми одного круга (Цицерон даже когда-то защищал его на суде по обвинению в злоупотреблениях в пору африканского наместничества), схожего воспитания и даже во время того драматического заседания сената в октябре 63 года до н. э. они апеллировали, по сути, к одним и тем же ценностям, вроде блага народа и государственного интереса! Очевидно, что,

не видя в римской истории подобных примеров, римский патриций, даже будучи красноречивым оратором и «прирожденным негодяем», вряд ли зашел бы так далеко.

А таких примеров, корректирующих восприятие политической действительности в худшую сторону и действующих в эту эпоху разложения на морально и умственно неокрепших молодых честолюбцев как практическое пособие по политическому воспитанию, недавняя римская история предоставляла с избытком. И воздействие этих примеров было тем сильнее, что вследствие конвенционального характера римской республиканской конституции, прецедент играл важнейшую роль. Поэтому любое исключение из действующих законов или обычаев, любой *privilegium* по отношению к частной персоне, вызванные требованием момента, не только зачастую закреплялись институционально, но и действовали как соблазнительный пример для подражания. И начало этого процесса можно связать с деятельностью Сципиона Африканского, того самого основателя одноименного кружка, которого Цицерон называл величайшим римским государственным деятелем. Впрочем, для Катилины примером для подражания выступал отнюдь не Сципион, а гораздо более близкий ему и по времени и по образу действий Луций Корнелий Сулла, полководец, ставший диктатором после захвата Рима²⁷. Характерно, что такое единовластие — пусть и длившееся, в соответствии с традицией, всего полгода — специальным законом от 82 года до н. э. было оформлено как «диктатура для издания законов и укрепления государства». Поэтому вопрос о том, какой пример в эту эпоху мог воспитать лучше: учения о хозяйской рачительности и простоте Катона Старшего, оставленные им в трактате «О сельском хозяйстве», или слава и могущество победоносного полководца, любой воле которого сенат и магистраты готовы придать законную силу, является риторическим. Неудивительно, что у Катилины оказалось столько сторонников, причем большей частью из молодых и даже знатных римлян. Это же событие вызвало, может быть, последний в истории республики высокий общественный резонанс: потрясение от него было столь большим, а «<...> требование показать пример строгости — столь настоятельным, что некоторые отцы семейств, сыновья которых были так или

иначе замешаны в заговоре, вспомнили, что по древнему праву они являются судьями своих детей, и приказали убить их своим рабам»²⁸.

Впрочем, иллюзий о возможности поддержания республиканских учреждений с опорой на одни лишь традиционные гражданские ценности в эту эпоху не было уже ни у кого. Так же мало сомнений было и в отношении истинных мотивов и целей большинства действующих политиков. Проблему можно было бы сформулировать следующим образом: насколько общественное мнение, пусть и переменчивое и порочное, но по-прежнему ориентирующиеся на старину и все еще играющее определенную роль в политической жизни Поздней республики, было готово к восприятию новых стандартов в политике, прежде всего таких, как усиление личного присутствия в ней и фактическому разрыву с ценностями прежней республиканской конституции? Ответ на этот вопрос мы можем найти в той части творчества Цицерона, где он обращается к анализу политических и социальных перемен, воспринимая их сквозь призму как традиционного гражданского идеала, так и поиска новой компромиссной модели государственного устройства. Это, прежде всего, диалог «О государстве», опубликованный в 54 году до н. э. в преддверии гражданской войны и привлекший к себе широкий общественный интерес и признание, изданный вслед за ним диалог «О законах» — названия своих произведений Цицерон сознательно заимствует из знаменитых политических диалогов Платона — и, как своего рода кульминация его политической теории, в которой, как и у Платона, заметное место уделено проблеме политического образования — трактат «Об обязанностях», написанный им незадолго до смерти.

Вслед за Платоном, утверждавшим, что благоденствие государства возможно лишь тогда, когда им правят лучшие и мудрейшие, Цицерон, в рамках своей теории «согласия сословий» также полагался на определенную прослойку граждан. Правда, в отличие от греческого философа, он, будучи не только политическим философом, но и политическим деятелем, смягчает его ригоризм и требует от своих «оптиматов» всего лишь обладания необходимыми гражданскими добродетелями и применения их на практике, даже без обладания специфическим поли-

тическим знанием. Его оптиматы — это один из родов граждан, к которым относятся «<...> те, кто действовал так, чтобы их решения находили одобрение у честнейших людей»²⁹. При этом Цицерон также широко трактует и социальное происхождение этих людей: это не рафинированные философы Платона и не люди, наделенные высшей способностью, как у Аристотеля, а представители всех сословий, включая даже вольноотпущенников. Более того, критерием их принадлежности к разряду оптиматов является уже не свершение великих деяний на благо государства, о чем в эту эпоху говорить уже не приходилось, а всего лишь умеренность в образе мыслей и воздержанность в поведении, одним словом — поддержание того образа «настоящего римлянина», который когда-то составлял основу воспитания и который до сих пор играл роль определенного гражданского эталона. И здесь Цицерон находит более полезным апеллировать скорее к здравому смыслу, более близкому его согражданам, чем к собственно нравственным идеалам, ценность которых была уже не столь явной: «Самое важное и наиболее желательное для всех здравомыслящих, честных и благоденствующих — это покой в сочетании с достоинством. Те, кто этого хочет, все считаются оптиматами; те, кто это осуществляет — выдающимися мужами и охранителями государства»³⁰.

Более детально образ таких выдающихся мужей, заботящихся о государстве, Цицерон представил в виде *vir bonus*, который генетически связан с обобщенным представлением о «добропорядочном муже», формировавшемся веками римской идеологией, но в то же самое время наделен качествами, которые он хотел бы видеть в своих современниках, стоящих во главе государства или претендующих на это. Происхождение такого мужа также не обуславливается сословными или иными факторами: в нем по преимуществу реализуются все качества, которых все вправе ожидать от хорошего гражданина³¹ — и не более того. Однако за этим скрывается вывод, который очевидно показывает нам, что для Цицерона основа власти находится не в установлениях, превращающихся в фикцию или объект политических спекуляций, а все таки в людях, которые ею обладают: «Каждое государство — недвусмысленно говорит он — таково, каковы характер и воля того, кто им правит»³². Поэтому, доверив сохран-

ность и процветание государства таким личностям, Цицерон, вполне логично, излагает свое видение их образования.

Наилучший гражданин, по мысли Цицерона, это, прежде всего деятельный муж, который из двух образов жизни, интеллектуального и практического, отдает предпочтение второму, из коих самым доблестным является управление государством³³. Подобно Платону, который определял эту деятельность как «искусство управления людьми» и «политическим знанием»³⁴, Цицерон требует от своего первенствующего гражданина особых познаний, прежде всего это касается права. Знание права — первая государственная наука, которой, по мысли Цицерона, должен овладевать государственный деятель, но при этом он, конечно же, должен являть собой образец настоящего римлянина. «Поэтому мы и хотим, — пишет он в трактате «Об обязанностях», — чтобы храбрые мужи были в то же время великими духом, добрыми и простыми, друзьями правде и ни в коем случае не лживыми; в этом внутренняя ценность справедливости»³⁵. Кроме этих качеств, истинный правитель должен обладать еще и подлинным пророческим даром, позволяющим ему предвидеть грозящие государству опасности. Видя недостаточность «смешанной конституции» Полибия для сохранения государства, Цицерон дополняет ее этим «провидческим даром» политического деятеля, который должен теперь обладать знанием «<...> круговоротов перемен и чередований событий в государстве»³⁶. Тем не менее, такого рода знание, пусть и внушенное богами, также является, скорее, предикатом качеств римского магистрата, стоического мудреца во главе государства, описанного Панетием, чем платоновского философа-правителя. Поэтому Цицерон не допускает, в отличие от многих своих современников³⁷, отказа мудреца от участия в делах государства, если только к этому его не вынудят обстоятельства или необходимость³⁸. Ибо «как, в таком случае, — восклицает он, — возможно обещать государству свое содействие только тогда, когда тебя к этому принудит необходимость, раз ты — что было бы гораздо проще — управлять государством при отсутствии необходимости не умеешь?»³⁹.

В период от речей против Катилины и до окончания работы над политическими диалогами, речи Цицерона, перед лицом кризиса нравственных и гражданских устоев, раскрывшим ему

все безразличие и малодушие римской элиты, все больше ориентировались в сторону рассуждений о политическом деятеле. Подобно тому, как Платон пытался определить место в структуре общества и основы воспитания стражей идеального государства, идущих после правителей, Цицерон весьма тщательно разрабатывал концепцию воспитания принцепса. От государственного деятеля, лидера требуется, чтобы его воспитание имело поистине все духовные — и, стало быть, философские — признаки, как того требовал в своей теории воспитания Платон⁴⁰. Сочетание всех указанных качеств не только соответствует пониманию *humanitas*, но и чрезвычайно важно в деле спасения государства и поддержания порядка. Впрочем, всевластие Цезаря и последующие события привели не только к осознанию Цицероном невозможности достижения компромисса между стремлением придать новые функциональные черты образу первенствующего гражданина и сохранить ценности республиканской конституции, но и к трагическому концу его жизни, фактически совпавшему со смертью самой республики.

Римское политическое образование во времена Цицерона претерпело значительную эволюцию. Это произошло по многим направлениям. Прежде всего, изменился ценностный ориентир воспитания. Традиционное восприятие Рима ассоциировалось с «общим делом», к которому причастны все граждане, и в сознании римлян это укладывалось в определенную систему нравственных координат, своеобразными «осями» которой были «законы и стены», «дома и право», «пенаты и святыни»⁴¹, «Верность и Мир, Честь и Доблесть, Стыдливость Старинная»⁴², что определяло конечный вывод о том, что «уничтожение, распад и смерть гражданской общины как бы подобны упадку и гибели мироздания»⁴³. Теперь же прежние ориентиры — даже в глазах традиционалистов — «<...> давно вследствие испорченности нравов стали предметом насмешки»⁴⁴, новые же, воспринимая форму прежних республиканских ценностей и учреждений, придали им иное содержание, более соответствующее фактическому статусу Рима как мировой державы. Политическое наследие Цицерона было востребовано новым режимом для своей легитимации, создания новой идеологии, в которой гражданские доблести не столько приветствовались, сколько пока еще допускались.

Собственно, последний фактор — трансформация Рима из полиса в мировую империю — и следует признать определяющим в деле завершения истории и «ресурсов» политического образования времен Республики и развития его в новом, адаптированном к изменившимся государственным требованиям виде. И здесь греческий опыт пригодился, может быть, даже больше, чем собственно староримский: Принципат, нарочито подчеркивавший свою преемственность от республиканских установлений, в административном и идеологическом выражении активно воспринимал эллинистический стандарт. Это же касается и греческого образования, которое некогда стало элементом, поддерживающим римскую политическую идеологию, а теперь включенным в новую систему универсальной цивилизации, которой стала Римская Империя. «Если римский сенат, — констатировал эту эволюцию Т. Моммзен, — сначала боролся с образованием, а впоследствии едва терпел его, то правительство новой италийско-эллинистической империи, отличительной чертой которой была именно гуманность, должно было по необходимости покровительствовать ему свыше в эллинистическом духе»⁴⁵.

Определенный нюанс в сравнении некоторых основ этих двух имперских традиций состоит, однако, в том, что если расширение эллинистической державы происходило уже под руководством единоличного правителя, Александра Македонского, то Рим стал мировой империей в условиях функционирования республиканских институтов, и дальнейшее расширение его границ было обусловлено появлением иного порядка не в самой определяющей степени. Поэтому новый режим, пробивавшийся сквозь систему магистратур и государственного управления, неизмеримо более сложных, чем совет гейтаров или общевойсковое собрание македонян, для того, чтобы утвердиться в Риме, фактически вынужден был всячески подчеркивать свою республиканскую природу — иными словами, воспринимать и активно использовать наследие политического образования времен Цицерона.

Примечания

¹ Эта традиция закреплена во множестве античных источников, от возвеличивания дружбы еще в поэмах Гомера до рассуждений о ней в философских школах. Например, Аристотель определял дружбу как

«...разновидность добродетели, или [во всяком случае, нечто], причастное добродетели, а кроме того, это самое необходимое для жизни» (*Аристотель*. Никомахова этика. VIII. 1155a) При этом вплоть до эпохи позднего эллинизма понятие дружбы не ассоциировалось с чем-то, имеющим практическую выгоду, а понималось скорее как «...не только нечто необходимое, но и нечто нравственно прекрасное, мы ведь воздаем хвалу дружелюбным, а иметь много друзей почитается чем-то прекрасным. К тому же [некоторые] считают, что добродетельные мужи и дружественные — это одно и то же» (Там же. 1155a)

² *Цицерон*. Письма. XI. 28.

³ *Цицерон*. Филиппики. I, 14.

⁴ «Все народы, — использовал этот мотив Цицерон, обличая Марка Антония, — могут терпеть рабство, так как избегают трудов и горестей и готовы перенести все, лишь бы их не испытывать. И только римляне не могут терпеть рабство, т.к. со времен предков все подчиняли чести и достоинству» (*Цицерон*. Филиппики. X, 10.)

⁵ *Монтескье Ш де*. Размышления о причинах величия и падения римлян // Монтескье Ш де. Избранные произведения. М., 1955. С. 89.

⁶ *Егоров А.Б.* Рим на грани эпох. М., 1985. С. 17.

⁷ *Цицерон*. О государстве. V. I, 2.

⁸ *Гораций*. Письма. II, I, 156–157.

⁹ *Авл Геллий*. Аттические ночи. XV, 11; *Цицерон*. Оратор. III, 93.

¹⁰ *Цицерон*. Оратор. II, 66.

¹¹ *Саллюстий*. О заговоре Катилины. X.

¹² Весьма показательными в этом отношении могут быть высказывания двух представителей римской элиты, между которыми почти 400 лет римской истории. «Где же ваши умы, что шли путями прямыми / В годы былые? Куда, безумев, они уклонились?» (приписывается Аппию Клавдию Цеку, цензору 316–311 гг. и консулу 307 и 296 гг. до н. э. *Цицерон*. Катон, или О старости, 16.) «Меры, которые принимались в старину в любой области, были лучше и мудрее, а те, что впоследствии менялись, менялись к худшему» (слова правоведа времен Ранней Империи Гая Кассия Лонгина, произнесенные им в сенате в 61 г. н. э. *Тацит*. Анналы, XIV, 43, 1). Вряд ли мы сможем найти в мировой истории другой такой народ, для которого нравы предков были бы таким бесценным нравственным наставлением и идеалом воспитания!

¹³ См., например: *Цицерон*. О государстве. III, 3, 6.

¹⁴ Подробнее о категории «*humanitas*» см.: *Звиревич В.Т.* Цицерон — философ и историк философии. Свердловск, 1988. С. 13–35.

¹⁵ *Цицерон*. О пределах добра и зла. I, 7; II, 14; Тускуланские беседы. IV, 3.

¹⁶ *Boyance P.* Etudes sur l'humanisme ciceronian. Bruxelles, 1970, P. 222; *Wood N.* Cicero's Social and Political Thought. Los Angeles, 1988. P. 45–46.

¹⁷ См., например: *Моммзен Т.* История Рима. С. 621.

¹⁸ Впрочем, имело место и другое направление «политического образования», обусловленное упадком нравов. «За немногочисленными исключениями молодые люди, принадлежащие к кругу правящих семей, устремлялись к политической карьере. В своем нетерпеливом и незрелом честолюбии они скоро стали добиваться своих целей более действенными средствами, чем полезная деятельность в интересах общественного блага. Связи с влиятельными лицами стали первым условием успеха на общественном поприще. Итак, политическая карьера начиналась теперь не в военном лагере, как раньше, а в приемных влиятельных людей. Прежде только клиенты и вольноотпущенники являлись к своему господину по утрам, чтобы приветствовать его при пробуждении и публично появляться в его свите; теперь так же стали поступать и новые знатные клиенты» (*Моммзен Т.* История Рима. С. 323).

¹⁹ См.: *Плутарх.* Цицерон. II.

²⁰ Там же. III.

²¹ *Wood N.* Cicero's Social and Political Thought. P. 45–46.

²² *Грималь П.* Цицерон. М., 1991. С. 63.

²³ Вот как передает слова Молона о речи, произнесенной Цицероном по-гречески, Плутарх: «Тебя, Цицерон, я хвалю и удивляюсь тебе, но жалею о судьбе Эллады, воочию убеждаясь, что единственное из прекрасного, оставшегося еще у нас — образованность и красноречие — и то благодаря тебе сделалось достоянием римлян» (*Плутарх.* Цицерон. IV).

²⁴ См., например: *Плутарх.* Цезарь. VI.

²⁵ *Цицерон.* Речи против Катилины. I, I; I, VII; I, VIII; *Саллюстий.* О заговоре Катилины. V; XV; *Плутарх.* Цицерон. X.

²⁶ *Цицерон.* Речи против Катилины. I, V; I, IX; II, III; II, XI; IV, X; *Саллюстий.* О заговоре Катилины. V, XIV.

²⁷ «Многие, — писал Саллюстий, — сохранившие воспоминания о сулловой победе, когда одни сулланцы из простых рядовых сделали сенаторами, а другие, приобретя богатства, зажили с чисто царской роскошью, стали надеяться, что каждый получит для себя такие же выгоды от победы, если примет участие в восстании» (*Саллюстий.* О заговоре Катилины, XXXVII).

²⁸ Дион Кассий. XXXVII. 36.

²⁹ *Цицерон.* Речь в защиту Сестия. 96.

³⁰ *Цицерон.* Речи против Катилины. 98.

³¹ *Voynance P.* Etudes sur l'humanisme ciceronian. P. 119–120.

³² *Цицерон.* Государство. I, 47.

³³ Там же. I, 12.

³⁴ *Платон.* Политик. 276 b-c.

³⁵ *Цицерон.* Об обязанностях. I, 63.

³⁶ *Цицерон.* Государство. I, 45.

³⁷ Как, например, это делает Лукреций в своей поэме «О природе вещей» (V, 1117) или иные сторонники — реальные или мнимые — учения Эпикура.

³⁸ Цицерон. Государство. I, 6, 10.

³⁹ Там же. I, 6, 11.

⁴⁰ Boyance P. Etudes sur l'humanisme ciceronian. P. 240.

⁴¹ Вергилий. Энеида. I, 264; II, 137, 293.

⁴² Гораций. Вековая песнь. 57–58.

⁴³ Цицерон. О государстве. III, 34.

⁴⁴ Саллюстий. Письма. I, 5.

⁴⁵ Моммзен Т. История Рима. Т. 5. С. 519.

*Н. В. Полякова**

КОНСЕРВАТИВНАЯ КОНЦЕПЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЕВРОПЕЙСКОЙ И РОССИЙСКОЙ ТРАДИЦИЙ

Проблема образования и воспитания, начиная с Платона и Аристотеля, всегда была неотъемлемым элементом любой серьезной политико-философской системы. Сфера человеческой жизнедеятельности, в которой разворачивается борьба за умы и сердца людей, не могла оставаться безразличной к интересам политической практики и избежать внимания со стороны политических мыслителей. Так, уже Аристотель в своей «Политике» утверждал: «Едва ли кто-нибудь будет сомневаться в том, что законодатель должен отнестись с исключительным вниманием к воспитанию молодежи, так как в тех государствах, где этого нет, и самый государственный строй терпит ущерб. Ведь воспитание должно соответствовать каждому государственному строю...»¹.

В консервативной парадигме политического мышления эта проблематика оказалась не просто необходимой составляющей

* Полякова Наталья Валерьевна, канд. филос. наук, доцент факультета философии и политологии СПбГУ. Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 08-03-00641а.

политической философии, но в определенной мере ее центральным звеном. Классики европейского политического консерватизма (Э. Берк, Ж. де Местр, Л. де Бональд и др.), стремясь обосновать иное, противоположное антропологическому оптимизму и рационализму XVIII века, отношение к политической действительности, выстраивают собственную методологию теории и практики политики. Консервативные принципы явились в значительной мере ответной реакцией на то оптимистическое видение человеческой природы, которое постепенно набирало силу в новоевропейском сознании и достигло своего практического апогея в событиях французской революции 1789 года. Эти методологические поиски вынудили представителей консервативного направления вернуться к истокам классической традиции политической философии — к наследию античной политической философии, а также христианской теологии с ее догматом о первородном грехе. Основными результатами этих изысканий в консервативном проекте стало создание своеобразной «политико-антропологической грамматики», которая носит достаточно устойчивый во времени и пространстве характер и определяет консервативную версию «технологии власти». Основные правила этой грамматики таковы:

Во-первых, акцентирование сложности и противоречивости человеческой природы, которая трактуется как своеобразное переплетение рационального и иррационального, сознательного и бессознательного. Это и предопределяет сложность и противоречивость мира политики — области «запутанного», с множеством «темных и скрытых сил», которая никогда не сможет стать полностью прозрачной для разума и не поддается препарированию с помощью абстрактных схем. «Человеческая природа сложна и запутана, общественные интересы тоже сложны чрезвычайно, и значит, нет такого политического направления, нет такой власти, которая устраивала бы каждого. Когда я слышу о простоте плана, целью которого является новое политическое устройство, я не могу отделаться от мысли, что его изобретатели не знают своего ремесла или пренебрегают своим долгом. Идея простого политического устройства порочна, чтобы не сказать больше»², — утверждал Э. Берк в своих «Размышлениях о революции во Франции». Политический мыслитель, как

утверждают консервативные мыслители, должен быть всегда готовым остановиться перед некоторым пределом познания, за которым возможен хаос.

Во-вторых, либеральному индивидуализму, в основе которого — новый, автономный статус разума, консерватизм противопоставляет концепцию, согласно которой подлинный разум носит внешний по отношению к индивиду характер: он воплощен в истории и традиции. Опыт и история — вот необходимые условия, которые делают политику как науку и искусство реалистичными, а действия разума в этой области эффективными. Общество всегда будет находиться в постоянном страхе перед революционными беспорядками и политическим крахом, если политика и впредь будет прибегать только к рационалистическому априоризму и не отрешится от двух своих ошибок: презрения к опыту и отсутствия живого отношения к истории.

В-третьих, консервативной традиции свойственно понимание политики как необходимой и естественной среды существования человека, которая актуализирует его природу и обеспечивает с помощью других социальных институтов удовлетворение его материальных и духовных потребностей. Человек никогда не объясняется из него же самого, но описывается как часть некой — социальной или мистической — тотальности: либо общности (народ, государство, нация), либо того, что эту общность сплавивает (религия, культурная традиция и т. д.).

В-четвертых, для консерватизма характерно видение политики как способа компенсации свойственных человеческой природе недостатков и инструмента сдерживания в разумных пределах человеческих страстей и желаний. Как писал Л. де Бональд, «...мало сказать, что конституирование общества не во власти человека — самого человека творит общество, я имею в виду, что оно творит его при помощи общественного образования... Человек существует посредством общества, и общество творит человека только для себя»³. Таким образом, государство в контексте консервативной традиции — это своеобразное *воспитательное* учреждение, которое совместно с другими социальными институтами (семья, церковь, образовательные учреждения) способствует моральному совершенствованию человека и сдерживает его иррациональные импульсы через систему со-

циальных правил и обязанностей, оформлявшихся обществом на протяжении жизни не одного поколения. Акцентирование внимания не на системе прав, а на системе публичных обязанностей и этике социального долга становится в итоге важнейшим лейтмотивом консервативного проекта.

Соответственно, сутью консервативной «технологии власти» является прежде всего *социально-политическая педагогика*, основанная на понимании «проблемности» человеческой природы и ориентированная на преумножение «морального капитала» отдельного индивида и нации в целом. Отсюда и черпает свои истоки непреходящий интерес к проблемам образования и воспитания, характерный для представителей консервативного направления в политической философии и практике.

В этой связи достаточно интересным и показательным представляется сравнительный анализ концепций образования, предложенных в русле российского политического контекста двумя консервативными авторами — французским мыслителем Ж. де Местром и идеологом отечественного консерватизма М. Н. Катковым.

Проблема образования стала для Ж. де Местра одной из тех тем, которые были задействованы им в опосредованной полемике с М. М. Сперанским, растянувшейся на несколько лет и закончившейся лишь с отставкой последнего с поста государственного секретаря. Основным материалом для мыслителя в полемике по проблемам образования послужил план «всеобщего просвещения» Сперанского, датированный июнем 1809 года. Согласно этому плану, реформа образования в России должна была послужить дополнением намеченной конституционной реформы и проводиться параллельно последней. Предполагалось, учредив новые университеты, унифицировать высшее образование посредством государственной монополии и создать для формирования правительственной и чиновничьей элиты привилегированные учебные заведения (в частности, лицеи). Изменения намечались и в самом содержании учебных программ, благодаря чему образование должно было приобрести более естественнонаучную направленность, отступив от своей обычной «классической» формулы. Помимо этих мер, М. М. Сперанский стремился прочно увязать вопрос о служебном положении с уров-

нем образования: 6 июня 1809 года был издан подготовленный им императорский указ, вызвавший негодование в придворной и административной среде, согласно которому чины коллежского асессора и статского советника присуждались лишь по результатам определенного экзамена или по предъявлению университетского диплома. В целом эта реформа образования хорошо вписывалась в рамки более широкой конституционной программы, которая была призвана реформировать государственное устройство России.

Именно против данного плана выступил Ж. де Местр в своих «Пяти письмах об общественном образовании в России...» (1810). Эта работа представляла собой серию из пяти писем, адресованных графу А. Разумовскому, тогдашнему министру народного просвещения, который одновременно выступал и их адресатом, и их заказчиком. Советы де Местра по реформе образования, изложенные в этих письмах, были направлены на выяснение действительных оснований и возможных результатов предложенной университетской реформы, которая являлась для него фактом большого политического значения. Ибо он исходил из убеждения, что в тот момент в российских государственных кругах «...думают только об организации народного образования по совершенно ложному плану, который закончится потерей нации»⁴.

Для анализа этой программы де Местр применяет свой «исторический» или «экспериментальный» метод, пытаясь выяснить: насколько Россия исторически подготовлена к намечавшейся образовательной реформе. Он утверждает, что при создании данного проекта, как и многих иных реформаторских замыслов, «...рассматривали человека как существо абстрактное, вне времени и пространства, и создавали для этого воображаемого существа столь же совершенно нереальные проекты правления»⁵. Но ведь всякий правительственный проект «...является только гибельной мечтой, если он не находится в совершенной гармонии с характером нации», поэтому «...прежде чем приступить к плану оного (общественного образования. — П. Н.), необходимо изучить обычаи, склонности и зрелость нации»⁶. И свое первое письмо де Местр начинает с риторического вопроса: «Расположены ли русские к наукам?». Ибо французский

мыслитель уверен, что любая нация обладает своим интеллектуальным потенциалом, но время для его раскрытия у каждой из них различно. Важно только, чтобы этот момент наступил естественным путем, был подготовлен исторически, а не инспирирован извне, как, по его мнению, пытаются сделать в России реформаторы во главе со Сперанским.

С точки зрения автора «Пяти писем...», Россия была остановлена на пути своего продвижения к цивилизации двумя великими историческими событиями: «схизмой X века», т. е. разделением западной и восточной ветвей христианства, и монголо-татарским нашествием. Эти события, отбросившие Россию на периферию христианского мира, определили не только ее прошлое, но и настоящее, а, возможно, и будущее, поставив эту страну в особое положение по отношению к другим христианским государствам. Но, несмотря на подобное критическое отношение к российской истории, де Местр полагал, что Россия сможет догнать Европу в своем развитии, и даже предрекал ей великое будущее. Главное, что стремился доказать автор серии писем к А. Разумовскому — не нужно торопить время в области наук и образования, пытаюсь форсировать события, ибо это не только бесполезно, но и опасно с политической точки зрения: «К несчастью, эта прославленная нация соединяет ложное превознесение науки с желанием поспешно овладеть ею, а также с самоуничижением из-за отставания в этом вопросе от всех прочих народов»⁷.

Опасность, согласно де Местру, заключается в том, что столь быстрое искусственное насаждение образования в России сделает ее очень уязвимой для протестантизма и сопутствующих ему политических идей. Именно в протестантизме, в том духе, который он несет в себе, ниспровергая всякие догмы и авторитеты, видел консервативный мыслитель угрозу политической стабильности. Для России эта опасность увеличивается вдвойне. С одной стороны, ее идущее ускоренными темпами развитие, которое, по его мнению, можно назвать «естественной» революцией, «...соединяясь с революцией нашего века», может породить неподконтрольную власти политическую ситуацию. С другой стороны, Россия, оказавшись в этих условиях, будет лишена такого сильного союзника любого государства как церковь. С точки зрения

де Местра, православие, обезглавленное и обессиленное после петровских реформ, не могло служить таким союзником и противостоять натиску идей, постепенно подрывавших авторитет власти и разрушавших национальный здравый смысл. Таким образом, «...любое усилие натурализовать науку в России будет не только бесполезно, но и опасно для государства, ибо это усилие приведет лишь к затемнению национального здравого смысла, который во всех странах является всеобщим охранителем...»⁸.

Будучи сам высокообразованным для своего времени и хорошо эрудированным человеком, мыслитель никогда не пытался отрицать или умалять роль науки. Но будучи прежде всего человеком политики, он всегда подходил к решению любого вопроса с единой меркой: насколько это будет выгодно для верховной власти, а значит и для нации в целом. С этой позиции де Местр в своих письмах оценивает и науку: «Наука делает человека бездеятельным, неумелым в делах и великих начинаниях, спорщиком, руководствующимся только своим собственным мнением и презирающим чужое, критическим наблюдателем правительства, новатором по своей сути, хулителем авторитета и моральных догм»⁹.

По его мнению, наука является одним из величайших «урашений» любого общества только в том случае, если она занимает в нем подчиненное, опекаемое посредством религии и морали положение. Предоставленная же самой себе, она подвержена духу упадка и разложения, становясь врагом всякого повиновения и субординации, законопорядка и стабильности, сторонницей всяческих нововведений. В таком виде она уничтожает общественный дух и первую из всех необходимых человеку наук — науку государственного человека, способного жить в обществе, управлять и подчиняться, исполнять прежде всего свои обязанности, а затем только заявлять о своих правах. Если наука не уравновешена моралью и религией, если она насаждается в стране, которая еще исторически не готова к ее восприятию, то это чревато появлением множества полуобразованных людей. Переоценивая свои знания и возможности, они будут стремиться найти им удовлетворение и, не находя его, занимать излишне критическую позицию по отношению к существующему политическому режиму.

Меры, которые могут этому воспрепятствовать, должны носить, с точки зрения автора «Пяти писем...», только предупредительный характер и быть направлены на поддержание и развитие уже существующего состояния дел в этой области и предупреждение форсированного насаждения науки и образования. Суть его программы можно выразить его же словами, в которых отражена направленность его сочинения против плана «всеобщего просвещения» М. М. Сперанского: «...вместо расширения круга познаний в России его необходимо, напротив, суживать ради блага самой науки»¹⁰. «Необходимо понимать природу человека и прежде сделать науку желаемой, а потом уже преподносить ее тем, кто стремится к ней, но государство не должно и не может делать это в отношении тех, кому она не нужна»¹¹, — писал он в письме к графу Разумовскому, призывая российские правящие круги отказаться от всякого рода принудительных и поспешных мер в области образования.

Поэтому де Местр полностью отвергал принцип, согласно которому университетское образование должно стать непременным условием для поступления на государственную службу и продвижения по ней, полагая, что для определенной категории служащих достаточно и практических знаний по специальным предметам (особенно в военной среде). Утверждая, что всякая монополия есть зло, в том числе и в области образования, де Местр предлагал наряду с университетами допустить существование негосударственных высших учебных заведений, прежде всего иезуитских, которые, по его мнению, станут центрами подготовки не просто образованных людей, но и хороших российских подданных. Кроме того, французский мыслитель активно выступал против энциклопедических образовательных программ, утверждая, что естественные науки — это только часть образования, наименее интересная и даже губительная, если не опирается на образование морально-религиозного характера. В содержательном плане он всегда отстаивал формулу «классического» образования, где комплекс морально-религиозных и гуманитарных знаний обладает явным преимуществом перед естественными науками и определяет последние, создавая тем самым, с точки зрения де Местра, своеобразную социальную гармонию в области образования. В целом же, согласно де Местру,

правительственная программа по организации российского образования должна была быть рассчитана на сдерживание развития науки в рамках, которые могут гарантировать безопасность российского государства. Последнее должно было стать своеобразным публичным «распределителем» образования, отдавая преимущество в распространении знаний высшим классам общества и не оказывая за редкими исключениями покровительства в этой области его низшим классам.

Таким образом, критика де Местром предложенной Сперанским реформы в области образования, хорошо вписывалась в содержательные рамки их полемики по различным аспектам задуманной последним конституционной и правительственной реформы. В свою очередь, обсуждение институциональных и содержательных аспектов проблемы образования рассматривалось французским консервативом как действенная мера сохранения и укрепления политической стабильности в России. Свои опасения относительно будущего России французский мыслитель выразил в словах, ставших в определенной мере пророческими, смысл которых смог быть по достоинству оценен только в XX веке: «Если русская нация, усвоив наши опасные новшества и найдя в них вкус, решится сопротивляться всякому ущемлению того, что она назовет своими конституционными правами, если какой-нибудь *университетский* (курсив мой. — Н. П.) Пугачев возглавит некую партию, а народ вместо своих азиатских вылазок примется за революцию на европейский лад, то свершится нечто настолько страшное, что одна мысль об этом лишает меня дара речи...»¹².

Спустя полвека вынужден был вследствие вполне объективных обстоятельств обратиться к данной проблематике и российский консервативный публицист и политик, редактор органов консервативного лагеря — журнала «Русский вестник» и газеты «Московские ведомости» — М. Н. Катков, внимание которого к вопросам образования можно было бы даже назвать своеобразной одержимостью. Осознание того факта, что политический радикализм становился все более значительным фактором русской общественной жизни, с начала 60-х годов способствовало переходу Каткова на консервативно-охранительные позиции, подвигло его на поиски новой соответствующей социально-

политической конъюнктуре того периода программы, которая представляла собой «...попытку создать альтернативу страшному призраку «нового человека» Чернышевского, представшему перед русским обществом»¹³. Усматривая в нигилизме, в этой «религии отрицания», «...характеристическую черту умственной жизни в нашем отечестве за текущий момент»¹⁴, консервативный публицист полагал, что питательной средой для него стала неправильная постановка российского образования и пренебрежение воспитательными задачами учебного процесса.

Этим можно объяснить постоянный, почти фанатичный интерес М. Н. Каткова к проблемам российского образования: реформам просвещения в общей системе реформ он отводил главенствующее место, связывая с ними не только «судьбу русского образования», но и «будущее развитие русской народности»¹⁵. Система образования и воспитания, за которую ратовал Катков, призвана была ликвидировать предпосылки для возникновения и распространения феномена «разночинской интеллигенции», этого своеобразного «умственного пролетариата», возникшего, как полагали в редакции «Московских ведомостей», вне всяких социальных причин из недостатков системы образования и являвшегося основным субъектом формирования «нигилизма», т. е. демократических и социалистических идей. М. Н. Катков и его окружение добивались этой цели поэтапно — через учебную (1871) и университетскую (1884) реформы, используя не только возможности прессы по формированию общественного мнения, но и активно прибегая к лоббированию своих предложений на различных уровнях административной и политической элиты, вплоть до самого императора.

С точки зрения М. Н. Каткова, правильно организованный школьный учебный процесс должен был служить естественным регулятором социального состава учащихся, предусматривая преграды на пути его демократизации (через увеличение продолжительности и стоимости обучения). Исходя из общественных задач, которые он ставил перед образованием, Катков выступил яростным защитником и сторонником классической системы школьного обучения. Эта система способствовала бы, как полагал русский публицист, посредством концентрации на древних языках и математике «воспитанию ума», а также тому,

чтобы «...поднялся уровень нашего умственного образования, и чтобы наука пустила корни в нашей почве»¹⁶. Другим, не менее яростно защищаемым принципом образования стал для Каткова отказ от бифуркации, т. е. двойного пути в университеты, и признание только за классическими гимназиями права подготовки к университету. Непоследовательность предыдущей реформы 1864 года Катков видел как раз в том, что это право предоставлялось реальным гимназиям.

Именно эти принципы были положены после «долгой и мучительной борьбы» различных мнений и группировок в российской элите в основу новой учебной реформы 1871 года, которую М. Н. Катков считал своим самым успешным детищем, а отношение к классицизму стало в российском обществе на определенный период своеобразным критерием политической благонадежности. М. Катц, американский исследователь творчества Каткова, видел реалистичный элемент в идеях русского политического публициста в понимании им опасности «переизбытка молодежи с университетским образованием» и формирования «полуобразованных слоев»¹⁷. Признавая, что классическая система не удовлетворяла потребности российского общества в разноплановой модернизации, Катц считал, что она была все-таки «...призвана гуманизировать умы тех, кто держал в руках судьбы России как европейской державы»¹⁸.

Вторым этапом в реформировании системы российского образования стало проведение реформы университетов, или даже контрреформы, направленной на принятие нового университетского Устава, призванного заменить прежний Устав 1863 года. По мнению М. Н. Каткова, университетская реформа должна была завершить ранее начатое дело, продолжив «самую безукоризненную, самую благонадежную» реформу — учебную, которая послужила начальным этапом перестройки российской системы образования во второй половине XIX века. Для реализации поставленных перед этой реформой целей — ликвидации разночинской интеллигенции, искоренения нигилизма и политического радикализма, создания необходимых кадров лояльной правительству интеллигенции и чиновничества — университетская реформа приобретает в глазах русского публициста особое значение. Главные ее принципы были разработаны Катко-

вым в сотрудничестве с Н. А. Любимовым и гр. Д. А. Толстым еще в 70-е годы, когда «Московские ведомости» доказывали непригодность для государственных целей научных и чиновничьих кадров, подготовленных российской высшей школой. В 80-е годы дополнительным аргументом для Каткова становится несовместимость автономии университетов с общими государственными установлениями, ибо университетское устройство рассматривалось им лось как «опыт конституционного режима в самодержавном государстве»¹⁹.

Доказывая, что университеты — это государственные учреждения, а профессора — должностные лица на службе государства, которым вверено воспитание «отборного юношества» страны, Катков полагал политически необходимым обеспечить постоянный контроль над университетами со стороны государства. Ключом к решению этой задачи, а соответственно к осуществлению всей университетской реформы, стало предложение об отделении экзаменов от преподавания, т. е. о системе государственных экзаменов. «Только посредством правильной системы экзаменов, не зависимых от произвола университетских коллегий, может правительство регулировать и состав факультетов, и характер преподавания в них; только этим средством можно установить правильные и чистые отношения между наставниками и слушателями»²⁰, — писал М. Н. Катков в ходе подготовки нового университетского Устава. Таким образом, государственный характер экзаменов, проводимых специальными комиссиями, должен был стать главной мерой контроля со стороны власти за благонадежностью не только студенчества, но и профессуры, потворствующей, с точки зрения Каткова, распространению и укоренению среди молодежи радикальных настроений. А главный результат принятия Устава московский публицист усматривал в ликвидации автономии университетов посредством усиления в них государственного элемента, т. е. власти министра и попечителя учебного округа с сопутствующим ограничением прав университетского совета. Катков даже настаивал на необходимости назначать, а не выбирать ректора и декана.

В целом почти все положения университетского Устава, принятого в августе 1884 года, были предложены и разработаны

М. Н. Катковым и его сподвижниками, оставаясь и в дальнейшем принципами политики самодержавия в области высшего образования. Катковская позиция, согласно которой и образование, и развитие науки надо направлять сообразно потребностям государства и под его неусыпным контролем, логично вписывалась в общую консервативную версию «технологии власти», сутью которой является социально-политическая педагогика. Продолжая развивать те же целеполагающие принципы по организации российской системы образования, которые еще в начале XIX века отстаивал французский консерватор Ж. де Местр, Катков писал Александру III, что государству нужна не наука вообще, а только «здравая и полезная наука, соответственно требованиям государства»²¹. Вместе с тем русский консервативный публицист, ратуя за полное «огосударствление» университетов, оказался в некотором смысле радикальнее своего европейского коллеги, отрицательно относившегося ко всякого рода монополиям, в том числе и в области образования, следуя тем самым в фарватере специфики отечественной политической ментальности.

Примечания

¹ *Аристотель*. Политика // Аристотель. Соч.: В 4 т. М., 1983. Т. 3. С. 628.

² Берк Э. Размышления о революции во Франции. М., 1993. С. 72.

³ *Bonald L. de*. Theorie du povoire politique et religieux. Paris, 1966. P. 3.

⁴ *Maistre J. de*. Lettre a M. le chevalier de Rossi, 7 (19) decembre 1810 // *Maistre J. de*. Oeuvres Completes. Lyon, 1884–1886. Т. XI. P. 523.

⁵ *Maistre J. de*. Cinq lettres sur l'education publique en Russie... // *Maistre J. de*. Lettres et opuscles inedits. Paris, 1851. Т. II. P. 299.

⁶ *Ibid*. P. 300.

⁷ *Maistre J. de*. Cinq lettres sur l'education publique en Russie... // *Maistre J. de*. Lettres et opuscles inedits. Paris, 1851. Т. II. P. 304.

⁸ *Ibid*. P. 306.

⁹ *Maistre J. de*. Cinq lettres sur l'education publique en Russie... // *Maistre J. de*. Lettres et opuscles inedits. Paris, 1851. Т. II. P. 306.

¹⁰ *Ibid*. P. 310.

¹¹ *Ibid*. P. 309.

¹² *Maistre J. de*. Lettre a M. le chevalier de Rossi, 15 (27) aout 1811 // *Maistre J. de*. Oeuvres Completes. Lyon, 1884–1886. Т. XII. P. 59–60.

¹³ *Пайнс Р.* Русский консерватизм во второй половине XIX в. М., 1970. С. 4–5.

¹⁴ *Катков М.Н.* О нашем нигилизме (по поводу романа Тургенева) // Русский вестник. 1862. Т. 40. № 7. С. 410–411.

¹⁵ Московские ведомости. 1867, 26 сент. № 209.

¹⁶ *Катков М.Н.* Значение классической школы как общеобразовательной // Катков М.Н. Имперское слово. М., 2002. С. 175.

¹⁷ *Katz M.* Mikhail N. Katkov. A Political biography. The Hague. Paris, 1966. P. 154.

¹⁸ Ibid. P. 157.

¹⁹ Московские ведомости. 1882. № 162.

²⁰ *Катков М.Н.* Университетский вопрос // Катков М.Н. Имперское слово. М., 2002. С. 442.

²¹ Письмо М. Н. Каткова Александру III [июль 1884 г.] // Былое. 1917. № 4 (26). С. 8.

МЕТОДИКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

*И. В. Радиков**

ВОЕННО-ПОЛИТОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК НЕДОСТАЮЩИЙ СЕГМЕНТ РОССИЙСКОГО ПОЛИТОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Новому политологическому образованию в России скоро 20, возраст юношеский, для того, чтобы делать какие-то обобщения и выводы, слишком маленький. Однако один вывод все же напрашивается. Введение политологии в процесс преподавания в России в качестве учебной дисциплины хотя и является объективным фактом, но было вызвано отнюдь не осознанной потребностью общества, политических сил, граждан страны в новом политологическом образовании. Политология, как и многие другие новации, фактически была введена сверху, инспирирована реформаторскими кругами, как «подсмотренная» наука в развитых демократиях. Все 20 лет она декларировалась как важная, современная отрасль социально-гуманитарного знания. Стремительно сформировавшаяся мода на политическую науку определялась радикальным характером переживаемой нашим обществом трансформации, в ходе которой существенным изменениям подверглись не только политические институты, но пересматривались также нормы, ценности и алгоритмы взаимодействия различных социально-политических сил. Эти изменения настоятельно требовали формирования способности адекватной интерпретации происходящих перемен, способности и готов-

* *Радиков Иван Владимирович*, д-р полит. н., проф. кафедры теории и философии политики факультета философии и политологии СПбГУ.

ности к самостоятельной гражданской активности, без которой немислимо подлинно демократическое общество.

Но осмелимся заявить, что *политология и сегодня еще не стала жизненно необходимой* для глубоко продуманного, научно обоснованного влияния на те процессы, которые происходят как в нашем обществе, так и всем мировом сообществе. Вряд ли можно с уверенностью сказать, что все политические решения, принятые за последние годы в стране, научно обоснованны, стали органично вытекать из науки о политике. Представляется, что властвующая элита в стране, невзирая на обилие приобретенных за последнее десятилетие ученых степеней, и сегодня имеет весьма смутное представление о политической науке. В процессе становления этой новой, но необходимой для действительной демократизации России дисциплины, возникали и возникают многочисленные проблемы. Особую значимость эта отрасль знания имеет для тех кадров, которые оказывают управленческое воздействие на общественные процессы.

Институционализация военной политики как относительно самостоятельной деятельности государства поставила вопрос о создании новой научной дисциплины — теории военной политики, или военной политологии.

На Западе военно-политологические знания утвердили свой научный статус значительно раньше, чем в России, и стали многоотраслевой дисциплиной, развиваясь по ряду относительно самостоятельных направлений, таких, как вайоленсология (наука о насилии), полемология (наука о войне), паксология (наука о мире) и др. Постепенно эти науки интегрировались в русле теории национальной безопасности США.

Ныне аналогичный процесс набирает силу в России, но, разумеется, по-своему.

Военно-политологическое знание в стране развивается в рамках *военной политологии*, находя практическую реализацию в таких основополагающих документах, как Концепция национальной безопасности РФ, Военная доктрина РФ и др. Это знание в рамках современного образования в России формируется в процессе последовательного изучения:

а) военных аспектов политологии (военные институты и университеты);

б) военно-политологических проблем управленческой деятельности военных кадров и национальной безопасности (военные академии);

в) военно-политологических проблем государственного и военного управления (Академия Генштаба).

Заметим сразу, что университетская политология, по существу, оказалась в стороне от этого вялотекущего процесса. Более того, она, по сути, самоустранилась от него. Исчезновение непосредственной военной угрозы во взаимоотношениях бывших противников, потеря актуальности военно-политических концепций времен «холодной войны» в известном смысле «демилитаризовали» университеты: постепенно привели университетскую философию и политологию к дистанцированию от военно-политических проблем. Из программ подготовки студентов, учебников, учебных пособий по политологии, выпущенных университетами, фактически исчезли проблемы войны и мира. Последние, таким образом, были даны на откуп собственно военным. Но проблемы-то остались! Как выяснилось, они стали сегодня еще более сложными. Жизнь опровергла самонадеянность некоторой части политиков и ученых в отношении абсолютизации сугубо политических методов в разрешении сложнейших проблем человечества. Более того, зона применения вооруженных сил и средств необычайно расширилась. До сих пор остаются недостаточно изученными политические аспекты войны. Практически вне научного анализа остается сама *властная* составляющая в появлении причин войны. Также фактически мало изучена активная и, безусловно, самостоятельная роль *политической власти* в инициировании войны и в подготовке к ней, в ее начале и проведении, наконец — в выходе страны и вооруженных сил из войны (в минимизации последствий войны и использовании ее результатов). Требуется в целом более глубокого анализа процесс властно-политического обеспечения военной безопасности страны.

Очевидно, что война связана с политикой и государством, но какова эта связь и всегда ли она статична по формам и содержанию? А. Е. Снесарев в свое время писал, что «...война цепкими клещами впиалась в государственное начало... ведет государство властным определенным руслом. Выяснение войны

было бы слишком куцым и односторонним, если бы было упущено ее государственное толкование и значение»¹. Трудно также не согласиться с учеными А. В. Малащенко и Д. В. Трениным, которые применительно к чеченской войне (конец XX — начало XXI веков) пишут о том, что она поставила фундаментальные политические, правовые, этические вопросы гражданско-военных отношений, к решению которых силовые структуры, государство и общество в целом оказались совершенно не готовы².

Трудно переоценить при этом роль политологических и военно-политологических знаний для управленческой деятельности руководящих политических и военных кадров, от оптимальности и оперативности принятия решения которых зависит самое главное — обеспечение безопасности жизненно важных интересов государства.

Выступая важной стороной политической и военной культуры общества и индивида, военно-политологические знания помогают людям самостоятельно разбираться в политических противоречиях истории и современности, видеть глубинные пружины политического развития, понимать свои возможности участия в нем. История дает немало свидетельств, предупреждающих об опасности волюнтаристской, спонтанной политической и военно-политической динамики. В военной сфере любые оценки и решения, выстроенные на ложных представлениях или ошибочных основаниях, чреваты не только выброшенными на ветер средствами, социальной неустроенностью массы людей, занятых в оборонном комплексе, но и неправомерным и несправедливым применением вооруженного насилия.

В истории России и любого государства военные всегда присутствовали в политике. Другое дело, что уровень политического интеллекта военного истеблишмента или офицерского корпуса, который в той или иной мере участвует в политических процессах, различен. Понятно, что на службе командир взвода, роты или полка — это не политический актер, но начальник Генерального штаба, заместитель министра обороны, командующий войсками военного округа самой своей деятельностью не могут быть в стороне от политических процессов. Они участвуют в принятии политических решений.

Есть еще одна сторона этого вопроса: жизнь военного человека вне службы. Политический мир не ограничивается сферой деятельности профессиональных политиков и экспертов. Гражданский облик военнослужащего предполагает адекватное восприятие этого мира, умение ориентироваться в нем в качестве активного субъекта. Осознанность поведения военнослужащего базируется на определенном объеме политических знаний, умений и навыков.

Но факт остается фактом: сами военные откровенно плохо разбираются в политических проблемах. Не случайно даже у одного из начальников Генштаба последних лет в силу уровня его общеполитической подготовки, как это сообщали наши СМИ, было прозвище «комбат». В последнее время настораживают ностальгические высказывания некоторых руководителей военного образования о необходимости сокращения гражданской составляющей в подготовке военнослужащих, которая, по их мнению, снижает военно-профессиональную составляющую подготовленности выпускника. В этих высказываниях угадывается желание этих руководителей видеть военного человека, способного лишь к неукоснительному, бездумному исполнению приказов. Модель такого «специалиста», робота, как известно, задавал еще Николай II, который в свое время изрек: «Военная доктрина состоит в том, чтобы исполнять все то, что я прикажу». То есть думающие, рефлексирющие офицеры и сегодня — ненужная роскошь.

В противовес этому высказыванию приведем слова Н. Н. Голловина: «Ведение современной большой войны, — говорил он, — требует “вождей”, способных создавать и руководить общественным мнением, а не только “вожаков”, пригодных лишь для командования толпой»³. Эта мысль кажется более значимой.

С другой стороны, само политическое руководство страны, что вытекает из реальной политики последних десятилетий, имеет довольно смутные представления о роли и функциях вооруженных сил: не представляет, каковы возможности вооруженных сил, какие можно им поставить задачи и сколько нужно времени на подготовку и решение какой-либо задачи. Такое отношение к военным проблемам не случайно. Произошло это по двум глубоким историческим причинам. Еще в советское

время гражданских политиков, даже членов Политбюро, практически не допускали к решению принципиальных, важных военных вопросов. Последние были уделом очень узкого круга лиц, мнение профессиональных военных при этом фактически не учитывалось. Потом наступило время, когда многим стало казаться, что вооруженные силы вообще не нужны, что нужно со всеми дружить на мирной основе. Этой тенденцией была надолго определена судьба вооруженных сил.

Если западная стратегическая теория основана на тесной привязке политики к военной стратегии и обратной связи стратегии с политикой, чему способствует свободная дискуссия политологов и военных экспертов и открытость военной информации, а также регулярное перемещение гражданских и военных между государственными постами и академическим миром, то в СССР и, по инерции, в постсоветской России присутствовало «водонепроницаемое» разделение политики и стратегии, гражданских и военных специалистов, полная оборонная секретность.

Конечно, в 90-е годы ситуация в России стала меняться в сторону большей доступности военной информации, общения и перемещения по работе военных и гражданских специалистов, свободы мнений и оценок. Но во многом советское наследие не изжито и поныне: недостаточная открытость информации, кулуарность принятия решений по военным вопросам, и главное — устойчивый стереотип мышления, по которому военные вопросы — дело военных, а политические — политиков и политологов. Отсюда во многом проистекает противоречивость и непоследовательность российской внешней и военной политики.

Непрофессионализм политиков в военных вопросах и неспособность военных сформулировать без оглядки на настроение политического руководства предложения по военному строительству остаются непреодоленными. К сожалению, по-прежнему решения стратегического характера и по вооруженным силам, и в политике зачастую принимаются без научного прогноза. Можем вспомнить, что главной задачей вооруженных сил России в последнее время руководством страны была определена борьба с терроризмом! Это решение, впрочем, как и все другие, не подвергалось предварительной политологической, тем более открытой экспертизе. К тому же подобная практика вообще не свой-

ственна российской военной политике. Российское общество, как прежде, так и сегодня, ставится перед фактом того или иного «судьбоносного» решения. И только после этого российские «говорящие политологи» начинают обосновывать правильность принятого решения. Эта практика стране до боли известна.

Гарантией же от совершения ошибок в военной политике, подобных первой чеченской кампании, должны стать точный анализ и верный прогноз развития политической и военно-политической ситуации, основанные на глубоких историко-политологических знаниях.

В этой связи наряду с активным и глубоким анализом современной военно-политической обстановки важно обращаться к историческому и научному опыту, накопленному в сфере политики, опираться на теоретико-методологическую базу, созданную лучшими представителями российской военно-политической мысли.

Чтобы привести пример возможности другой позиции, укажем на опыт принятия важнейшего военно-стратегического решения по развертыванию ядерной программы во Франции. Сама идея еще до своего практического воплощения стала объектом обсуждения во французском обществе. Бурные открытые дискуссии подготовили общество к решениям власти.

Таким образом, актуальность и важность военно-политологических знаний, прежде всего для тех, кто причастен к разработке и реализации военной политики государства, очевидны.

Однако начавшийся в конце 80-х — начале 90-х годов спор — изучать или не изучать военно-политологическую отрасль знаний, по существу, определил судьбу этой отрасли. Частые официальные (на самом высоком уровне) и неофициальные высказывания о том, что российская армия вне политики и потому политологическим проблемам нет места при подготовке военных кадров, особенно в управленческом звене, сформировали отношение в армии к формирующейся в стране политической науке.

Начиная с 1996 года, учебные планы и программы военных вузов разрабатывались на основе государственных стандартов высшего профессионального образования. Обязательным их компонентом вне зависимости от подготовки офицера являлся цикл гуманитарных и социально-экономических дис-

циплин. В их числе история, философия, политология, культурология, экономика, педагогика и психология, иностранный язык и другие.

Реформаторские нововведения, связанные с попытками соединения военного и гражданского образования, вынудили признать необходимость введения политологии в военных вузах как обязательной дисциплины. Казалось, что солидная подготовка будущих офицеров по гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам, такая же, как и в гражданских вузах, станет фундаментальной базой новых демократических военно-гражданских отношений. Однако спустя некоторое время политология переместилась уже в разряд необязательных дисциплин. Многие руководители военных вузов, кстати, сами не изучавшие эту дисциплину, не видели важности этого знания в военно-профессиональной подготовке будущих офицеров. Неизбежными спутниками становления военно-политологического знания в стране стали низкая компетенция подавляющего большинства кадров, фактическое отсутствие традиций методологического плюрализма в преподавании социально-политических наук и засилье вульгарно-материалистических представлений, серьезнейший дефицит информации о новейших направлениях развития политологического знания за рубежом. Учитывая квалификацию тех, кому «было поручено» преподавать в военных вузах политологию, отметим значительное влияние наследия прошлых социальных и интеллектуальных традиций, что выразилось в высоком уровне идеологизации преподавания, сохранении идейных предпочтений при анализе политических процессов.

Отношение к политологии было подготовлено и распространено у нас в стране, в академической и более широкой социальной среде представлением о политологии как гуманитарной дисциплине, то есть как знании, не предполагающим высокого уровня формализации, специфических средств «процессирования» и, в более широком смысле, дисциплины мышления.

Поэтому политологическое образование большинством военных руководителей стало пониматься как политическое, а значит, ненужное. Преподавание политологии виделось им как орудие политического образования, как орудие индоктринации и пропаганды. Восприятие ментального конструкта «политичес-

кое+ образование» было подготовлено предыдущими десятилетиями и, конечно, не могло не быть отрицательным, пассивным. Надо сказать, что такой подход неоднократно одерживал верх в российской армии — так было после восстания декабристов, после революции 1905–1907 годов, когда офицерам запрещали вести даже беседы на политические темы.

Коренной принцип военного строительства о деполитизации армии стал восприниматься не только как отказ от политического, но и как отказ от обязательного политологического образования. Но такой подход фактически ведет к политологической безграмотности военнослужащих всех уровней.

К тому же политологическое образование и политическое образование — это, как известно, совершенно разные вещи.

Конечно же, изучение военно-политологических знаний ни в коей мере не предполагает подготовки для вмешательства в политику или навязывания в ней своих взглядов и подходов. Речь идет прежде всего о том, чтобы ее эффективно реализовывать. Более того, разве можно рационально возразить, что безопасней для общества будет та армия, в которой руководители являются политически просвещенными, имеющими четкое представление о своей роли, границах своих полномочий и ответственности за принятие того или иного решения?

Говоря о роли и значимости военно-политологических знаний, можно выделить два подхода к их рассмотрению.

Первый состоит в рассмотрении роли военно-политологических знаний для руководящих офицерских кадров через призму анализа функций военной политологии. И для этого есть определенные основания, ибо военная политология выполняет весьма существенные функции. К ним относятся следующие:

1) *мировоззренческая* — речь идет о формировании научных взглядов и представлений о характере существующих военно-политических отношений в обществе, в мире, о военной политике государства через призму изучения категорий, теорий, проблем военной политологии.

2) *методологическая* — закономерности, важнейшие принципы и положения, вскрытые и принятые на вооружение военной политологией, выступают серьезным фундаментом решения сложных теоретических и практических проблем в области бес-

печения безопасности страны, строительства Вооруженных Сил, разработки стратегических военно-политических концепций.

3) *теоретико-познавательная* — в ходе изучения предмета военной политологии добываются, анализируются, обобщаются и систематизируются факты военно-политической практики и знания о ней, создаются новые теоретические подходы, конструкции, различные варианты решения тех или иных военно-политических проблем.

4) *прогностическая* — военная политология формулирует научно обоснованные прогнозы и рекомендации относительно перспектив развития изучаемых явлений и процессов в военно-политической области.

5) *оценочная (аксеологическая)* — позволяет давать оценку военно-политических сил субъектов политики, их намерений, целей, планов, источников военных угроз, в целом оценить военно-политическую обстановку. А без оценки военно-политической обстановки в принципе невозможно принять научнообоснованное военно-политическое решение.

6) *творческо-регулятивная* — с помощью политологического знания руководящие офицерские кадры, военно-политическое руководство страны более уверенно и обоснованно могут определять цели военной политики, разрабатывать военную доктрину государства, текущие и перспективные планы и программы военного строительства.

Но действительно ли политология, и военная политология в частности, дают возможность вести «научно обоснованную» военную политику, действительно ли политик, получивший политологическое образование, будет действовать более рефлексивно, более «правильно», с большей опорой на «объективные закономерности» политической жизни?

Было бы наивно абсолютно разделять приведенные соображения. Во-первых, успешная политика не всегда предполагает рефлексию, чаще всего, наоборот, политический успех, как известно, предопределяется догматизмом и упорством в проведении, казалось бы, заведомо обреченной политики. Во всяком случае, так происходило и происходит у выдающихся политиков, определяющих развитие событий в стране и мире на годы и десятилетия вперед.

Во-вторых, у политика совершенно иная мотивация действий и совершенно иные информационные предпочтения, чем те, что могут быть продиктованы политологическим знанием.

В-третьих, военная политика как комплексное явление требует комплексного к ней подхода.

Разумеется, все это не означает, что политология абсолютно бесполезна для военной политики и не оказывает на нее никакого воздействия. Перефразировав известный средневековый афоризм, можно сказать, что политология, и военная в частности — служанка военной политики и ни в коем случае не ее «хозяйка», политология не есть созидающая военную политику сфера. Разумеется, политологи могут строить грандиозные политические проекты, могут принимать участие в их реализации, но в этом — как показывает логика и как свидетельствует опыт — они не обладают предпочтительной позицией и предпочтительным когнитивным статусом по сравнению с представителями других наук и других сфер деятельности.

В этой связи подчеркнем особую проблему, существующую в военных вузах страны и связанную с квалификацией преподавателей политологии. После упразднения военно-педагогического факультета, а затем и самой гуманитарной академии вооруженных сил, подготовка таких преподавателей становится делом вузов. Обычной практикой заполнения штатной единицы преподавателя политологии в военных вузах стал военный пенсионер, когда-то в лучшем случае закончивший названную академию, не имеющий, конечно, политологического образования. Бодрые рапорты о занятии эти должностей кандидатами наук, даже политических, не имеют ничего общего с педагогической подготовкой и гарантией современного квалифицированного политологического преподавания.

Второй подход, позволяющий понять значимость военно-политологических знаний для руководящих офицерских кадров, сводится к анализу управленческой специфики. В структуре военно-политических отношений довольно часто руководящий офицерский состав пребывает в двоякой роли — и в составе объекта управленческого воздействия со стороны военно-политического руководства страны, и в качестве субъекта принятия военно-политического решения и его реализации. Вот поче-

му военно-политические знания становятся особенно значимыми для них. Управленческое воздействие на военно-политические отношения осуществляются через разработку и реализацию военной политики государства. Главной задачей военной политики государства является обеспечение его военной безопасности. В силу данного обстоятельства перед руководящими офицерскими кадрами стоят задачи твердого владения следующими военно-политологическими знаниями:

- сущность, структура и основное содержание самого понятия «военная безопасность государства» и его проявление в различных условиях военно-политической действительности;

- военно-политическая обстановка, методология и методика ее анализа, оценки и прогнозирования;

- силы и средства обеспечения военной безопасности государства. Здесь возникает целый ряд категорий, включающих в себя глубокий смысл и большое содержание: военная организация общества, вооруженные силы, армия, военная мощь, военный потенциал, оборонный потенциал и т.д.

- основы военной политики государства, ее сущность, содержание, характер, направленность, формы ее выражения и т. п.

Мировой опыт последних десятилетий по совершенствованию подготовки высших военных кадров свидетельствует, что удельный вес общественно-политических, социальных дисциплин в учебных планах (программах) военных вузов мира существенно возрос. Такое направление в обучении руководящих военных кадров стало одним из основных в совершенствовании их профессиональной подготовки к практической деятельности. Иными словами, профессия крупного военного руководителя, наряду с собственно военной подготовкой, теперь предполагает высокую политологическую, экономическую, социологическую, духовно-нравственную подготовку, умение работать с людьми и управлять ими не только в боевых условиях, но и в мирное время, особенно в новой идеологической и политической обстановке.

Исторический опыт также свидетельствует, что вышеназванные компоненты учебной программы занимали важное место уже в подготовке руководящих кадров высшего военного звена дореволюционной (1917) России. Например, в основе социально-гу-

манитарной подготовки слушателей Николаевской академии Генерального штаба находились именно политологические, культурологические и правовые дисциплины. Поэтому выпускники того периода были военными интеллигентами с широчайшим набором не только военных, но и гуманитарных, и духовно-нравственных знаний.

И в настоящее время в подготовке военных кадров стран Запада общественно-политическим дисциплинам придается исключительно важное значение. Например, в США считают, что выпускник военного колледжа, университета должен быть в первую очередь высокоинтеллектуальным, широко образованным офицером. Дипломы военных колледжей котируются на уровне известных американских и европейских университетов, общественно-политические, социальные дисциплины (политология, экономика, история, правоведение, психология, социология, основы военного руководства, логика, культура взаимоотношений, философия, теория лидерства и личности, психопатология и т. д.) занимают в среднем 22–40% учебного времени.

Политологическая проблематика занимает важное место в подготовке военного руководства ФРГ. В стране создан четко отлаженный комплекс общественно-политической подготовки военных кадров. Слушатели высшей командной академии изучают политологию, социологию, государственное и международное право, христианскую этику, весь спектр культурологии, экономику, теорию управления, теорию формирования личности, основы политики безопасности и т. д. На эти предметы в ряде вузов отводится до 25% учебного времени.

Во Франции в обучении старших офицеров в Центре высших военных исследований гуманитарные дисциплины занимают до 50% учебного времени.

Аналогичные фактические данные характеризуют высшую военную школу большинства развитых стран мира. Это непременно следует учесть и нам в новых учебных программах, если мы хотим идти в ногу с мировой высшей военной школой и поднять международный авторитет диплома выпускника высшего военного учебного заведения России.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что военно-политологическое знание — объективная необходимость. Развиваться оно

должно общими усилиями сообщества политологов. Университетская политология должна включиться в исследование проблем военной политики и военной безопасности. Как минимум, в учебниках по политологии гражданских вузов, где готовят специалистов, которые потом выдвигаются на высокие государственные должности, в управленческий аппарат, должны появиться проблемы военной политологии. Выпускники политологических кафедр университетов должны знать военно-политические процессы, понимать роль силового фактора во внутренней и внешней политике, разбираться в том, как общество должно строить отношения с силовыми структурами, какие обязанности есть у общества перед армией и у армии перед обществом и т. д.

Чрезвычайно важно преодолеть противоречие, когда военные вузы готовят узких военных специалистов, а гражданские — политологов, которые слабо разбираются в собственно военных вопросах, обучить новое поколение российских политиков, обладающих широким мирополитическим видением безопасности, компетентно разбирающихся в правовых, экономических и военных вопросах, одинаково хорошо владеющих разносторонними знаниями по всему комплексу проблем национальной и международной безопасности.

Наконец, о соотношении политологического и политического образования.

Наряду с политологическим образованием кадрового состава армии, политическое образование и гражданское воспитание российских военнослужащих в духе понимания ими политического курса руководства государства и внутреннего одобрения ими военной политики президента страны — необходимое условие успешности политического курса России. Два слова — «понимание» и «одобрение» — являются ключевыми. Любой военнослужащий, а тем более офицер, если он безграмотен в политологическом отношении, политически незрел, если он не понимает политику государства, равнодушен к ней или воспринимает бездумно военно-политические решения президента и министра обороны — это *плохой* военнослужащий. Он, конечно, может быть наемником, профессиональным убийцей, он может служить за большие деньги, но надежным защитником своей страны он в таком случае вряд ли станет.

Примечания

¹ Снесарев А. Е. *Философия войны*. М., 2002. С. 87.

² Малащенко А., Тренин Д. *Время Юга: Россия в Чечне, Чечня в России*. М., 2002. С. 115.

³ Головин Н. *Обширное поле военной психологии: Предисловие* // Краснов П. Н. *Душа армии*. М., 1997. С. 36.

А. Ф. Замалеев, А. Е. Рыбас*

К МЕТОДИКЕ ЭКЗАМЕНАЦИОННОГО ОПРОСА

Считается, что «обучение есть форма общения между учителем и учеником», преподавателем и студентом¹.

Это, конечно, верно, но общение здесь все же не самоцель, оно призвано решить главную задачу — помочь студенту овладеть определенной суммой знаний. Учитель — прежде всего наставник, хранитель духовных и интеллектуальных ценностей, формирующих склад личности молодого человека, его жизненные идеалы и стремления. Отсюда неравенство в общении, неравенство, выражающееся в подотчетности ученика перед учителем, студента перед преподавателем. Он должен выдержать экзамен, то есть совершить нечто вроде древнеродовой инициации, закрепляющей его право на *сравное* участие в делах социума.

Экзамен традиционно разделяется на два вида: устный и письменный. Устный экзамен больше соответствует специфике гуманитарных дисциплин, где, в отличие от точных наук, ориентированных на нормативность знаний, царит известного рода «идейный произвол», обусловленный, говоря языком гуссерлианства, неоднозначностью («монадностью») сознания отдельных

* Замалеев Александр Фазлаевич, д-р филос. н., проф., зав. кафедрой истории русской философии факультета философии и политологии СПбГУ;
Рыбас Александр Евгеньевич, канд. филос. н., преподаватель кафедры истории русской философии факультета философии и политологии СПбГУ.

трансцендентальных субъектов². Поэтому процесс экзаменации студента-гуманитария носит в большей мере *майевтический* (по Сократу) характер, тогда как студента-естественника бывает подчас вполне достаточно подвергнуть простому письменному тестированию.

В ходе устного экзамена студент демонстрирует не только объем полученных им знаний, но и умение «ословить» их, то есть передать средствами языка, речи, что позволяет преподавателю по ходу ответа вносить необходимые коррективы, уточнения и даже исправления. В результате устанавливается своеобразный *диалог*, уровень и содержание которого определяется мерой знаний самого студента.

Вот, к примеру, экзаменационный диалог преподавателя со «слабым» студентом (вопрос из истории русской философии: *Социальная утопия М. М. Щербатова*).

Студент: Там сказано, что монахи должны служить полицейскими.

Преподаватель: К монахам мы еще вернемся. Начните с характеристики личности самого Щербатова, его трудов.

С.: Он жил в XVIII веке.

П.: Конкретнее — при Екатерине I, Анне Иоанновне, Елизавете Петровне, Екатерине II?

С.: Может быть, при Анне Иоанновне?

П.: Нет, при Екатерине II. Продолжайте.

С.: Он написал про Офирское царство.

П.: Как точно называется его произведение?

С.: «Путешествие в Офирское царство»?

П.: Нет. «Путешествие в землю Офирскую...». Теперь уточните вопрос о монахах. Кто такой монах?

С.: Ученик священника.

П.: Интересно... А вы слышали когда-нибудь, что существует белое и черное духовенство?

С.: Да.

П.: Ну так отвечайте правильно.

С.: Черное духовенство — это монахи, белое — священники.

П.: Кого же имел в виду Щербатов, говоря о возможности приобщения их к полицейской службе?

С.: Священников.

П.: Хорошо, дальше.

С.: А что дальше?

П.: Как звали Щербатова? Что он написал?

С.: Я знаю только про Офирскую землю...

И так далее. Подобная «майевтическая» ситуация знакома каждому преподавателю. В просторечии это называется «тянуть за уши». Анализ данного диалога показывает, что все усилия студента сосредоточены на удержании в памяти тех скромных сведений, которые он наскоро приобрел в ходе экстренной подготовки к экзамену. Для него идеи, имена, учения существуют вне времени и пространства; его сознание совершенно чуждо историзма. Внеисторический же подход к усвоению знаний скрывает развитие мышления студента, лишает его той почвы, на которой только и возможно развитие самостоятельного взгляда на проблемы философии и жизни. Такой студент легко превращается в догматического приверженца первой запомнившейся ему философской теории, отступить от которой он оказывается просто не в состоянии, тем более критически оценить ее.

В данной связи нельзя пройти мимо такого явления, как известные «уловки» студентов на экзаменах: речь идет о тех случаях, когда студент, слабо разбирающийся в предмете, тем не менее оказывается достаточно изобретательным для того, чтобы завуалировать свое незнание и создать видимость понимания существа дела.

Одна из таких «уловок» — уклонение от прямого ответа на вопрос, упор на предпосылочные утверждения, строящиеся по принципу «прежде чем сказать об этом, надо коснуться того-то и того-то...». В результате постепенного и методического ухода от существа вопроса студент, по сути, подменяет «неудобный» вопрос, доставшийся ему на экзамене, тем вопросом, ответ на который ему наиболее полно известен. При этом преподаватель может не сразу заметить произведенную подмену и в итоге поставит студенту оценку не за те знания, продемонстрировать которые он должен был в связи с данным вопросом.

Другая уловка — совмещение идей разных мыслителей по их формальному сходству или принадлежности их авторов к одному и тому же направлению и т. д. В качестве примера можно привести один из типичных ответов студентов на экзамене: «Чаадаев считает, что православие, полученное нами из Византии, не

привилось к русскому сознанию. Поэтому русский народ, по его мнению, самый атеистический народ в мире». Очевидно, что здесь соединены положения Чаадаева и Белинского.

Студент хорошо чувствует и то, насколько владеет предметом сам преподаватель. Как только он убеждается, что знания преподавателя далеки от совершенства, он тотчас оборачивает дело в свою пользу. Иногда основным аргументом на экзамене становится практически неопровержимое суждение: «Но на лекциях нам говорили именно так». И если экзаменатором является не тот преподаватель, который читал лекции, то тогда уловка студента срабатывает почти всегда и экзаменатору ничего не остается, кроме как остановить дискуссию и перейти к другому вопросу.

А вот примерный диалог с «хорошим» студентом (вопрос: *Метафизика Вл. Соловьева*).

С.: Владимир Сергеевич Соловьев, умерший 47 лет от роду в 1900 году, оставил после себя большое философское наследие. Помимо двух диссертаций: магистерской — «Кризис западной философии (против позитивистов)» и докторской — «Критика отвлеченных начал», важное место в его творчестве занимают также трактаты «Чтения о Богочеловечестве» и «Оправдание добра». Их содержание вполне подтверждает справедливость мысли М. М. Лопатина о том, что именно с Соловьева начинается системотворческий процесс в русской философии.

П.: Как вы понимаете это утверждение о системотворчестве Соловьева?

С.: До Соловьева, согласно мнению таких известных историков, как В. Ф. Асмус, А. А. Галактионов, русская философия была преимущественно литературоцентрична, то есть погружена в стихию художественного творчества. Соловьев же привел русскую философию к трактатной, то есть рациональной форме. Правда, он не довел до конца создание собственной системы, но это не принижает его заслуг по части разработки общих принципов русского философского системотворчества.

П.: Хорошо! Продолжайте.

С.: Главное здесь в том, что Соловьев стремился возродить философию как метафизику. Отсюда его антипозитивистская установка. В то же время он считал, что прорыв в метафизику возможен только на почве спиритуализма, мистики.

П.: Где он об этом пишет?

С.: Точно не помню, но, кажется, в одном из своих писем.

П.: Да, в письме к кн. Д. И. Вергелеву. Следовательно, вы хотите сказать, что Соловьев связывает возможность метафизики с религией?

С.: И да, и нет. Он действительно опирается на религиозное начало, то есть вводит в предмет философии идею Абсолюта, Бога. Но одновременно он различает понятия бытия и сущего. Сущее — это Бог, и как таковой он непознаваем. Бытие же есть внутренняя потенция Бога, которая, реализуясь в мировом строе, отторгается от его сущности как реальное существование. Эту мысль Соловьев выражает в следующем тезисе: Сущее содержит всякое бытие, но само не сводится ни к какому бытию. Следовательно, все, что относится к Сущему, есть религия, есть апофатика; и наоборот, все, что касается бытия, есть дело философии, есть метафизика.

П.: Нет ли здесь влияния платонизма?

С.: Конечно, это, по сути, платонизм; я имею в виду дуализацию бытия и сущего. Но влияние платонизма в большей степени сказывается в том разделе метафизики Соловьева, где он обосновывает идею онтологичности зла...

И так далее. Как видно, студент охотно идет на диалог: он чувствует себя равноправным собеседником преподавателя. Более того, диалогический ответ ему приятен, ибо *он знает, что знает*, то есть владеет материалом настолько, что способен из любого разброса идей заново реконструировать и развить дальше содержание обсуждаемой темы. Преподаватель своими уточнениями, ремарками помогает ему держаться вопросного «фарватера», направляя в нужное русло работу его памяти. Экзамен становится формой сотворчества, равно возвышающего учителя и ученика.

Говоря о преимуществах устного опроса по гуманитарным, и прежде всего философским дисциплинам, нельзя не коснуться тех тенденций в современном российском образовании, которые связаны с проводящимися в настоящее время реформами. В первую очередь это касается стандартизации всех экзаменов, их перевода на письменную форму.

С одной стороны, такая реформа вполне оправдана и понятна, поскольку нацелена на создание определенных и объективных критериев контроля знаний, а также на выработку меха-

низмов его трансляции и сопоставимости с европейскими стандартами образования. Письменная форма экзаменации как нельзя лучше способствует преодолению предвзятости преподавателей при оценивании знаний студента, допускает возможность апелляции в случае несогласия с результатами тестирования, повышает уровень ответственности как студента, так и преподавателя, и так далее. Уже этот далеко не полный перечень преимуществ письменной формы экзаменов является достаточным, чтобы склониться на сторону ее введения. А если принять во внимание тот факт, что данная форма контроля наиболее соответствует реалиям демократического государства, то можно даже сделать вывод о том, что письменная форма экзаменации является не только желательной, но необходимой и единственно возможной формой контроля знаний в современной России.

Однако такой вывод был бы поспешным, даже несмотря на его формальную непротиворечивость и убедительность. Вполне можно согласиться с тем, что письменная форма экзаменации представляет собой наиболее оптимальную форму контроля *точных* знаний, то есть таких, для которых уже выработаны однозначные способы объективации и верификации. Но здесь как раз и не возникает никакой проблемы: в сфере естественнонаучного знания уже давно применяется именно письменная форма контроля, и уместность ее использования никогда не подвергалась оспариванию. Другое дело — науки гуманитарные, специфика предмета которых заключается в том, что он ни в коем случае не поддается однозначному определению и требует поэтому особых способов как объективации, так и контроля его усвоения.

Известны такие виды письменной проверки знаний, как тест, изложение и эссе. В первом случае предполагается достичь наиболее адекватной картины знаний студента, и поэтому задание формулируется таким образом, чтобы можно было на каждый поставленный вопрос дать однозначный ответ. Изложение нацелено на проверку знания изученного студентом материала посредством требования в той или иной форме воспроизвести прочитанное. По сравнению с тестированием, такой вид контроля знаний является менее точным, поскольку студенту предоставляется возможность выбора как основных содержательных

или сюжетных моментов произведения, так и способа их подачи. Наконец, эссе как вид контроля оказывается востребованным в том случае, когда предпринимается попытка оценить способности студента к творческой интерпретации изученного материала. В данном случае критерии оценки становятся еще менее определенными.

Очевидно, однако, что, несмотря на объективность тестирования, эта форма контроля знаний является практически невозможной в гуманитарной сфере. Например, использование тестов по истории философии никогда не приведет к желательной цели, поскольку сама форма тестирования с ограниченной сферой выбора ответов устраняет как раз то, что подлежит проверке, а именно способность студента не только воспроизвести фактическую сторону дела, но и понять содержание и смысл соответствующих событий. И если в качестве возможных ответов на вопрос теста можно предложить краткие формулировки известных фактов, то проблематично было бы попытаться дать подобную — краткую и точную — формулировку их понимания. Понимание вообще нельзя зафиксировать в тестовой формулировке, потому что оно нуждается в контексте и не существует вне его.

Чтобы убедиться в правильности этого вывода, достаточно взглянуть на тестовые вопросы и варианты ответов, предложенные сотрудниками философского факультета МГУ для реализации образовательных программ по направлению «философия» (магистратура). Тест по курсу «Философская герменевтика» начинается с вопроса о том, кто ввел понятие «герменевтического круга» — Ф. Шлейермахер, М. Хайдеггер, Г. Гадамер или Ю. Хабермас. Поскольку это вопрос фактический, то есть такой, который не касается содержательной стороны дела, то и ответ на него возможен только один, вполне конкретный и однозначный. Сразу же можно заметить, что однозначность ответа достигнута здесь благодаря бессодержательности вопроса, и если бы все вопросы были такими, как этот, то тогда бы при максимальной объективности результатов тестирования ценность теста была минимальной.

Но дальше идут более или менее содержательные вопросы. Спрашивается, что считается одной из центральных герменевти-

ческих проблем — проблема объективации, демаркации, интроспекции или интерпретации. Конечно, студент, тем более поверхностно знакомый с проблематикой герменевтической философии, сразу же выберет вариант «проблема интерпретации», и именно этот ответ, по мнению составителей теста, является единственно верным. Но что делать тому студенту, который начнет руководствоваться при выборе варианта ответа не сведениями из словарных статей о герменевтике, а действительно прочитанными им источниками? Что если он начнет думать, что проблема интерпретации, которая, разумеется, является центральной для герменевтики, тем не менее существенно связана с проблемой объективации (причем и понятие объективации сразу же выступит в нескольких модусах, в зависимости от того или иного философского учения), как связана она и с проблемой интроспекции, да и с проблемой демаркации? Результат будет один: в данном случае более глубокие знания студента послужат причиной «неправильного» ответа и будут расценены экзаменатором как незнание азбучных истин философской герменевтики.

Вот другой пример задания из этого же теста: спрашивается, на какой вопрос стремится ответить философская герменевтика: как возможно понимание, что есть реальность, как соотносится язык и бытие или что мы можем достоверно знать о мире. Интересно, что вопрос этот, сформулированный таким образом, чтобы студенты нашли на него только один правильный ответ, вызвал у преподавателей, к которым мы обратились с просьбой на него ответить, самые разные решения. И каждый из них был по-своему прав, аргументируя и разъясняя свою точку зрения. Очевидно, что ситуация выбора между предложенными «точными» формулировками весьма абсурдна, потому что *любой* из вариантов ответа будет здесь заведомо ложным — именно по причине того, что ответ вырывается из контекста объяснения, которое только и делает его *ответом*.

Необходимо отметить, что составители экспериментальных тестов в гуманитарной сфере и сторонники использования тестирования при контроле знаний полностью понимают трудность стоящей перед ними задачи. Иногда можно встретить такое мнение, что эта задача вообще неразрешима, так что

если и добиваться внедрения тестирования в экзаменационную практику гуманитарных вузов, то только в строго оговоренных пределах и в качестве одного из возможных средств контроля, ни в коем случае не делая данную форму проверки знаний основной. С этим можно согласиться: только в качестве вспомогательного средства контроля знаний тестирование вполне приемлемо, и задача его — определить степень технического владения фактическим материалом.

Другие формы письменной экзаменации, а именно изложение и эссе, позволяют избежать гнетущей однозначности теста, однако и они не лишены серьезных недостатков. Что касается изложения, то сразу же можно указать на то обстоятельство, что оно предполагает простое воспроизведение усвоенного, в результате чего отношение студента к существу тех проблем, которые он излагает, остается неясным. Вернее, о нем как раз и не идет речь. Иногда в преподавательской практике действительно возникает необходимость проверки знания содержания того или иного источника, для чего устраиваются «контрольные работы». Критерием оценки является в данном случае соответствие тексту оригинала, и в результате проверки выясняется только то, кто читал и кто не читал этот текст. Очевидно, что для получения полной картины знаний студента этого недостаточно.

Написание эссе отличается большей свободой творчества и позволяет определить, насколько хорошо студент овладел материалом и как он может его интерпретировать. В идеале эссе преодолевает те недостатки, которые характерны для первых двух форм письменного контроля знаний, и может рассматриваться как оптимальный способ экзаменации. Однако на практике дело обстоит совсем не так. Опыт проведения письменных экзаменов, и прежде всего в форме эссе, заставляет сделать вывод о том, что и эта форма не лишена существенных недостатков. Если оставить без внимания те из них, которые в принципе можно исправить (например, неумение студентов концентрированно выражать свои знания в письменном виде, то есть отсутствие навыков в условиях ограниченного времени тезисно излагать свои мысли, не упуская главного и не теряясь в деталях), то остается практически непреодолимым то обстоятельство, что письменная речь принципиально отличается от устной и в силу присущих ей ха-

рактеристик оказывается главным препятствием для адекватного выражения знаний студента на экзамене. Обычно случается так, что как раз наиболее способные студенты, которые понимают своеобразие письменной речи, оказываются не в состоянии — просто по причине нехватки времени — полностью выразить свои знания на бумаге. Действительно, за отведенное для экзамена время (а оно обычно не превышает 3–4 часов) может получиться или плохое эссе, если студент будет стараться продемонстрировать знание материала, или же хорошее эссе, но тогда оно будет весьма уязвимо в содержательном плане. В результате адекватная оценка знаний студента становится проблематичной.

Таким образом, только устный экзамен позволяет проверить как знание студентом фактического материала, так и его понимание. Последнее обнаруживается в процессе *диалога* экзаменатора и экзаменуемого, причем в данном случае немаловажную роль играют такие способы выражения, остающиеся принципиально за скобками в случае проведения письменного экзамена, как интонация, мимика, темп речи, умение держаться и реагировать на неожиданные вопросы или повороты мысли и так далее. Разумеется, все эти «субъективные» моменты могут и должны сбрасываться со счетов, когда речь идет об усвоении и тестировании технических знаний, но ими ни в коем случае нельзя пренебрегать при контроле знаний гуманитарных и тем более философских.

Основное преимущество устного экзамена, которое принципиально недоступно письменной форме тестирования, это его коммуникативность, диалогичность и интерактивность. В процессе экзаменационного собеседования преподаватель получает возможность корректировать ответ студента, сразу же задавать ему дополнительные вопросы с целью прояснения знаний студента и предотвращения возможных недоразумений, направлять движение ответа в русло обнаружения ожидаемого объема знаний и так далее. Важную роль при этом играет и установление доверительного режима общения между преподавателем и студентом на экзамене. Экзаменатор не занимает позицию объективного и индифферентного наблюдателя-судьи, а принимает активное участие в беседе, выказывая свое удовлетворение ответами студента или, наоборот, негодуя по поводу их ошибочности.

В результате студент оказывается в более благоприятных условиях, позволяющих ему собраться с мыслями и полнее продемонстрировать уровень своих знаний и понимания предмета.

Конечно, нельзя с абсолютной уверенностью утверждать, что наблюдающиеся сейчас тенденции к созданию механизмов стандартизации контроля гуманитарного знания в принципе не годятся и не должны поддерживаться. Время покажет, насколько эти механизмы будут эффективны. Но пока что можно сказать, что опыт проведения письменной экзаменации гуманитарных знаний, полученный на факультете философии и политологии СПбГУ, показывает, что минусы в какой-то мере перевешивают плюсы. Это значит, что в наших условиях следует как можно внимательнее относиться к реформированию системы образования и, в частности, процедуры экзаменации, чтобы избежать ошибок, вызванных невниманием к специфике гуманитарного знания.

Примечания

¹ Рыбникова М. А. Избр. труды. М., 1985. С. 19.

² Слинин Я. Н. Трансцендентальный субъект. Феноменологическое исследование. СПб., 2001. С. 83–84.

*А. И. Нарезный, М. В. Заковоротная**

ВАРИАНТЫ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОГО СОЦИОГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЮЖНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Поскольку российское общество находится в процессе модернизации всех сфер общественной жизни, современный этап трансформационных процессов связан в значительной степени с реорганизацией системы российского образования, которая основана на принципах неразрывной связи образования и науки. Степень эффективности общественных изменений зависит в значительной степени от уровня и качества научных изысканий и степени соответствия социогуманитарного образования требованиям и стандартам мирового уровня. Без соответствующих изменений в науке и системе преподавания невозможен эффективный менеджмент социальных преобразований. Особая актуальность объясняется также следующими причинами:

– во-первых, речь идет о вхождении российской высшей школы в Болонский процесс;

– вторая причина заключается в реализации национального проекта в сфере образования, выдвинутого Советом при президенте России по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике. В проекте отмечается, что «для страны, которая ориентируется на инновационный путь развития, жизненно важно дать системе образования стимул к движению вперед — это и есть первоочередная задача приоритетного национального проекта «Образование».

Для реализации стратегии инновационного развития необходимо определить правила разработки путей инновационного развития, приемлемые для России, в первую очередь в сфере

* *Нарезный Анатолий Иванович*, д-р истор. н., профессор исторического факультета Южного федерального университета;

Заковоротная Маргарита Вилоровна, д-р филос. н., профессор факультета философии и культурологии Южного федерального университета.

образования. Ученые и преподаватели, работающие в системе образования, должны определиться с социально значимыми ориентирами своего развития и не допускать их подмены узкокорпоративными категориями, при этом сохранять способность ассимилировать все лучшее в человеческой мысли, не теряя своей идентичности.

Успешность трансформационных процессов в обществе в значительной степени определяется эффективностью системной реорганизации российской высшей школы. Глубина социальных изменений во многом зависит от качества научных изысканий и степени соответствия университетских образовательных программ требованиям и стандартам мирового уровня.

Миссия современного университета состоит в том, чтобы активно участвовать в формировании «общества, основанного на знании». В российском обществе все более усиливается тенденция рассматривать интеллектуальный капитал университета как мощный ресурс и инструмент интенсивного производства нового знания, его интеграции, диверсификации, распространения. Его деятельность связывается сейчас не только с понятиями «преподавание», «обучение», «исследование», но также с понятиями «инновация», «креативность», «предпринимательство». Университет рассматривается в обществе как социальный институт, производящий наукоемкие и прикладные знания, которые в «цифровую» эпоху принципиально меняют свою форму и характер.

Процессы модернизации российского университетского образования включают в себя активное освоение высшей школой новых парадигм научного (социально-гуманитарного) знания и выработку оптимальных способов их инструментализации в различных социальных областях и практиках. В этих условиях особую актуальность приобретает определение критериев инновационности в сфере высшего образования.

Глобальность и многоплановость проблем, стоящих перед российским обществом, предопределяют междисциплинарный характер их рассмотрения и анализа в высшей школе. Разработка и реализация междисциплинарных исследовательских и образовательных проектов, программ, курсов в университете позволяют преодолевать границы между академическими про-

фессиями, факультетами, кафедрами и создавать новые теоретические и концептуальные подходы. Таким образом, создаются условия содействия развитию творческого потенциала в научно-образовательной среде. Формирование инновационных междисциплинарных проектов и курсов в российских университетах содействует обучению преподавателей тому, как работать вместе в качестве команды (что, в свою очередь, чрезвычайно важно для кафедр и научно-исследовательских институтов при крупнейших вузах России). Между разработчиками междисциплинарных курсов и образовательных программ возникают формы сотрудничества и взаимодействия, основанные на использовании новых технологий, которые в определенных вузовских условиях могут получить практическое применение (в виде проектов, экспертных оценок и т. д.).

Цель исследований, ведущихся на гуманитарных факультетах ЮФУ и в Ростовском межрегиональном институте при ЮФУ, — разработка системы критериев инновационности междисциплинарных курсов в социогуманитарных науках российской системы образования с учетом необходимости повышения социальной релевантности социогуманитарных наук и их активном включении в разработку ориентиров развития общества.

Мероприятия по усилению социогуманитарной составляющей в университетах России должны быть направлены на разработку и реализацию механизма интегрирования науки, образования и растущих информационных ресурсов. Реальные условия такой интеграции формируются в процессе инновационной деятельности, проблематика которой сталкивается как с теоретическими, так и с практическими трудностями. Каждое российское высшее образовательное учреждение имеет одной из базовых задач определить и составить инновационные курсы по большинству предметов, однако «средний преподаватель» имеет смутное представление о том, что такое инновационность, инновационные курсы в междисциплинарных исследованиях, и самое главное — каковы критерии определения подобной «инновационности». Поэтому важны:

– анализ содержания концепта «инновация» применительно к современным социогуманитарным наукам и образовательным практикам высшей школы;

– концептуализация представлений об «инновационной деятельности» в российском университете (национальное и региональное измерения);

– разработка критериев инновационности университетского образования в процессе подготовки, распространения и реализации междисциплинарных курсов;

– выработка междисциплинарных подходов к социогуманитарной экспертизе и проектированию инновационного развития региона.

Основные формы реализации поставленной цели: создание сетевых форм организации научно-образовательного процесса в крупных российских региональных университетах с преимущественной ориентацией на междисциплинарную подготовку студентов и аспирантов в многоуровневой системе высшего образования.

Такие исследования в области образования дают возможность использовать лучшие варианты среди современных университетов и опереться на развитие сотрудничества представителей различных профессиональных сообществ. Обмен междисциплинарными курсами, публикации в журналах, виртуальные конференции, базы данных и базы знаний — все это продвигает новое знание в сети, способствует развитию информационной инфраструктуры, укрепляет формы творческого взаимодействия и сотрудничества университетских исследователей-преподавателей, обеспечивает свободный динамичный доступ обучающихся к ресурсам.

В этой связи стоит выделить следующие основные направления работы:

– Разработка представлений об «инновационности» и «инновационной деятельности» в многоуровневой системе высшего образования и определение их роли в развитии российских регионов.

– Выявление основных критериев инновационности при разработке междисциплинарных курсов, актуальных для современного многоуровневого образования.

Проблемы и перспективы развития гуманитарного образования на юге России

В целом можно зафиксировать в Южном федеральном округе явную диспропорцию между высокой востребованностью

гуманитарного знания, с одной стороны, и масштабом соответствующих научных исследований, с другой. Следует отметить, что в особенности социоэкономические исследования развиваются по пути накопления результатов эмпирических исследований, которые не получают сколько-нибудь удовлетворительного концептуального осмысления и не увенчиваются созданием общих теорий. В результате гуманитарная наука превращается в механизм трансляции знания, произведенного зарубежной наукой, в нашу социальную практику.

Для изменения существующего положения и на основе уже достигнутых образовательных и научных результатов на базе ЮФУ следует выделить группу проблем и планомерно их решать путем определения задач для Южного федерального университета.

В складывающейся геоэкономической и геополитической ситуации обеспечение стратегической конкурентоспособности ставит следующие проблемы:

Во-первых, это разработка и определение всеобщих концептуальных основ развития научных исследований в области социогуманитарных наук, преодоление концептуальных разрывов и ориентации на излишний плюрализм, перенастройку существующего «сырьевых» и «подражательских» ориентаций на творческое и созидательное образование с целью сохранения культурной идентичности российского гражданина.

Во-вторых, это создание комплекса коммуникационных инфраструктур для обеспечения информации о передовых научных исследованиях, условий для преобразования данной информации в знание (конференции, семинары, стажировки, работа в научных центрах).

В-третьих, это некоторые перекосы и «устаревание» структуры научных исследований: одни научные направления развиваются на институциональном уровне, другие — на уровне индивидуальных исследований и индивидуальных грантов или как сохранение подготовки к сугубо академическим исследованиям. Вместе с тем регион нуждается не только в более или менее сбалансированных исследованиях, экономических и социологических, но и в анализе многих других сфер человеческой деятельности, без которых невозможна выработка единых практических программ регионального развития и прогнозирования.

В четвертых, это усиление влияния на гуманитарные науки областей знания, связанных с исследованием природы и техники (теория информации, синергетика и др.), что указывает на отсутствие самостоятельного развития собственно гуманитарной методологии и попытки возместить отсутствие этого развития заимствованиями исследовательских технологий из негуманитарного сектора исследований.

С учетом указанных проблем можно сформулировать следующие задачи. К первой группе относятся задачи общероссийского характера, а именно:

- сохранение и развитие интеллектуального потенциала России в сфере гуманитарных и общественных наук, с равным вниманием к тем областям, в которых имеются сильные традиции и сравнительные преимущества.

Ко второй группе относятся задачи регионального характера, связанные с перспективами формирования Южного федерального университета, а именно:

- создание единого координационного центра научных исследований в области социогуманитарных наук, обеспечивающего взаимодействие деятельности различных направлений исследований, поддержки научной мобильности по всему региону, распространения данных о возможностях дополнительных инвестиций и создания региональной «системы рационального использования талантов», регионального «социального капитала»;

- внедрение в систему научных исследований международных стандартов качества, создание дополнительных возможностей для овладения навыками научной работы и профессиональной мобильности для молодежи (летние школы, участие в проектной работе), воспитание способности жить в цивилизованном состоянии демократического соперничества;

- организация системы содействия сотрудничеству в рамках международных проектов по развитию совместных международных программ научных исследований, повышения качества профессиональной подготовки, образования, повышению качества обучения и ведения научной работы;

- совместная разработка принципов и методик проведения культурной политики в южных регионах России, создание условий для внедрения данных методик, обеспечение системы по-

стоянных контактов между вузовской наукой и политическими учреждениями региона (создание системы публичных отчетов о результатах научной работы);

– создание совместной лаборатории с Институтом социологии РАН для проведения по методикам ИС РАН исследований в ЮФО;

– разработка и исследование проблем национальной и региональной безопасности;

– подготовка многотомной «Энциклопедии культур народов Юга России»;

– создание междисциплинарного гуманитарного интернет-журнала.

Поскольку «безмерность» социогуманитарной проблематики может негативно повлиять на дальнейшее целенаправленное развитие научных исследований, уже намечено создание ряда новых междисциплинарных направлений по проектам, связанным с более конкретной проблематикой, а именно: «Коммуникативные стратегии в мультикультурном регионе (на примере Ростовской области)» (совместный проект историков, культурологов, социологов, политологов), «Реформирование налоговой системы в современной России» (совместный проект экономистов, юристов, историков, социологов), «Модернизационные аспекты институциональных преобразований в эколого-экономической системе (на примере Азовского моря)» как реализация стратегии на весомый и значимый в российском масштабе научный результат.

Также предлагается формировать стратегию на сочетание крупных, базовых, объединяющих научно-исследовательских проектов и более специализированных исследований в образовании, на развитие и разработку инновационных образовательных технологий в регионе.

В 2007 году на базе ЮФУ был реализован проект, основанный на научно-исследовательских разработках в области «инновационности» и с учетом использования опыта преподавания в американских университетах в Южном федеральном университете для создания новых учебных программ. При работе над проектом «Совершенствование образовательной деятельности вузов России в области гуманитарных дисциплин на основе опыта учебной работы, проводимой в университетах США» были созданы учебно-методические курсы и курсы лекций, аннота-

ция и план-проспект сотрудничества с их последующей апробацией. Коллектив исполнителей придерживался следующих научно-методических принципов организации системы учебного процесса на основе опыта работы в университетах Индианы, Пенсильвании, университета Мейсона (США).

1) Вписанность в двухуровневую систему подготовки студентов.

2) Широкое использование тестовой системы организации контрольных заданий на базе опыта университетов США.

3) Обязательное наличие литературы на английском языке из обязательного списка литературы для развития у студентов навыков международного общения.

4) Работа с материалами из интернета.

5) Создание новой системы оценивания в области гуманитарных дисциплин с учетом опыта работы в зарубежных вузах.

Все перечисленные выше принципы построения учебных программ заслуживают внимания и поддержки в гуманитарных дисциплинах.

При разработке курсов лекций для настоящего проекта в области гуманитарных дисциплин коллектив исполнителей придерживался некоторых принципов организации учебного процесса. Все программы разрабатывались так, что они вписывались в двухуровневую систему образования.

1) Курс лекций «Культурная антропология» (автор — профессор М. В. Заковоротная) читается на третьем и четвертом курсах факультета философии и культурологии ЮФУ бакалаврам. Курс фактически является результатом стажировки в университете штата Пенсильвания (Стейт Колледж, США). Каждую неделю проходят одна лекция и один семинар.

2) Курс лекций «История конституционализма в России (проблемы политической модернизации)», автор — профессор А. И. Нарезный читается магистрам исторического факультета ЮФУ. Данный курс лекций модернизирован на основе образовательного опыта в университете Колумбия (Нью-Йорк) и университете Индианы (Блумингтон, США). Курс представляет собой еженедельные занятия (лекции).

3) Курс «Национальная и региональная безопасность» (автор — профессор В. Н. Коновалов) читается магистрам факуль-

тета социологии и политологии. Курс разработан в рамках стажировки IREX в университете Джорджа Мейсона, США. Каждую неделю проходят одна лекция и один семинар.

4) Курс лекций «Теория культуры на новом этапе. Когнитивно-лингвистический подход» (автор — профессор Е. Я. Режабек) полностью создан на базе материалов курсов лингвистики, межкультурной коммуникации университета Чикаго. Курс читается бакалаврам факультета философии и культурологии ЮФУ. Курс представляет собой еженедельные занятия (лекции).

Разработанные в рамках настоящего проекта учебные программы и курсы лекций учебных дисциплин прошли апробацию на трех факультетах: факультете философии и культурологии, историческом факультете и факультете регионоведения при ИППК при Южном Федеральном университете.

Следующие шесть курсов гуманитарного профиля прошли апробацию:

1) «Формирование инновационной среды» для магистров, канд. эконом. н. Ю. А. Нарезная.

2) «Internet — Россия» для магистров, доц. С. В. Бородин.

3) «Философские проблемы гуманитарных дисциплин» для бакалавров-философов, проф. А. Н. Ерыгин, доц. А. А. Кириллов.

4) «Философские проблемы гуманитарных дисциплин» для бакалавров-культурологов, проф. А. Н. Ерыгин, доц. Е. В. Сердюкова.

5) «Философское руссиеведение» для бакалавров-философов, проф. А. Н. Ерыгин.

6) «Философское и культурологическое руссиеведение» для бакалавров-культурологов, доц. Е. В. Сердюкова.

Два курса лекций прошли апробацию на факультете философии и культурологии ЮФУ.

1) «Когнитивная культурология» для магистров, проф. Е. Я. Режабек.

2) «Культурная антропология» для бакалавров, проф. М. В. Заковоротная.

Были включены следующие новые элементы в разработанные программы и курсы лекций.

1) Двухуровневость образовательной системы.

2) Использование тестовых заданий.

3) Вовлечение студентов в научные дискуссии, расширение тем учебных докладов.

4) Включение в разработанные программы конкретных научных вопросов, связанных с последними достижениями.

5) Включение в экзаменационные вопросы тестовых заданий для студентов разного уровня, внедрение новых систем оценок (по внутренней шкале).

6) Широкое использование самоконтроля и самостоятельной работы студентов.

7) Широкое использование интернета в учебном процессе для поиска соответствующих научным исследованиям центров, авторов, курсов.

Опыт апробации предложенных курсов показал, что вышеуказанные методические и учебные элементы могут быть эффективно использованы в учебном процессе на базе российских вузов.

Гуманитарии могут плодотворно работать, когда встречаются две линии — освоение теоретического материала гуманитаристики в международном масштабе, ее эпистемологии и методологии, с одной стороны, и анализ новых проблем, которые подсказывает само развитие жизнедеятельности — с другой, смыкаются, и создается некое поле напряжения, в котором можно работать совместно с зарубежными университетами.

Современная Россия нуждается в осмыслении того, что богатство знаний, талант и социально конструируемая потребность стать гражданином, ответственным за судьбу страны, определяют ее будущее. Современный мировой опыт доказывает, что все высокоразвитые страны опираются в своем историческом развитии на фундаментальную базу в социогуманитарных исследованиях. Осуществление социальных и экономических реформ с все большей очевидностью тормозится несоответствием знаний, умений, а главное — мировоззрения людей масштабу тех проблем, которые необходимо решать.

А. В. Корневский*

МОДЕЛЬ РЕОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ОБЛАСТИ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИЙ ТЬЮТОРИНГА И АСИНХРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

На современном этапе вхождения российских университетов в Болонский процесс особую актуальность приобретает поиск организационных моделей и технологий, обеспечивающих самоопределение обучающихся в планировании и прогнозировании собственной образовательной деятельности. Как было подчеркнуто в Грацкой декларации 2003 года, развитие Болонского процесса должно содействовать внедрению *гибких индивидуализированных траекторий обучения* (flexible individualized learning paths)¹, что напрямую связано с такими приоритетами общеевропейской образовательной политики, как горизонтальная и вертикальная академическая мобильность (и кредитная система как средство ее реализации), диверсификация и непрерывность образования.

Подписание Берлинского коммюнике от 19 октября 2003 года, в котором за Российской Федерацией был официально закреплён статус полноправного участника Болонского процесса, ставит перед отечественными вузами задачу поиска оптимальных способов реорганизации образовательного процесса в соответствии с европейскими стандартами. В связи с этим Планом мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации на 2005-2010 годы (Приказ Минобрнауки России от 15 февраля 2005 г. № 40) предусмотрено введение в действие государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения, сформированных на основе компетентностного подхода, и системы зачетных единиц, а также внедрение модульных технологий построения образовательных программ и разработка предложений по переходу на *асинхронную организацию учебного процесса*.

* Корневский Андрей Витальевич, канд. истор. наук, доцент исторического факультета Южного федерального университета.

В контексте поставленных целей чрезвычайную актуальность приобретает задача изучения европейского опыта построения гибких индивидуализированных образовательных моделей и их адаптации к российским условиям. В связи с этим заслуживает внимания разработанная в 1993 году в Варшавском университете и уже перешагнувшая национальные границы Польши система междисциплинарного индивидуального гуманитарного образования (*Międzywydziałowe Indywidualne Studia Humanistyczne — MISH*).

Программа MISH нацелена, с одной стороны, на содействие самоопределению студентов в процессе обучения, формирование индивидуальных образовательных траекторий, а с другой — на преодоление междисциплинарных барьеров в профессиональном образовании. Последнее имеет особое значение в плане подготовки высококвалифицированных исследователей, поскольку в современной науке наиболее значимые открытия, как правило, совершаются в пограничном пространстве смежных областей знания.

Суть образовательной модели, реализуемой в рамках программы MISH, заключается в том, что студентам, демонстрирующим высокую успеваемость и способности к научно-исследовательской работе, проявляющим интерес к междисциплинарным исследованиям, предоставляется право перехода на индивидуальную образовательную программу, формируемую и реализуемую под руководством тьютора. Кроме дисциплин базового учебного плана, индивидуальные программы студентов, обучающихся по данной программе, включают предметы, преподаваемые на других факультетах, проблематика которых связана с их научными интересами, а также курсы междисциплинарного характера, разработанные непосредственно для обучающихся по программе MISH. Помимо руководства образовательной программой студента, тьютор выполняет функции академического консультанта и фактически его научного руководителя. Итогом обучения по программе MISH является защита междисциплинарной исследовательской работы (для этого советом программы MISH формируется особая аттестационная комиссия) и выдача сертификата, подписанного ректорами всех университетов, участвующих в реализации данной программы. Опыт реализации программы MISH показал, что она является эффективным средством селекции одаренных, творчески мыслящих

студентов: именно они наиболее активно участвуют в престижных международных научных конференциях, становятся победителями национальных и международных стипендиальных и грантовых конкурсов. Большинство студентов, обучающихся по программе MISH поступают в аспирантуру, многие из выпускников первых лет успешно защитили диссертации и работают преподавателями и научными сотрудниками Варшавского университета и других вузов.

При этом программа в глазах студенчества имеет высокую репутацию, что проявляется в неуклонном росте численности обучающихся: если в 1993/1994 учебном году их было 39 человек, то в настоящее время — 479². Растет и число гуманитарных факультетов, вовлеченных в реализацию программы. Если на ее старте, в 1993 г. участвовали 6 факультетов (философии и социологии, исторический, современных языков и востоковедения, польской словесности, прикладных социальных исследований, психологии), то сегодня коллегий MISH объединяет студентов 11 факультетов. В 1996 г. в реализацию программы включился факультет географии и регионоведения, в 1998 — журналистики и политологии и педагогический, в 2000 — права и управления и экономический.

Интерес к опыту реализации программы MISH обусловлен и тем обстоятельством, что данная система успешно внедряется в ряде вузов Украины и Белоруссии — странах, образовательная система которых и генетически, и типологически близка российской. При этом стоит подчеркнуть, что сотрудничество восточноевропейских университетов в сфере междисциплинарного образования имеет приоритетный характер в плане их дальнейшей интеграции в Болонский процесс. Это было особо подчеркнуто в Постановлении Пленарного собрания Конференции ректоров высших школ Польши, делегации Российского союза ректоров, делегаций ректоров Украины и Белоруссии (20 ноября 2004 г.) по вопросу создания сети высших учебных заведений Центральной и Восточной Европы (East-European Network).

В Ростовском государственном университете реализация программы междисциплинарного гуманитарного индивидуального образования (МИГО), представляющей собой адаптированный к российским условиям вариант модели MISH, началась

в 2006 году. На первом, пилотном этапе реализации данного проекта в программу включились три факультета: исторический, философии и культурологии, филологии и журналистики. В результате изучения опыта осуществления данной программы в Варшавском и Гродненском университетах было разработано положение, отражающее цели, задачи и основные принципы реализации междисциплинарного индивидуального гуманитарного образования в РГУ и учитывающее специфику организации учебного процесса в отечественных вузах.

Согласно данному положению, набор обучающихся по программе междисциплинарного гуманитарного образования производится по итогам IV семестра, а обучение начинается с V семестра. Связано это с тем, что согласно действующим нормативным документам перевод студента на индивидуальный план возможен лишь с момента начала его научной специализации, т.е. с третьего курса. Таким образом, лишь с V семестра предоставляется студенту тот режим обучения, при котором возможно существенно увеличить объем осваиваемых им дисциплин и частично компенсировать рост учебной нагрузки правом свободного посещения лекционных занятий.

В то же время это не должно нанести ущерба освоению студентом его основной образовательной программы. Именно поэтому положением установлен достаточно высокий порог успеваемости для претендентов на обучение по программе МИГО: средний балл за время предыдущего обучения должен быть не ниже 4,5. Иными словами, изначально к участию в программе допускаются лишь те студенты, которые имеют определенный «запас прочности», кому учеба дается достаточно легко. Более того, иметь дополнительные гарантии в данном вопросе, разработчики положения ввели пункт, согласно которому снижение успеваемости по основной специальности является основанием для отчисления студента из состава обучающихся по программе МИГО.

Другим способом селекции студентов, обладающих высоким интеллектуальным потенциалом и способностями к исследовательской деятельности является конкурс эссе, в которых соискатели должны описать имеющийся у них опыт научных изысканий (курсовые работы, публикации, участие в конференциях), охарактеризовать проблему, исследуемую им в настоящее

время, и объяснить, в какой мере и почему он считает ее междисциплинарной, как применяет (или собирается применять) междисциплинарные подходы.

Определенной издержкой синхронизации начала обучения по программе МИГО с началом научной специализации является то, что студент приходит с уже определенной и утвержденной на кафедре темой научной работы и тьюторам остается лишь корректировать ее и наполнять реальным междисциплинарным содержанием. Именно поэтому в новый, переработанный вариант положения о программе МИГО включен пункт, согласно которому допускается прием студентов второго курса в качестве слушателей. В этом случае они закрепляются за тьюторами и участвуют во всех мероприятиях программы, но не переводятся на индивидуальный план и для них не устанавливается обязательный минимум освоения дисциплин, не входящих в их основную образовательную программу (для обучающихся — не менее двух предметов в семестр).

Таким образом, поскольку слушатели не могут сократить свою аудиторную нагрузку по основной специальности, освоение дополнительных носит для них рекомендательный характер. В то же время работа с тьютором, участие в методологических семинарах, общение со студентами, обучающимися по программе, способствуют более осознанному выбору будущей темы научной работы и междисциплинарной исследовательской стратегии. Соответственно, по окончании IV семестра слушатели имеют приоритетное право поступления на программу МИГО.

В настоящее время в Южном федеральном университете по программе МИГО обучается 34 студента шести факультетов (исторический, философии и культурологии, филологии и журналистики, психологии, экономического, юридического) и отделения регионоведения. В 2007 году программа получила грантовую поддержку (грант ЮФУ № 05/6-92 «Разработка и реализация асинхронной модели обучения в рамках программы междисциплинарного гуманитарного индивидуального образования (МИГО) в Южном федеральном университете»). В рамках данного гранта разработано нормативное и методическое обеспечение программы: помимо дополненного и расширенного положения о программе МИГО подготовлены положение о тьюторе,

справочник обучающегося по программе МИГО, методические рекомендации для тьюторов.

Реализация программы базируется на солидной научно-педагогической проработке проблем междисциплинарного образования, тьюторинга и асинхронных моделей организации учебного процесса: профессором О. Д. Федотовой в соавторстве с С. А. Иваницким подготовлена к публикации монография «Асинхронные модели в гуманитарном образовании», С. А. Иваницким написана статья «История международного опыта междисциплинарного обучения».

С октября 2007 года начал действовать постоянный методологический семинар для обучающихся по программе МИГО; с января 2008 года будет запущен сайт программы.

Формируется комплекс инновационных по своему характеру учебно-методических пособий и материалов для обучающихся по программе МИГО. Среди них — пособие «Введение в междисциплинарные исследования», хрестоматия, содержащая тексты, ключевые для понимания методики и методологии междисциплинарных исследований, аналитические обзоры публикаций об опыте применения индивидуализированных и асинхронных моделей в образовании, по проблеме применения междисциплинарных подходов в исследованиях по истории, социальной антропологии, философии, филологии, психологии, юриспруденции.

Поскольку программа МИГО реализуется Южным федеральным университетом в сотрудничестве с Варшавским университетом и наши студенты активно участвуют в организуемых польскими коллегами сессиях Международной гуманитарной школы (в общей сложности 13 студентов участвовали в пяти сессиях), многие из них изучают польский язык. В связи с этим специально для студентов, обучающихся по программе, разработан целый ряд тематических презентаций, используемых при проведении методологических семинаров, в которых представлена типология и методология междисциплинарных исследований, охарактеризовано место междисциплинарного дискурса в современном гуманитарном научном и вненаучном знании: «Введение в гибридные исследования», «Междисциплинарные подходы в культурных исследованиях», «Междисциплинар-

ные исследования в юриспруденции», «Изучение преступности: от институализации науки к междисциплинарности нового типа», «Политика прошлого: история в символах на гербах и флагах республик Северного Кавказа», «Образы древней и средневековой истории в современном кинематографе».

Инновационным научно-образовательным продуктом являются пакеты междисциплинарных учебных кейсов, предназначенные как для использования в рамках методологических семинаров, так и для самостоятельного изучения студентами, обучающимися по программе МИГО. Кейсы знакомят студентов с конкретными сюжетами и ситуациями, представляющими собой своеобразные «фокусные точки» современного проблемного поля междисциплинарных исследований. К настоящему времени разработаны пакеты кейсов по следующим проблемам: «Картина мира и социальные практики»; «Конструируя “советское”: антропологический проект и дискурсивное производство»; «Постколониальный дискурс»; «Семиотика и перцепция»; «Делинквентность и социальный контроль». В дальнейшем планируется существенно расширить круг конкретных исследовательских ситуаций, представленных в виде учебных кейсов.

Одним из ощутимых результатов реализации программы МИГО является то, что уже после проведения нескольких методологических семинаров студенты предложили осуществить в рамках программы конкретный исследовательский проект, с тем чтобы, работая над ним, на практике осваивать междисциплинарные методы и подходы. В качестве «гибридной» проблемы, позволяющей соединить усилия гуманитариев разных направлений и реализовать в «проектном режиме» образовательные задачи программы, была избрана тема «Транспорт в мегаполисе».

В ближайшей перспективе планируется создание межфакультетского центра, осуществляющего администрирование программы, и разработка в ее рамках трех научно-образовательных модулей: классическая гуманитаристика, социокультурные коммуникации и управление социально-экономическими процессами. Модульное построение является наиболее существенным отличием программы МИГО от ее прототипа — программы MISH — и аналогичных программ, реализуемых в университетах Польши, Украины и Белоруссии. Принципиальное

значение данной новации заключается в том, что это позволяет значительно продвинуться по пути внедрения двухуровневой системы высшего профессионального образования. Одно из главных достоинств этой системы — относительная автономность бакалаврских и магистерских программ, возможность радикально изменить образовательную траекторию на стадии перехода из бакалавриата в магистратуру — в настоящее время лишь декларируется, но в реальности не обеспечено соответствующими адаптивными механизмами, облегчающими студенту переход с одного направления на другое. Программа МИГО позволяет решить эту проблему, поскольку обучающиеся по ней студенты, занимаясь в рамках методологических семинаров, прослушивая курсы по теории и методике междисциплинарных исследований (в рамках каждого модуля предусмотрены циклы таких курсов), смогут четче определить круг своих научных интересов и связанные с этим образовательные запросы. В итоге уже на стадии бакалавриата они смогут сделать осознанный профессиональный выбор: либо продолжить образование в магистратуре по тому же направлению, либо посвятить себя иной области знания. И если принято решение об изменении направления подготовки, студент может формировать свою индивидуальную образовательную программу в соответствии с этим выбором. Более того, программа междисциплинарного индивидуального образования позволяет существенно расширять номенклатуру реализуемых в университете магистерских программ, вплоть до введения таких направлений, которых нет на уровне бакалавриата.

Изложенные выше идеи легли в основу проекта, который получил грантовую поддержку в рамках программы TEMPUS (JEP-2711-2006 TRIP: «Transition to Inter-disciplinary Programs at RSU»). Реализация данного проекта предполагает осуществление модульного принципа построения программы МИГО и разработку двух экспериментальных валидизированных междисциплинарных магистерских программ: «European Studies» (совместно с Университетом Линчепинга, Швеция) и «Cultural Studies» (совместно с Университетом Лидса, Великобритания).

Примечания

¹ Graz Declaration 2003. Forward from Berlin: the Role of the Universities // European University Association [Электронный ресурс]. http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA1_documents/COM_PUB_Graz_publication_final.1069326105539.pdf

² College of Inter-Faculty Individual Studies in the Humanities (College MISH). General Information // Miedzywydzialowe Indywidualne Studia Humanistyczne. Kolegium MISH [Электронный ресурс]. <http://www.mish.uw.edu.pl/index.html>

*А. Б. Рукавишников**

О МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ
И РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖУНИВЕРСИТЕТСКИХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Об академической мобильности в нашей стране заговорили еще в начале 90-х годов прошлого века. Более предметную форму эти разговоры приобрели после присоединения России к Болонскому соглашению. Европейская интернационализация образования требует решения множества самых разных проблем. В их числе весьма важной является мобильность студентов. Не вдаваясь в многочисленные теоретические дискуссии по поводу содержания понятия «академическая мобильность» («вертикальная и горизонтальная», «внешняя и внутренняя»), определяю с нею как с возможностью студентов в рамках определенных образовательных программ проходить включенное обучение в зарубежном вузе, с которым имеется соглашение об обмене студентами. Оно предполагает обучение студентов от семестра до целого учебного года, во время которого они наряду с изучением

* Рукавишников Алексей Борисович, канд. филос. н., доцент кафедры истории зарубежной философии факультета философии и политологии СПбГУ.

языка проходят полный семестровый или годичный курс межуниверситетской программы, который им засчитывается по возвращении в базовый вуз.

На сегодняшний день соглашение об обмене студентами, как правило, подразумевает своего рода «стажировку» студента в партнерском вузе, сводящуюся к прохождению языкового курса принимающей страны и к посещению трех-четырёх академических курсов без академической отчетности. Вне всякого сомнения, вещь очень полезная: студент знакомится с системой образования данной страны, организацией учебного процесса, совершенствует знание ее языка и т. п. Но достигается ли тем самым основная цель — получение знания в соответствии с учебным планом специальности, выбранной студентом? Скорее всего, это напоминает «академический туризм», но никак не мобильность, подразумевающую включение студента в единый по срокам и содержанию образовательный цикл. Стажировка студента по обмену на один семестр с необходимостью ведет к академической задолженности, к продлению ему сроков сессии, если же студент стажировается целый учебный год, то это приводит в лучшем случае к переводу на младший курс, в худшем — к отчислению из вуза.

Как избежать, помимо всего прочего, и такого рода издержек в организации мобильности студентов — это стало одной из основных проблем в реализации образовательной программы «Культура Германии», открытой совместными усилиями Гейдельбергского и Санкт-Петербургского университетов.

Это стало возможным в результате многолетнего сотрудничества представителей двух университетов, нашедшего свое выражение в совместной реализации различных исследовательских и образовательных проектов. Среди них следует отметить действующий с 2000 года научный семинар, посвященный взаимовлиянию немецкой и русской философии в XIX–XX столетиях, научно-практическую конференцию «Wissenschaft und Ethik in der Gesellschaft von heute», прошедшую в Санкт-Петербурге в июне 2004 года, конференцию «Гражданское общество в Германии и в России», состоявшуюся в Гейдельберге в мае 2005 года. В июне 2006 года в Санкт-Петербурге прошла конференция «Соотношение веры и знания в немецкой университетской традиции», в которой приняли участие ученые из России,

Германии и Франции. По результатам работы был выпущен ряд совместных научных изданий (на русском и немецком языках). В июне 2007 года был организован методологический семинар «Мобильность студентов в рамках реализации Болонского соглашения». В настоящее время идет работа по подготовке конференции, которая должна пройти в Санкт-Петербурге в мае 2008 года.

На протяжении всего этого времени представителями обоих университетов велась интенсивная работа по созданию совместной образовательной программы, которая расширила бы уже имеющиеся тесные научные контакты новыми образовательно-педагогическими начинаниями. В результате проведенных совместных научно-педагогических консультаций в 2005 году был подготовлен учебный план образовательной программы «Культура Германии», включающий в себя изучение студентами основных элементов культуры Федеративной Республики Германии: ее языка, истории, экономической модели, политического устройства, духовных традиций, философского наследия и т. д.

С целью практической реализации этого плана и организации учебного процесса в соответствии с положениями единой европейской образовательной системы, а также для расширения научного сотрудничества между университетами в сфере социально-гуманитарных наук в 2005 году на философском факультете Санкт-Петербургского университета был создан Центр изучения немецкой философии и культуры.

Основная задача Центра — подготовка и осуществление ряда образовательных программ для российских студентов, которые выразили желание углубленно изучать культуры немецкоязычных стран и прошли конкурсный отбор на участие в программе. При разработке образовательной программы «Культура Германии» учитывался тот факт, что сегодня Россия имеет тесные связи с Германией: во многих городах России имеются представительства крупных немецких фирм, ведущих немецких культурных учреждений, издательств и общественных объединений, политических фондов. Именно поэтому российское общество сегодня нуждается в специалистах, которые не только бы знали немецкий язык, но и хорошо ориентировались в политических, экономических, религиозных и философских аспектах германской культуры в целом.

В сентябре 2005 года состоялся первый набор студентов на образовательную программу «Культура Германии», а ее реализация получила статус образовательного эксперимента.

Соглашение между Гейдельбергским и Санкт-Петербургским университетами предусматривало открытие образовательной программы «Культура Германии», нацеленной на «углубленное изучение философии и культуры как германоязычных стран, так и западноевропейской культуры в целом». Что предусматривало разработку скоординированной с образовательной программы, предусматривающей ее совместную реализацию и обучение студентов в течении одного-двух семестров (в зависимости от финансовых возможностей принимающей стороны) в Гейдельбергском университете.

Исходя из этого, разработчики данной программы за основу взяли стандарт и учебный план специальности «Культурология», реализуемый на философском факультете. Не нарушая логики и не изменяя основного содержания учебного плана, была проведена его корректировка с целью привязки к определенной национальной «почве», что позволило бы осуществлять более глубокую специализацию студентов в области немецкой культуры, необходимым элементом которой должна быть достаточно высокая языковая подготовка студентов.

Результатом этой корректировки стал учебный план новой специализации:

ДС1*	История западноевропейской философии
ДС2	История западноевропейской философии
ДС3	История западноевропейской философии
ДС4	История западноевропейской философии
ДС5	История немецкой Реформации
ДС6	Возрождение как культурно-исторический тип
ДС7	Немецкая культура в XIX–XX веках
ДС8	Философия искусства в Германии
ДС9	Рейнская экономическая модель

* ДС — дисциплины специализации.

ДС10	Влияние немецкой литературы на русскую культуру
ДС11	Философские идеи в немецкой литературе
ДС12	История германской литературы
ДС13	Религия в немецкой культуре
ДС14	Немецкая антропология XX века
ДС15	Германское искусство XX века
ДС16	Культура русского зарубежья
ДС17	Философия языка
ДС18	Философия культуры в Австрии и Германии
ДС19	Немецкое Просвещение
ДС20	Теории межкультурной коммуникации
ДС21	Семиотика культуры
ДС22	Принципы научного перевода с немецкого языка на русский
ДС23	Философская герменевтика: истоки и современное состояние
ДС24	Университетское образование в Германии: история и современность
ДС25	Феноменология морали
ДС26	Культура и мораль
ДС27	Этикет
ДС28	Протестантская этика
ДС29	Толерантность в культуре

На сегодняшний день по программе обучаются студенты первого-третьего курсов. Данный план апробирован уже наполовину. Его реализация, как и предусматривалось, осуществляется совместными усилиями. Часть курсов разработана и читается преподавателями факультета, часть — специалистами Гейдельбергского университета на немецком языке в форме блок-семинаров.

Координаторы данной образовательной программы прекрасно осознавали, что все это не свидетельствовало о вхождении в единое европейское образовательное пространство. Межуниверситетское соглашение об открытии и реализации данной программы предусматривало включенное обучение студентов в Гейдельберге.

Что требовало особой организационно-методической подготовки к реализации образовательной программы. Необходимо было решить еще множество вопросов, связанных расширением возможностей мобильного обучения студентов, выстраивание учебного плана таким образом, чтобы у студента была возможность планировать его выполнение. С этой целью учебный план был скомпонован по модульно-рейтинговой форме, которая предусматривала, во-первых, дифференциацию курсов учебного плана на обязательные в установленной последовательности изучения (фиксированные), обязательные в произвольной последовательности изучения (нефиксированные) и курсы по выбору, во-вторых, формирование учебных модулей различных уровней сложности, то есть набора дисциплин, имеющих теоретическое и учебно-методическое единство и являющийся наряду с отдельными дисциплинами структурной единицей учебного процесса.

Фиксированные курсы		
<i>Название</i>	<i>Часы (л/с/срс)</i>	<i>К-во сем./часы</i>
Иностранный язык	396 (0/396/0)	4/6
Физическая культура	408 (0/238/144)	4/4
Информатика	103 (0/34/69)	1/2
Логика	141 (32/32/77)	1/4
Информационные технологии в образовании	97 (0/32/65)	1/2
Современный язык региона	231 (0/132/99)	4/2
Политология	141 (32/32/77)	1/4
История культуры	291 (66/66/159)	2/4
Экономика	114 (66/0/48)	2/2
Отечественная история	114 (66/0/48)	2/2
Математика	206 (34/34/138)	1/4
Концепции современного естествознания	97 (32/0/65)	1/2
Нефиксированные курсы		
Философия	228 (66/66/96)	2/4
Защита населения и терр. в чрезв. сит.	113 (22/29/62)	1/2

<i>Название</i>	<i>Часы (л/с/срс)</i>	<i>К-во сем./часы</i>
Безопасность труда	35 (16/0/19)	1/1
Психология	43 (32/0/11)	1/2
Культурная антропология	141 (32/32/77)	1/4
История науки	97 (32/0/65)	1/2
Педагогика	46 (34/0/12)	1/2
История региона (Германия)	89 (66/0/23)	2/2
Психобиологические основы культуры	100 (32/0/68)	1/2
Теория и история искусств	216 (66/32/159)	2/3
История религии	150 (68/0/82)	1/4
Культура повседневности	141 (32/32/77)	1/4
Древние языки	586 (0/264/322)	4/4
Прикладная культурология	221 (66/34/121)	2/3
Материальная культура	141 (32/32/77)	1/4
История искусств региона	119 (34/34/68)	1/4
Методика преподавания культурологии	96 (34/34/28)	1/4
История культурологических концепций	96 (34/34/28)	1/4
Модульные курсы		
<i>1 модуль (этика в культуре)</i>		
Этика	34/0	1/2
Теория и практика аргументации	34/0	1/2
Феноменология морали	34/0	1/2
Культура и мораль	34/0	1/2
Протестантская этика	34/0	1/2
Этикет	34/0	1/2
Толерантность в культуре	34/0	1/2
Этические тексты Канта	0/34	1/2
<i>2 модуль (философия культуры)</i>		
Философия культуры	66/32	2/3
Религия в германской культуре	32/0	1/2

<i>Название</i>	<i>Часы (л/с/сре)</i>	<i>К-во сем./часы</i>
Немецкая антропология XX века	32/0	1/2
Философия культуры в Австрии и Германии	32/0	1/2
Теории межкультурной коммуникации	32/0	1/2
Философская герменевтика: истоки и современное состояние	32/0	1/2
Университетское образование в Германии: история и современность	32/0	1/2
«Истина и метод» Г.-Г. Гадамера	0/32	1/2
<i>3 модуль (история культуры)</i>		
История культуры	66/66	2/4
История немецкой Реформации	32/0	1/2
Возрождение как культурно-исторический тип	32/0	1/2
Немецкое Просвещение	32/0	1/2
Рейнская экономическая модель	32/0	1/2
Культура русского зарубежья	32/0	1/2
«Закат Европы» О. Шпенглера	0/32	1/2
<i>4 модуль (искусство в культуре)</i>		
Теория культуры	34/34	1/4
Социология культуры	34/0	1/2
Эстетика	34/34	1/4
Философия искусства в Германии	68/0	2/2
История немецкой литературы	34/0	1/2
Германское искусство XX века	34/0	1/2
Немецкая культура XIX–XX веков	34/0	1/2
«Философия символических форм» Э. Кассирера	0/34	1/2
«Эстетика» Г.В.Ф. Гегеля	0/34	1/2
<i>5 модуль (семиотика культуры)</i>		
Семиотика	32/0	1/2

<i>Название</i>	<i>Часы (л/с/срс)</i>	<i>К-во сем./часы</i>
Лингвистика	34/0	1/2
Теория литературы	34/0	1/2
Семиотика культуры	32/0	1/2
Принципы перевода с немецкого языка на русский	32/0	1/2
Влияние немецкой литературы на русскую культуру	32/0	1/2
Философские идеи в немецкой литературе	32/0	1/2
Философия языка	32/0	1/2
Тексты по языкознанию В. фон Гумбольдта	0/32	1/2

Сам по себе этот план в условиях современной организации учебного процесса на факультете является лишь моделью для студенческой мобильности, поскольку для реализации требует очень больших затрат учебно-организационных ресурсов. Полноценная реализация возможна при условии обучения студентов всех пяти курсов, в противном случае вся мобильность сведется или к выбору всеми студентами какого-либо одного модуля, или же чтения преподавателями одновременно набора курсов всех пяти модулей. Поскольку на сегодняшний день по программе обучается пока три курса, то студентам предоставляется возможность более свободного планирования реализации учебного плана в виде предоставления индивидуального плана занятий. Это относится в первую очередь к тем студентам, которые были направлены на включенное обучение в Гейдельбергский университет.

Данный план по мере его реализации будет всего лишь первым шагом на пути к полноценной мобильности студентов, так как предусматривает в первую очередь внутреннюю мобильность, то есть определенную степень свободы студента в выборе индивидуальной образовательной траектории в рамках образовательной программы конкретного вуза. Но эта же модель содержит в себе необходимые элементы организации учебного процесса так образом, чтобы студенты могли на один-два семестра выехать

на включенное обучение в зарубежный вуз. Правда, это все требует соотнесенности учебного плана программы с курсами, читаемыми в данном вузе, и координацию выборов этих курсов со стороны соруководителей программы с принимающей стороны. Особых сложностей с этим нет, социально-гуманитарная составляющая учебных программ в Гейдельбергском университете дает возможность студентам выбрать такие же или близкие по содержанию учебные курсы.

Как показала практика семестрового обучения части студентов третьего курса в вузе-партнере, сложность вызывает очень большая разница в организации учебного процесса в российском и немецком университетах. Она выражается в первую очередь в необходимом количестве семестровых курсов, в критериях оценки усвоения студентами учебных курсов. Однозначных рецептов решения всех этих сложностей пока нет, да и опыт организации включенного обучения еще небольшой. Следует отметить также и то, что все эти сложности не носят роковой характер. Во всех европейских странах есть не просто свои особенности в образовательной системе, но зачастую и моменты нестыковки между ними. Тем не менее, все это останавливает процесс интеграции европейского образования.

В. П. Горюнов*

ИДЕОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В рассмотрении социального бытия можно выделить три уровня: теоретический, идеологический, технологический.

На теоретическом уровне существование человека и общества объясняется, здесь их рассмотрение сугубо рационально, объективно; на идеологическом уровне обосновывается существование тех или иных общностей и форм социальной организации как объективной исторической необходимости, речь идет о существовании общностей среди других общностей, а существование социума в целом, т.е. общества как такового, идеологического обоснования не имеет; на технологическом уровне описываются способы деятельности, средства, обеспечивающие существование данных общностей и форм социальной организации.

Становление и развитие человека и общества объективно не задано ни природной эволюцией, ни сверхъестественным духовным абсолютом. В настоящее время наука не может объяснить непосредственные причины и конкретный механизм перехода к социальному способу существования живого, сейчас можно говорить только об общем законе социального бытия, обозначенному как техносциальная формула общества, основными пунктами которой являются последовательно выводимые друг из друга положения о: невозможности всеобщего выживания независимо от уровня материально-технического развития, необходимости силового начала (насилия) в организации общественного производства, фундаментальном социальном отношении «цель–средство», непреодолимости социальной дифференциации общества и бескомпромиссной борьбы за существование внутри общностей и между общностями. Следовательно, идеология является источником целеполагания в существовании общностей и их членов, а теория — источником производственных и

* *Горюнов Валерий Павлович*, д-р филос. наук, проф., зав. каф. философии Санкт-Петербургского государственного политехнического университета.

социальных технологий как средств реализации целей. Социальная технология — способ производства социального продукта, которым в предельно общем виде является место в жизненном пространстве, сама человеческая жизнь. Иначе говоря, социальная технология — это способ борьбы за выживание, в том числе превращения человека в средство. Источник социальной технологии — социальная теория.

В отличие от социального бытия рассмотрение явлений природы ограничивается описанием способа их существования и частично его теоретическим объяснением. К природе в данном случае относятся не только элементы окружающего материального мира, но и природное содержание артефактов и самого человека.

Одна из современных российских проблем состоит в значительном расхождении профессиональной структуры наличного самодеятельного населения, особенно вступающего в самостоятельную жизнь поколения, и востребованной профессиональной структуры реальной общественной жизнедеятельности. В передовых устойчивых общностях люди, как правило, работают в соответствии с избранной и полученной в процессе образования специальностью, их социальная динамика вписывается в рамки профессиональной деятельности в виде предсказуемого карьерного движения. Это является одним из оснований технологического лидерства таких общностей. В России большинство людей занято простым зарабатыванием денег безотносительно к способу жизнедеятельности, но в этом случае оказываются наиболее результативными уже не столько профессиональные способности, сколько некие личностные качества. В итоге развитие общественного производства затормаживается, конкурентный процесс искажается, а индивидуальная жизнь теряет предсказуемую позитивную динамику, — образование перестает быть стартовым началом определенного жизненного маршрута.

Обеспечить всеобщее выживание при большой продолжительности жизни могут только лидирующие общности, сконцентрировавшие в себе большие объемы собственного труда и способные привлекать чужие ресурсы жизни.

С началом перестроечных процессов в России оживленно велась дискуссия о школьных программах по гуманитарным

дисциплинам, в частности, по литературе. В контексте образовательных технологий речь шла о том, надо ли заучивать сами художественные произведения, изучать биографии авторов и т. п.? То же самое относится и к изучению истории — надо ли заучивать даты событий, биографии деятелей, какую историю вообще надо изучать — социальную или политическую? В контексте идеологии образования это вопрос о единстве модели мира, общности элементов его картины, необходимой для понимания людьми друг друга. Без обязательного заучивания здесь не обойтись. Другой вопрос — о *содержании* модели мира.

Обсуждаемые проблемы образования в основном группируются по двум направлениям — идеология образования (чему учить?) и технология образования (как учить?). Идеология естественнонаучного и инженерно-технического образования имеет общечеловеческий характер, различие национальных образовательных систем в основном состоит в различии образовательных технологий.

В социальном образовании на первом плане находится идеология (чему учить?). Что вообще должен знать и уметь человек? Он должен иметь в голове модель мира (знания) и должен быть способен к практическому действию (уметь) для выживания в реальном мире. В сфере материально-предметной деятельности людей объединяют и позволяют получать высокие результаты, в первую очередь, умения, формируемые образовательными технологиями. Модель мира сама по себе в этой сфере ни объединяет, ни разъединяет людей. В сфере социальной жизни она стоит на первом месте. Единство содержательного наполнения картины здесь выражается в единстве культуры, плюрализм здесь не пройдет, потому что он разрушает общность. Члены одной общности должны вырастать на общих сказках, с общими героями, с общим персонифицированным видением добра и зла типа русских сказочных персонажей Кащея Бессмертного, Бабы Яги, Ивана Дурака, Елены Прекрасной, Ивана Царевича, Ильи Муромца и т. д. или мифологических персонажей других народов. Если все сведется к тому, что люди едины в знании звезд футбола, рок-музыки, политики и пр., то общность распадется идеологически и вообще духовно. Критерием выбора программного преподавания, чтения, запоминания

служит направленность на формирование общей картины мира, единой нормативности. Классики искусства и литературы потому и остаются в исторической памяти, что они обеспечивают связь времен. В древности эту функцию выполнял эпос, в условиях глобализации происходит взаимодействие культур, сильные подчиняют и уничтожают слабых. В частности, преобладающей тенденцией является вестернизация. Конечно, индивиды в состоянии освоить западную культуру, но при этом они остаются без корней и в большинстве своем теряют устойчивость собственного существования. Преобладание современной массовой культуры в ее зрелищно-развлекательных формах, допустимых не ниже совершеннолетнего восприятия, поневоле вызывает опасение заполнения школьных программ содержанием телевизионных.

В современной России меняется не только содержание школьной программы, но меняется и предметное содержание самой новой литературы, а также и содержательное наполнение средств массовой коммуникации. У последних вообще нет достаточно длительной национальной истории.

В детстве закладываются нормативы, состоящие в том, что добро и зло различаются абсолютно. Во взрослом состоянии в восприятии добра и зла грани между ними сглаживаются, добро и зло предстают в их относительности. Но если у детей будет изначально сформирован нравственный релятивизм, то люди не смогут жить вместе, общество погибнет в войне всех против всех. До недавнего времени, когда вызрели нынешние средства массовой коммуникации, дети были защищены от воздействия источников морального раскрепощения, и их нынешнее приобщение к нравственному релятивизму нельзя расценивать иначе, чем как духовное растление. Разумеется, в реальной жизни все это само по себе проблематично, однако в переходных общностях необходимый порядок выдерживается.

В тоталитарных обществах господствует идеология в ее идейно-политической выжимке, будь то коммунизм, фашизм, христианский или исламский радикализм и фанатизм. В демократических обществах все определяется рейтингом. Тут вступает в силу фактор подготовленности людей к пониманию относительности ценностей жизни. Если в школе не будут заложены абсолюты добра и зла, то во взрослом состоянии неизбежно пре-

обладание ориентации на безликую, примитивную массовую культуру. В передовых общностях духовный иммунитет образуется с детства, поэтому в них востребована высокая культура. Передовое свободное общество более мифологизировано, от тоталитарных обществ оно отличается тем, что его мифологизация имеет демократические основания. В передовом обществе и за пределами школы продолжается программирование ценностей, овладение достижениями высокой культуры является обязательным, без этого нельзя быть признанным «своим». Итак, массовая культура, нравственная раскрепощенность (синоним распушенности) есть удел слабых обществ, в которых человеческие пороки выставляются напоказ, сильные умеют их сдерживать и скрывать. Социальное знание изначально идеологично в том плане, что оно не может быть общечеловеческим, будучи ориентированным на интересы общности в ее борьбе на выживание среди других общностей.

В животном мире порядок поддержания общности обеспечивается биологической иерархией. В обществе иерархия (социальная дифференциация) тоже служит базой порядка, однако она опосредована и все более обобществляется, социализируется. Одной из тенденций является возрастание значимости религии в качестве источника, материала социальной нормативности, поддержания порядка в обществе. Главное, что задает религия для общественной жизни — призыв к терпимости, способности людей сосуществовать независимо от степени близости друг к другу. Понимаемая таким образом, религия может рассматриваться как одна из форм духовных ресурсов индивидуального и коллективного существования.

Образование и культура представляют собой формы духовного производства (сфера услуг), продуктом которого является сознание человека. Образование — это содержательное наполнение сознания как идеальной модели мира, которой руководствуется человек в своей жизнедеятельности. Следовательно, качество образования задает общий способ жизнедеятельности человека, а не ограничивается его функциональными способностями. Оно определяется рыночным механизмом — спросом и предложением. Хорошее образование — то, которое востребовано, на которое есть спрос (на получение образования и на потребность

в специалистах с хорошим образованием). Чем выше в общности потребность в образовании, тем выше уровень ее развития.

Концентрация ресурсов, возникновение богатства есть главное условие обмена результатами деятельности, которые должны быть свободными для включения в обменный оборот. Большое количество ресурсов жизни обеспечивает большее количество человеческого ресурса, которое, в свою очередь, позволяет общности занимать лидирующие позиции в материально-техническом развитии и за счет этого получать дополнительный ресурс жизни.

В лидирующих общностях сосредоточивается мощный человеческий ресурс, главным содержанием которого является высокий профессионализм населения. Иначе говоря, в этих общностях вся жизнедеятельность (бытовая, производственная, управленческая и т. д.) осуществляется профессионально по меркам самых передовых технологий, а значит, она максимально эффективна, что обеспечивает преимущество лидирующей общности в обмене результатами жизнедеятельности с другими общностями. Неэквивалентность в количестве содержащегося в них человеческого ресурса.

Вступление России в Болонский процесс — то же самое, что и вступление в ВТО. Вопрос — в каком качестве? Происходит включение человеческих ресурсов в общее движение ресурсообмена, эффективность которого определяется соотношением входной и выходной масс ресурсов жизни. Фундаментальность всегда являлась общепризнанным достоинством российской системы высшего образования. Большая доля фундаментальной составляющей в нем обеспечивалась общим высоким уровнем интеллектуального потенциала педагогических кадров, она не требовала больших затрат и потому была доступной даже в условиях ограниченности материальных ресурсов. В результате выпускники технических вузов, как правило, обладали высоким уровнем мировоззренческой и общенаучной подготовки, но изначально не были достаточно компетентны в узкоспециальных областях. Однако фундаментальность, как широкая база образования, давала преимущество в том плане, что позволяла быстро адаптироваться к требованиям практики, а при необходимости даже переквалифицироваться и переходить в другие

области деятельности. Поэтому не случайно многие крупные российские ученые, конструкторы и организаторы — хозяйственники выросли на плодотворном соединении отечественного фундаментального образования и зарубежных специализированных стажировок.

Таким образом, в современных условиях фундаментальная подготовка будущих научно-технических специалистов, не требующая при наличии высококвалифицированных кадров больших материальных затрат, приобретает характер подготовки интеллектуального сырья для завершающей стадии научно-технического образования. Модель придаточно-сырьевого развития России оказывается вполне реальной и в этой области. Образование стало одной из сфер неэквивалентного обмена России с окружающим миром. Система оплачиваемого государством образования делает его бесплатным для основной массы отечественных потребителей и чрезвычайно дешевым для иностранных учащихся. Интеллектуальный потенциал страны оказывается в роли все тех же мехов, обмениваемых на стеклянные бусы, о чем давно и много сказано.

Идеология и технология образования находятся в противоречивом единстве друг с другом. Идеология предполагает рассмотрение образования в общественном аспекте, с точки зрения потребностей общности, тогда как образовательные технологии ориентированы на индивидов. Соответственно, единство идеологии и технологии в образовании подразумевает единство общества и личности как единство целевых установок, вытекающих из идеологии развития общности, от нее к идеологии образования и далее к идеологии развития человека. Следовательно, идеология образования, будучи производной от идеологии развития общности, есть идеология производства человеческого ресурса. Главная трудность здесь состоит в определении того, кто будет разрабатывать идеологию всех уровней, кому и какая идеология будет нужна.

ЗАСЕДАНИЯ, КОНФЕРЕНЦИИ

ЗАСЕДАНИЕ УМС ПО ФИЛОСОФИИ,
ПОЛИТОЛОГИИ И РЕЛИГИОВЕДЕНИЮ
УМО ПО КЛАССИЧЕСКОМУ УНИВЕРСИТЕТСКОМУ
ОБРАЗОВАНИЮ

В Санкт-Петербургском государственном университете в рамках празднования Дней петербургской философии–2007, приуроченных к 110-летию Санкт-Петербургского философского общества и 85-летию «Философского парохода», традиционно проводимого в ноябре месяце и осуществляемого в форме проведения научных симпозиумов, конференций, круглых столов, теоретических семинаров, состоялось очередное заседание Учебно-методического совета по философии, политологии и религиоведению Учебно-методического объединения по классическому университетскому образованию. Заседание вел **Владимир Васильевич Миронов**, д-р филос. н., проф., декан философского факультета МГУ, председатель Учебно-методического совета. В повестке дня было много вопросов. Важнейший из них: о завершающем этапе подготовки проектов федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования по направлениям «Философия», «Политология», «Религиоведение». Развернутое сообщение об этом сделал профессор В. В. Миронов. Опуская целый ряд других, не менее важных вопросов, вынесенных на обсуждение на этом заседании, обратимся к освещению последнего, где речь шла о создании Ассоциации философских факультетов и отделений классических университетов России (АФФО).

Публикуем стенограмму этого обсуждения.

ОБ АССОЦИАЦИИ ФИЛОСОФСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ И ОТДЕЛЕНИЙ

В. В. Миронов: Уважаемые коллеги, остается еще последний, очень важный вопрос. Речь идет об Ассоциации философских факультетов и отделений классических университетов России (АФФО). Предложение о ее создании, наверное, лет пять или семь тому назад высказывал Юрий Никифорович Солонин. Фактически мы Ассоциацию создали в феврале 2007 года, утвердили положение, потом предложили исправленный в соответствии с вашими дополнительными пожеланиями его вариант, он был вам разослан. Уточним некоторые аспекты деятельности нашей Ассоциации. В данном случае мы говорим об организации, входящей в качестве секции в состав Ассоциации классических университетов России (АКУР), и это позволяет рассматривать ее как общественную структуру.

Наряду с АФФО есть ряд ассоциаций или похожих структур — по религиоведению, по политологии (они называются по-разному: коллегия, сообщество), нам сейчас надо отметить их различный статус, поскольку эти организации созданы при УМО (учебно-методических объединениях). Наша же Ассоциация (АФФО) принципиально создана не при УМО, и мы с вами в прошлый раз это обсуждали. Поскольку возникают некоторые вопросы у наших коллег из разных регионов, подчеркну еще раз: Ассоциация философских факультетов и отделений не входит в состав УМО и она носит общественный характер. Прошлый раз (5 февраля) мы обсуждали этот вопрос и решили, что, согласно утвержденному нами положению об АФФО я буду председателем. Сегодня же нам нужно избрать еще двух сопредседателей.

Но прежде обратимся к вопросу: для чего нужна такая общественная организация?

Во-первых, ситуация в системе образования развивается таким образом, что все наши учебные планы, стандарты и т. д. реализуются в условиях общественной оценки. И нам чисто формально часто будет нужна особая оценка, экспертиза общественной организации. Это просто необходимо сегодня. Но это формальная задача, которую мы в принципе могли бы решить и по-другому. Это первое.

Вторая задача в том, что нам действительно нужно, и сегодня тоже об этой проблеме шла речь, иметь собственное сообщество профессионалов, которое может давать определенные оценки, ну скажем так, на перспективу. УМО, например, работает в условиях жесткой нормативной регламентации: вот положено столько, положено столько..., и оно своей деятельностью добивается соответствия работы вузов принятым стандартам. А мы, например, в рамках этой Ассоциации можем предъявлять требования более высокого уровня, исходя из знания о современном развитии философии, к тем же учебникам и учебным пособиям. Мы готовы, грубо говоря, как это делается, например, во Франции присваивать этот, наш общественный гриф, который не ведет напрямую к каким-то выгодам для издательств, в том числе и учебникам. Рукопись может получить гриф Ассоциации наряду с грифом УМО, может получить и без УМО. Процедуру надо отрабатывать, сейчас мы это делаем. Создается сообщество преподавателей и исследователей, профессионалов, которое действительно должно заниматься оценкой качества как образования, так и учебной продукции.

И еще один важный момент. В ситуации реформирования, которая длится непрерывно и неизвестно когда закончится, мы должны иметь некоторые общественные структуры, объединяющие профессиональное сообщество, способные сыграть весомую роль в случае принятия каких-то кардинальных и неожиданных для академической среды решений. Ну, например, закрытие УМО или существенное ограничение его роли. Для того, чтобы в любой ситуации наше сообщество не рассыпалось, нам нужна особая общественная структура, важная цель которой — защита интересов фундаментального образования.

В связи с этим, мы хотим, чтобы наша работа приняла конкретный характер. Мы предлагаем разработать профессиональный стандарт по философии, который, еще раз говорю, не является простой калькой с утвержденного государственного стандарта. Профессиональный стандарт нашей Ассоциации будет предъявлять дополнительные требования к обеспечению образовательного процесса по сравнению с действующим государственным стандартом. В ситуации, когда значительная часть вузов нашей страны именуется университетами, профессиональный

стандарт позволит очертить тот круг высших учебных заведений, которые дают действительно фундаментальное образование.

Ю. Н. Солонин: Я думаю, нам, коллеги, надо поддержать высказанные здесь предложения, которые будут способствовать укреплению независимой общественной организации, как примерно это делается во всем мире. Например, у зарубежных медиков, юристов, зачастую нельзя приступить к профессиональной деятельности, не получив одобрения у соответствующего сообщества по тем критериям, которые там приняты, и это весьма высокие и уважаемые критерии. Я уверен, что мы делаем важный первый шаг и думаю, что через пару лет нечто подобное, возможно, станет универсальным принципом для других дисциплин и других родов деятельности. Спасибо.

В. А. Перцев: Я хотел бы добавить, что Ассоциация будет, во-первых, частью гражданского общества. Главная задача с этой точки зрения будет состоять в выражении определенного общественного мнения.

Во-вторых, создание Ассоциации — важный шаг по пути развития профессиональной этики, корпоративной этики в том числе. Существует, например, у журналистов корпоративная этика. Она предписывает, в том числе и некоторые ограничения: нельзя показывать, например, взрывы в метро. Сами журналисты добровольно накладывают на себя определенные обязательства. Точно также и философы должны наложить какие-то обязательства, определить некие границы. Тот же плагиат, который мы сегодня обсуждаем. В конечном итоге решение суда — это одно, а выражение общественного мнения сообществом профессионалов — другое. Поддержка высказанным предложениям должна быть абсолютно однозначной.

Г. В. Сорина: Философская ассоциация, бесспорно, сыграет очень важную роль в укреплении и развитии российского философского образования.

В. В. Миронов: Коллеги, здесь особенно важно то, что Ассоциация будет реализовывать общественную экспертизу. Она будет учитывать и отражать мнение ведущих преподавателей, что тоже немаловажно. Спасибо.

Реплика: Поддерживаем.

В. В. Миронов: Мы попросим, забегая вперед, все ваши отдельные замечания и серьезные предложения нам переслать, плюс мы разослали уточненную редакцию положения об Ассоциации философских факультетов и отделений, ее тоже просим посмотреть, только не затягивать с замечаниями. Мы основное отметили, но я прошу все-таки в течение недели переслать нам предложения и замечания по формулировкам различного рода. А теперь мы должны выбрать двух сопредседателей. Временная ротация все время будет идти. Я бы предложил, поскольку мы находимся в Петербурге, в качестве одного из сопредседателей избрать Ю. Н. Солонина. Хотя я с ним говорил, но он все время отказывается, поскольку должностей у него много. Нет возражений?

Реплики: Нет.

В. В. Миронов: Необходимо избрать еще одного сопредседателя.

Ю. Н. Солонин: Предлагаю избрать в качестве сопредседателя кого-нибудь из-за Урала, из той части России, а то у нас зачастую все в европейской части формируется. Неплохо было бы представить на уровне руководства Ассоциации Новосибирск, или Красноярск, или Владивосток.

А. В. Перцев: Предложение: В. С. Диева, д.ф.н., проф., декана философского факультета Новосибирского государственного университета.

С. С. Аванесов: Поддержать.

Реплики: Поддерживаем!

В. В. Миронов: Наша повестка заседания исчерпана. Прошу присутствующего здесь главного редактора «Вестника Российского философского общества» профессора Александра Николаевича Чумакова поместить информацию о наших решениях в «Вестнике», для того, чтобы они были достаточно хорошо известны в России*.

* Эта просьба вскоре была выполнена, см.: Положение об Ассоциации философских факультетов и отделений // Вестник Российского философского общества. № 4 (44). 2007.

После завершения заседания УМО мы обратились к некоторым его участникам с просьбой еще раз вернуться к вопросу о значимости создания АФФО.

ИНТЕРВЬЮ С В. С. ДИЕВЫМ *

Прежде всего, хочу отметить, что отечественное высшее образование, увы, в который раз переживает ответственный момент в своем развитии. Это связано с целым рядом факторов: переход на двухуровневую систему подготовки специалистов, введение нового поколения государственных стандартов, включение России в зону Болонского соглашения. В этом контексте создание Ассоциации философских факультетов и отделений (АФФО) вузов России представляется мне своевременным и важным шагом, который призван помочь философскому сообществу страны ответить на те вызовы, которые во многом определяют будущее развитие высшей школы. Полагаю, что у АФФО есть ряд «внешних» и «внутренних» задач или проблем, которые предстоит решить, и постараюсь коротко сказать о некоторых из них.

Важнейшей «внешней» задачей АФФО является отстаивание статуса и значения философии как в обществе в целом, так и в вузовском сообществе в частности. Высшая школа в любой стране решает три задачи: подготовка специалистов, воспитание широко образованных граждан и расширенное воспроизводство культуры. Решение этих задач без философии невозможно. Философия в высшей школе, безусловно, необходима. В XXI веке не может быть полноценного высшего образования без философии, поскольку именно она задает мировоззренческие ориентиры, формирует общий взгляд на окружающий мир. Философы по-разному определяют «основные вопросы», актуальные для философии. Мне очень нравится высказывание Р. Рорти, который считает, что «центральной проблемой философии является общая теория репрезентаций, теория, делящая культуру на

* Диев Владимир Серафимович, д-р филос. н., проф., декан философского факультета Новосибирского государственного университета.

те области, которые репрезентируют реальность лучше, другие — хуже, а также такие, которые вовсе не репрезентируют ее (вопреки претензиям на это)» [*Рорти Р.* *Философия и зеркало природы.* Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 1997.]. «Философия может рассматриваться в качестве оснований остальной культуры по той причине, что культура — это совокупность притязаний на знание, и философия выносит приговор по их поводу», — пишет Р. Рорти. Она может делать это потому, что постигает основания знания и обнаруживает эти основания при исследовании человека — познающего, «ментальных процессов» или «активности репрезентации», которые делают познание возможным.

Говоря о «внутренних» проблемах философского образования, я далек от мысли идеализировать современное состояние преподавания философии в отечественной высшей школе. При этом, видимо, нет нужды доказывать, что преподавание философии как одной из гуманитарных дисциплин в вузе, и на философском факультете — далеко не одно и то же. Назову только несколько, наиболее острых, на мой взгляд, проблем. Стремительное старение преподавательского корпуса и отсутствие притока молодежи. Методические проблемы — в силу ограниченного объема часов, реально читаются либо сжатые до минимума обзорные курсы по истории философии, либо история философских проблем. Не смотря на кажущееся изобилие философской литературы, отсутствуют достойные учебники. Введен новый кандидатский экзамен по истории и философии науки, а специалистов по этому предмету слишком мало, и, как правило, они сосредоточены в философских центрах, которые можно сосчитать на пальцах.

Для многих дисциплин, читаемых в высшей школе, и философия здесь не исключение, существует «вечный вопрос» о том, какие качества преподавателя должны быть «первичными»: ученого или педагога? Профессор или доцент должен быть, прежде всего, исследователем, а потом преподавателем, или наоборот? Р. Рорти различал три типа философов: философ-ученый, философ-поэт, философ — социальный реформатор. Ф. Ницше провел разделительную линию между философами и философскими работниками. Первые должны создавать ценности, ставить

и отвечать на те вопросы, которые волнуют общество. У вторых задача не менее ответственная и сложная. «Этим исследователям надлежит сделать ясным, доступным обсуждению, удобопонятным, сподручным все случившееся и оцененное, надлежит сохранить все длинное, даже само «время», и одолеть все прошедшее: это колоссальная и в высшей степени удивительная задача, служение которой может удовлетворить всякую утонченную гордость, всякую упорную волю».

Философ-исследователь и преподаватель философии — это разные виды деятельности, но в реальности трудно бывает выделить «идеальный» тип. Кто-то в большей степени является философом и меньше философским работником, другой прежде всего преподаватель или исследователь философии. Самое главное, сегодня не может быть философа, который не опирается на философское наследие, накопленное человечеством.

Если взглянуть на современную ситуацию в России, то у нас нет недостатка в «*философах*» (хотя слово взято в кавычки и выделено курсивом, можно еще поставить ударение на последний слог, чтобы показать что эти люди не имеют никакого отношения к философии. — В. Д.), я имею в виду тех, кто считает себя таковыми: одни строят глобальные системы, другие открывают новые всеобщие законы, третьи знают, что делать с Россией, и т. д. ...А вот с философскими работниками, профессорами, преподавателями дело обстоит хуже...

Отсюда следует другая проблема: кого принимать на философские факультеты? Кого должны готовить эти факультеты: ученых, поэтов, или социальных реформаторов? Тезисно выскажу несколько соображений. Во-первых, считаю, что философом надо «стать», это же относится и к ряду других вузовских специальностей, например, к управлению. Во-вторых, хочу напомнить старую, еще с советских времен, идею о двойном образовании философа: конкретно-научное (физик, историк, биолог и т. д.) и собственно философское. Формы здесь могут быть самыми разнообразными. Здесь, на мой взгляд, имеется весьма полезный и поучительный опыт философского факультета Новосибирского университета. Мы реализуем подготовку по философии, начиная с уровня магистратуры. Поэтому принимаем на факультет людей уже с высшим образованием в конкретных отраслях знаний.

Мне уже приходилось высказываться в печати о необходимости практичности философского образования, поэтому очень коротко повторяю свой тезис. Дело в том, что далеко не все выпускники философских факультетов, после окончания учебы смогут заняться академическими исследованиями или преподаванием философии в высшей школе. Большинство из них пойдет работать в бизнес, органы государственного управления, а если кто-то и будет преподавать в вузах, то, скорее всего, самые различные социально-гуманитарные дисциплины. Философское образование, на мой взгляд, должно обладать не только фундаментальностью, но и практичностью. Выпускник философского факультета, наряду с занятием наукой и преподаванием, должен быть готов успешно выступить в роли:

- специалиста в области анализа различных сфер жизни общества и его социальных институтов;
- консультанта управленческих структур в системе государственной власти, в бизнесе, в общественных организациях;
- аналитика в средствах массовой информации, службах по связям с общественностью и т. д.

Еще одна проблема связана с методикой преподавания философии. Сегодня преподавание философии зачастую ничем не отличается от форм преподавания любой другой, в том числе естественнонаучной дисциплины. Те же лекции, те же практические занятия. Философию нельзя преподавать только в академической аудитории: философ должен научиться публично представлять свои идеи, уметь отстаивать их в диалоге, задавать вопросы, участвовать в дискуссиях и т. п. Своеобразие философии требует в дополнение к существующим академическим формам использовать какие-то новые. В качестве примера могу привести десятилетний опыт проведения философских школ Новосибирского университета.

В заключение хочу отметить, что никто, кроме профессионального философского сообщества не сможет ответить на вопросы об уровне и качестве преподавания философии в России, нуждается ли это преподавание, в каких либо изменениях, и если да, то в каких.

ИНТЕРВЬЮ С А. В. ПЕРЦЕВЫМ^{*}

12 марта 2008 года на кафедре истории философии Уральского государственного университета имел место доклад профессора О. Б. Ионайтис «Философ-дворянин в России XVIII века». И что же оказалось? Оказалось, что в те далекие феодальные времена строго различались преподаватель философии и философ. Первый из них читал философию строго по учебникам Славяно-греко-латинской академии и Киево-Могилянской академии: шаг вправо, шаг влево — побег, прыжок на месте — провокация. Конспекты лекций утверждались духовной цензурой и визировались ректоратом учебного заведения. (Надо ли объяснять, что такие стандарты третьего поколения были введены по соображениям улучшения управления качеством и количеством учебного процесса для более полного удовлетворения потребности населения в образовательных услугах?). Иное дело — российский философ-дворянин XVIII века. Это была фигура, предназначенная, скорее, разнообразить бытие, чем кого-то чему-то учить. Она была равнозначна Ларошфуко и Шамфору, а не зануде-ментору. Эпатажность человека благородного, который ни с того, ни с сего вдруг взялся за поповское занятие — чтение, должна была дополняться крайним своеобразием его образа жизни. Говоря проще, российский философ-дворянин сильно чудил. Он, к примеру, ставил у себя в парке по три сотни статуи, каждая из которых олицетворяла собой умственную категорию. А потом, произведя реорганизацию в своем складе ума (см. *менталитет*), сносил сих истуканов и заменял новыми пластическими аллегориями, чтобы поднять бокал, прогуливаясь меж ними. Ныне представители философской общественности России находятся в состоянии промежуточном. Они уже было совсем перестали чувствовать себя преподавателями философии и даже распоясались настолько, что вообразили себя дворянами-философами. Дворянское собрание таких вольных умов в последнее время называлось УМО. Лишь оно само, а не какое-то бюрократическое крапивное семя, могло наложить на

^{*} Перцев Александр Владимирович, д-р филос. н., проф., декан философского факультета Уральского государственного университета.

себя суровые ограничения и усекновения стандартами (подобно унтер-офицерской вдове). Сегодня, однако, бывшие свободы и вольности сокращаются, ибо чудачества вольных философов вводятся в определенные государственные рамки. И оно понятно: какой-либо сокрытый глубоко в шахтах контрольный орган вдруг произведет внезапную и тотальную проверку студентов на стандартность их философского мышления, а оно окажется в процентах ниже рекомендованных 50% остаточных знаний! Впору бить в набат. Глаз невольно ищет партком. Ассоциация философских факультетов — это последняя возможность сохранения дворянских вольностей в философии. Российское просвещение — в отличие от бюргерского немецкого — никогда не отделяло себя от благородного дворянского духа и невероятной витальности, чуждой тщедушному сыну шорника Канту.

Жизненный порыв российского просвещения прекрасно выразил в своей «Песне» друг А. С. Пушкина Н. М. Языков (1803–1846), семь лет штудировавший науки на философском факультете Дерптского университета, но диплома так и не получивший по причине избытка витальности: «Дороже почестей и злата / Цени свободу бурсака! / Не бойся вражьего булата, / Отважно стой и мсти за брата / И презирай клеветника! / Лови трудов благу сладость, / Науки, песни и вино: / Одной красавице — всю младость: / С ней мрак и свет, печаль и радость, / Уста и сердце — заодно! / Но бодро кинь сей мир прекрасный, / Когда зовет родимый край: / За Русь святую в бой ужасный, / Под меч судьбины самовластной / Иди и живо умирай! / Цвети же, Русь! / Добро и слава Тебе, отчизне бурсака! / Будь чествою первая держава, / Всегда грозна и величава, / И просвещенна, и крепка!». Идея жизнерадостной науки, которую будет впоследствии вынашивать еще не родившийся в то время Ф. Ницше, реализована здесь с максимальной полнотой — даже умирать за Отчизну следует живо. И если наша национальная идея действительно состоит в том, чтобы быть конкурентоспособными (то есть готовыми честно помериться силами с любым и каждым в этом мире, в ответ на его вызов), то рассчитывать надо не на молитвенник и не на министерскую инструкцию — только на вольную российскую философию!

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
ФАКУЛЬТЕТА ФИЛОСОФИИ И ПОЛИТОЛОГИИ
СПбГУ–2008

В условиях реформы высшей школы, проходящей в нашей стране, и в связи с намерением России войти в европейское образовательное пространство, особо возрастает значимость информированности профессорско-преподавательского состава по поводу всех предполагаемых и готовящихся шагов в этом направлении, а также необходимость соответствовать всем тем новым требованиям методического характера, которые вызваны этими преобразованиями. Этой цели во многом отвечают проводимые уже в течение нескольких лет на факультете философии и политологии СПбГУ научно-методические конференции. Традиционно эти конференции проходят в начале февраля — в то время, когда студенты уходят на каникулы, а преподаватели могут заняться обсуждением в своем кругу методических и эвристических вопросов собственной профессиональной деятельности. К участию в конференциях обычно приглашаются не только преподаватели факультета, кому есть чем поделиться с коллегами в плане введения инноваций в преподавательский процесс, предложениями по его совершенствованию и прочими профессиональными соображениями, волнующими высшую школу, но и приглашенные из других вузов России. Каждый год для обсуждения на конференции выбирается определенная тема, актуальная для российской высшей школы. Тема конференции 2008 года — «Магистратура и социальный заказ». Публикуем в сокращенном варианте выступления докладчиков на пленарном заседании.

Как обычно, открыл конференцию декан факультета профессор **Юрий Никифорович Солонин**. Обратившись к собравшимся с традиционным вступительным словом, он заметил: «Пожалуй, мы единственный факультет в СПбГУ, который уделяет внимание методической работе преподавателя именно в такой форме. Поскольку принят закон Российской Федерации о введении двухуровневого образования — бакалавриата и магистратуры, и этот закон в своей основной части становится

для нас нормой, то в ближайшее время мы прекращаем полностью прием на пятилетнее образование и переходим только на двухуровневую систему. Если с бакалавриатом, можем мы так судить, здесь более или менее ясно, поскольку модель такого типа больше всего напоминает стандартную модель образования, то с магистратурой чрезвычайно много неясного. Перенос традиционной формы образования, а именно лекционной работы, к которой мы привыкли, на магистратуру — это неверный путь, этот путь говорит о том, что мы не понимаем в специфике человека, который проходит в магистратуру. Это собрание должно нам прояснить наши представления в этой части. В связи с этим, конечно, должен произойти пересмотр наших методических привычек, нашей профессиональной ориентации, нашей методики, нашей литературы, совершенствование владением всеми техническими приспособлениями и средствами, которыми наш факультет сейчас обладает в избытке, и масса других вещей, составляющих нашу профессию. Собственно, это как раз и побудило нас к выбору темы сегодняшнего собрания. Поэтому я призываю всех максимально внимательно отнестись к тому, о чем пойдет речь на конференции. Коллектив факультета должен осмыслить ту ситуацию, перед которой мы стоим с тем, чтобы не был понижен наш профессионализм, чтобы не возникли претензии к нашему факультету с точки зрения качества подготовки, чтобы ничто не повредило престижу, авторитету, которым обладает факультет на рынке услуг Российской Федерации и другие, столь важные для нас проблемы. Разумеется, конференция не ответит на все вопросы, не решит всех проблем, но я думаю, что начало решения она даст и что решение это не должно затягиваться до бесконечности. Желаю всем нам успешной работы».

Первый заместитель декана факультета, д.ф.н., профессор **Сергей Иванович Дудник:** «Уважаемые коллеги, мое выступление будет очень коротким и исключительно информативным. Моя информация вот к чему сводится: двухуровневую подготовку мы ведем уже не первый год: с 1996 года у нас идет подготовка по направлениям, я имею в виду бакалавриат и магистратуру. Другое дело, что с 2009 года в действие вступают стандарты нового поколения, которые имеют принципиально новую идеологию, поэтому мы должны подойти и к этому процессу

более тщательно. На сегодняшний день по трем направлениям у нас ведется такая магистерская подготовка. По направлению подготовки Политология у нас лицензировано шесть магистерских программ, но в настоящее время реализуются две магистерские программы: «Международных политических процессов» и «Государственная политика и управление». Все остальные программы и по «Прикладной политологии», и по «Истории и методологии политической науки» и другие ни разу не были открыты. У нас функционируют две магистерские программы по конфликтологии: «Наркоконфликтология», «Прикладная конфликтология: технология регулирования и разрешения конфликтов», и периодически одна или две магистерские программы по Религиоведению: «История религий», «Религиозная философия». Общее число студентов-магистрантов на факультете — 66 человек, из них 58 бюджетных, 8 платных. Вот такая информация, которую я вам доложил, но мы должны принять во внимание, что с 2009 года, согласно принятому новому закону о двухуровневом образовании, мы переходим целиком на двухуровневую подготовку и, судя по тем проектам, которые сейчас существуют, наши специальности перейдут в разряд направлений. Поэтому к этому мы должны готовиться и эти теоретические проблемы сейчас надо обсуждать. Спасибо».

Приветствовал собравшихся председатель методической комиссии университета, доктор физико-математических наук, профессор физического факультета **Валентин Иванович Коротков**, который отметил, что факультет философии и политологии — единственный факультет в университете, который проводит такого рода мероприятия, т. е. методические конференции профессорско-преподавательского состава, значимость которых в условиях реформирования системы высшего образования чрезвычайно высока. «Дорогие коллеги, название вашей конференции актуально и очень широко. Это естественно, поскольку конференцию проводят философы. Я решил поделиться с вами своими соображениями о том, как менялась идеология нашего образования. В Советском Союзе социального заказа не было, точнее, был государственный заказ: сколько ракетчиков, сколько ядерщиков, сколько философов диалектического, сколько исторического материализма и т. д. следует выпускать. Затем

ситуация изменилась: заказа на конкретные специальности от государства не поступало, поэтому университеты стали жить в свободном плавании. Они стали искать те ниши, где могут быть нужны их выпускники. Это сказалось сразу в названии многих специальностей, да и не только специальностей, но и факультетов. Многие факультеты, в том числе и ваш, изменили свое название, чтобы быть привлекательными для абитуриентов. Когда это произошло, оказалось, что общий термин «магистратура» следует рассматривать более конкретно.

Есть науки естественные, социально-экономические и гуманитарные. Эти науки имеют очень различный статус в обществе. Какое-то время выпускники естественнонаучных факультетов почти никому не требовались. Поэтому многие математики, физики пошли в компьютерные фирмы, в фирмы по продажам современной наукоемкой продукции и пр. Постепенно этот спрос начинает формироваться. Одно время огромный спрос был на юристов, экономистов, на гуманитариев, потому что страна открылась, и нужно было знание языка. И социальный заказ, можно сказать, появился, он просто рос. Теперь, правда, на эти направления социальный заказ несколько стабилизировался. Поэтому надо говорить отдельно о разных направлениях подготовки. Мне кажется, специалитет — это на самом деле выход для естественнонаучных факультетов. Дело в том, что изменение принципа подхода к высшему образованию, которое произошло в 90-х годах, было вызвано ориентацией на Запад. А на Западе, это в основном в Японии было, подход был, по сути дела, такой: бакалавриат — это продолжение школы, бакалавриат не должен давать специального образования, должен давать базовое на более высоком уровне, и его может кончить любой человек, который хочет повысить уровень своих знаний. Магистратура же давала более специализированные знания. При этом у нас, при переходе от специалистов к двухуровневому образованию, произошел перекося в сторону бакалавриата (специальность 5,5–5 лет, бакалавриат — четыре года). Когда конкретные факультеты переходили к бакалавриату, то попытались втиснуть все эти пятилетние объемы информации в 4 года. Это привело к тому, что у нас, например, на физическом факультете бакалавриат был существенно перегружен, а с другой сторо-

ны, в магистратуре, где должны были получать уже специализированные знания по конкретным направлениям науки, была явная недогрузка студентов. Она должна была восполняться самостоятельной работой, но это было время, когда студенты тоже выживали, и практически все студенты, которые учились на дневном отделении, полностью работали. Поэтому возник такой дисбаланс. У нас на физическом факультете 12 лет уже двухуровневая система. С большим трудом, преодолевая инерцию человеческого мышления, происходит подстройка — именно по тому, чему учить в бакалавриате и в магистратуре — под естественные реалии. Но для гуманитарных и социально-экономических факультетов стремление обеспечить социальный заказ привело к открытию большого числа магистерских программ, которые, как считали факультеты и, естественно, университет, это большое количество программ должно было быть конкурентоспособным на рынке. Понятно, что социальный заказ будет меняться, конкуренция на рынке будет меняться, и что тогда делать при таком подходе, когда под конкретные модные направления открываются магистерские программы? Через пять-шесть лет это направление перестает быть актуальным, другое становится актуальным. Что тогда делать — направление закрывать? Это даже не вопрос, а констатация существующей ситуации. Проблема заключается в следующем: или мы перейдем к какой-то стабильной системе, когда не будут открываться магистерские программы и университет будет готовить традиционно высококвалифицированных специалистов, и их будут потом с радостью воспринимать на рынке труда, или будет подстраивание под сиюминутную ситуацию. Свою фактическую часть я закончил и хочу сказать, что мое отношение к философам очень уважительное. Когда философы задумываются над конкретными проблемами, их решения оказываются очень полезными и нестандартными, потому что философия сверху смотрит вообще на любую ситуацию. Другое дело, что такое понимание роли философии не всегда можно встретить среди руководства, но ваш факультет очень активный, очень мощный, и я думаю, что все разработки и соображения, которые вы сделаете, удастся довести не только до нашего университетского руководства, но и руководства образованием в стране. Спасибо».

К участию в конференции были приглашены представители философских факультетов из МГУ и РГГУ.

Публикуем их выступления в качестве отдельных статей.

А. А. Кротов

СТРУКТУРА МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ
В ПРОЕКТАХ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

В ноябре 2007 года Федеральным агентством по образованию был проведен открытый конкурс проектов федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения. Разработанные Московским государственным университетом имени М. В. Ломоносова при участии Учебно-методического совета по философии, политологии и религиоведению УМО по классическому университетскому образованию, Санкт-Петербургского государственного университета, Российского университета дружбы народов и работодателей в лице Института философии РАН, проекты ФГОС ВПО по направлениям подготовки «Философия», «Политология», «Религиоведение» были представлены на конкурс и признаны победителями. Разработчики проектов стремились максимально сохранить достигнутый в стране высокий уровень образования. Проекты федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения составлены в соответствии с макетом, утвержденным Коллегией Министерства образования и науки. Макет

* *Кротов Артем Александрович*, канд. филос. наук, доцент, зам. председателя НМС по философии, политологии и религиоведению УМО классических университетов, зам. декана философского факультета МГУ.

федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения не содержит дидактических единиц; в качестве результатов освоения основных образовательных программ он предполагает формирование компетенций (универсальных, общенаучных, инструментальных, социально-личностных и общекультурных, профессиональных), трудоемкость предписывается измерять в зачетных единицах (кредитах). Деление учебных циклов на федеральный и национально-региональный компоненты не предусмотрено. В ближайшее время предстоит доработка названных проектов в соответствии с замечаниями со стороны Министерства образования и науки и работодателей (Российский союз промышленников и предпринимателей).

Содержание магистерской подготовки в высшем учебном заведении будет определяться основной образовательной программой вуза, которая должна находиться в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом и примерной основной образовательной программой (типовой документ, носящий рекомендательный характер).

Макет ФГОС ВПО по направлению подготовки, утвержденный в феврале 2007 года на заседании Коллегии Министерства образования и науки, является единым для уровней подготовки (бакалавр, магистр). При этом необходимо отметить, что с вводом в действие стандартов нового поколения подготовка специалистов (пятилетнее обучение) в области гуманитарных наук практически наверняка будет прекращена. По содержанию макет включает в себя: характеристику области применения; перечень терминов, определений, обозначений, сокращений; общую характеристику направления подготовки; общие требования к реализации основных образовательных программ; требования к основным образовательным программам подготовки бакалавров; требования к основным образовательным программам подготовки магистров. Важно отметить, что, согласно утвержденному макету, «конкретные виды профессиональной деятельности, к которым в основном готовится выпускник, должны определять содержание его образовательной программы, разрабатываемой высшим учебным заведением совместно с заинтересованными работодателями». В связи с этим следует подчеркнуть,

что проекты ФГОС ВПО по направлениям «философия», «политология», «религиоведение», победившие на открытом конкурсе, были одобрены достаточно широким кругом работодателей — от ЗАО «ПромНефть» до Института философии РАН.

В свою очередь, требования к основным образовательным программам подготовки магистров включают в себя: требования к результатам освоения основных образовательных программ, требования к структуре основных образовательных программ, требования к условиям реализации основных образовательных программ. Требования к результатам освоения основных образовательных программ формулируются в компетентностном формате, как перечень «способностей применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в профессиональной области». Требования к условиям реализации основных образовательных программ включают в себя требования к кадровому, учебно-методическому и материально-техническому обеспечению учебного процесса. Наконец, требования к структуре основных образовательных программ подготовки магистров предполагают ее деление на три учебных цикла (гуманитарный, социальный и экономический цикл; математический и естественнонаучный цикл; профессиональный цикл) и два раздела (практика и научно-исследовательская работа, итоговая государственная аттестация). Общая трудоемкость основной образовательной программы подготовки магистров — 120 кредитов (в привычном пересчете на часы — 4068).

Распределение зачетных единиц (кредитов) между циклами и разделами основной образовательной программы подготовки магистра разработчики проектов ФГОС осуществляли исходя из учета сложившейся на сегодняшний день практики преподавания в магистратуре. Среди 14 действующих государственных образовательных стандартов по гуманитарным и социально-экономическим направлениям подготовки, 11 отводят на научно-исследовательскую работу (подготовка и защита магистерской диссертации, научно-исследовательская и научно-педагогическая практики) половину всей предусмотренной на подготовку магистра трудоемкости (2034 ч.). Речь идет о госстандартах по филологии, философии, истории, юриспруденции, политологии, психологии, религиоведению, искусствоведению,

регионоведению, изящным искусствам, востоковедению. Еще два Госстандарта отводят на научно-исследовательскую работу чуть более половины общей трудоемкости (экономика и социология). Только один Госстандарт отводит на научно-исследовательскую работу менее половины трудоемкости (журналистика). Таким образом, следуя сложившейся практике, разработчики проектов ФГОС по направлениям «философия», «политология», «религиоведение» предложили отвести примерно половину общей трудоемкости магистерских программ на научно-исследовательскую работу. Оставшиеся зачетные единицы распределяются между тремя блоками учебных дисциплин.

Согласно макету ФГОС ВПО, утвержденному Коллегией Министерства образования и науки, учебные циклы основной образовательной программы подготовки магистра делятся на базовую и вариативную части, вариативная часть определяется вузом, содержание базовой регламентируется стандартом. При этом макетом предписано, что суммарная трудоемкость базовых частей должна составлять не более 30% от общей трудоемкости учебных циклов (соответственно, суммарная трудоемкость вариативных составляющих должна быть не менее 70% от общей трудоемкости учебных циклов). Кроме того, макетом предусмотрено, что не менее одной трети вариативной части каждого цикла должно быть отведено под дисциплины по выбору студента.

В структуре основной образовательной программы подготовки магистров по направлению «философия», разработчики проекта ФГОС предложили в качестве дисциплин базовой части гуманитарного, социального и экономического цикла «Педагогику высшей школы», «Методику преподавания философии в вузах», «Теорию и практику аргументации», в качестве дисциплины базовой части математического и естественнонаучного цикла «Компьютерные технологии в науке и образовании», в качестве базовых дисциплин профессионального цикла — «Новейшие тенденции и направления зарубежной философии», «Современные проблемы философии».

В структуре основной образовательной программы подготовки магистров по направлению «политология», разработчики проекта ФГОС предложили в качестве дисциплин базовой части гуманитарного, социального и экономического цикла «Совре-

менные концепции философии науки» и «Политическую философию», в качестве дисциплины базовой части математического и естественнонаучного цикла «Компьютерные технологии в науке и образовании», в качестве базовых дисциплин профессионального цикла — «Новейшие тенденции и направления политологии» и «Методологию политической науки».

В структуре основной образовательной программы подготовки магистров по направлению «религиоведение», разработчики проекта ФГОС предложили в качестве дисциплин базовой части гуманитарного, социального и экономического цикла «Педагогику высшей школы», «Методику преподавания религиоведения», в качестве дисциплины базовой части математического и естественнонаучного цикла «Информационные технологии в науке и религиоведческом образовании», в качестве базовых дисциплин профессионального цикла — «Историю отечественного и зарубежного религиоведения», «Историю религиозной философии», «Религию и политику», «Эзотерические и мистические учения».

В проекте ФГОС ВПО по направлению «**философия**» структура основной образовательной программы подготовки магистра выглядит следующим образом:

Код	Учебные циклы и проектируемые результаты их освоения	Трудоемкость (Зачетные единицы)	Перечень дисциплин для разработки примерных программ, учебников и учебных пособий	Коды формируемых компетенций
1	2	3	4	5
М.1	Гуманитарный, социальный и экономический цикл	13–23		
	Базовая часть В результате изучения базовой части цикла студент должен: знать: теоретические основы теории и практики педагогики в высшей	4–6	Педагогика высшей школы; методика преподавания философии в вузах; теория	УНК-2 УНК-3 СЛК-1 СЛК-2 СЛК-3

1	2	3	4	5
	<p>школе, дидактические принципы и методику преподавания философских наук в вузах; теорию и практику аргументации в проведении учебных занятий и ведении полемики;</p> <p>уметь: совершенствовать и развивать свой интеллектуальный уровень, повышать педагогическое мастерство и развивать навыки межкультурной коммуникации;</p> <p>владеть: базовыми знаниями о целях, содержании и структуре образовательной системы России, об общих формах организации учебной деятельности; методах, приемах и средствах управления педагогическим процессом.</p>		и практика аргументации.	
	<p>Вариативная часть (знания, умения, навыки определяются ООП вуза)</p>	9–14		СЛК-1 СЛК-2 СЛК-3
	<p>Математический и естественнонаучный цикл</p>	4–8		
М.2	<p>Базовая часть В результате изучения базовой части цикла студент должен:</p> <p>знать: современные компьютерные технологии, применяемые в образовательном процессе и научной деятельности;</p> <p>уметь: самостоятельно использовать</p>	1–2	Компьютерные технологии в науке и образовании.	СЛК-1 СЛК-2 СЛК-3

1	2	3	4	5
	<p>современные компьютерные технологии для решения научно-исследовательских и педагогических задач профессиональной деятельности;</p> <p>владеть: навыками создания инновационных образовательных ресурсов при помощи информационных технологий.</p>			
	<p>Вариативная часть (знания, умения, навыки определяются ООП вуза)</p>	3–6		СЛК-1 СЛК-2 СЛК-3
М.3	<p>Профессиональный цикл</p>	25–35		
	<p>Базовая (общепрофессиональная) часть</p> <p>В результате изучения базовой части цикла студент должен:</p> <p>знать: основные тенденции и проблемы в развитии современных философских направлений и школ; важнейшие системы науки естественного и гуманитарного цикла, вопросы логической и методологической культуры научного исследования; понимать роль философии в современных интеграционных процессах;</p> <p>уметь: интерпретировать философские тексты, использовать фундаментальные знания философской методологии и основных концепций конкретных наук в сфере профессиональной деятельности;</p> <p>владеть: современной философской терминологией, навыками</p>	8–10	<p>Новейшие тенденции и направления западной философии; Современные проблемы философии.</p>	<p>УНК-1 СЛК-1 СЛК-2 СЛК-3 ПК-1 ПК-2 ПК-3 ПК-4 ПК-5 ПК-6</p>

1	2	3	4	5
	разностороннего анализа ведущих философских, идеологических и социально-политических доктрин, концептуальным аппаратом современного философского и научного исследования.			
	Вариативная часть (знания, умения, навыки определяются ООП вуза)	17–25	<i>(Перечень дисциплин, рекомендованных УМО, приводится в примерной основной образовательной программе (ПООП) магистра философии)</i>	УНК-1 СЛК-1 СЛК-2 СЛК-3 ПК-1 ПК-2 ПК-3 ПК-4 ПК-5 ПК-6
М.4	Практика и (или) научно-исследовательская работа <i>практические умения и навыки определяются ООП вуза</i>	64		УНК-1 УНК-2 УНК-3 ПК-1 ПК-2 ПК-3 ПК-4 ПК-5
М.5	Итоговая государственная аттестация*	4	Защита выпускной квалификационной работы (дипломной работы магистра). Государственный экзамен по специальности.	УНК-1 ПК-1
	Общая трудоемкость основной образовательной программы	120		

* Итоговая государственная аттестация магистра включает защиту выпускной квалификационной работы — магистерской диссертации. Государственный экзамен вводится по усмотрению вуза, в том числе и по дисциплинам, которые входят в перечень приемных экзаменов в аспирантуру по соответствующим научным специальностям.

Под формируемыми компетенциями в таблице имеются в виду следующие:

а) универсальные:

– *углубленные общенаучные компетенции (УНК)*: широкие и углубленные знания в области философии (УНК-1), педагогики высшей школы (УНК-2), теории и практики аргументации (УНК-3) и способность их использования в различных видах профессиональной деятельности выпускника магистратуры;

– *социально-личностные компетенции (СЛК)*: творческая активность (СЛК-1), способность к инновационной образовательной деятельности (СЛК-2), умение учитывать специфику аудитории и владеть вниманием слушателей (СЛК-3).

б) Профессиональные:

– *научно-исследовательская деятельность*:

– углубленное знание современных проблем философии и умение аргументированно предлагать возможные подходы к их решению (ПК-1);

– способность самостоятельно формулировать конкретные задачи научных исследований и проводить углубленную их разработку (ПК-2);

– системное владение методами научного исследования, способность формулировать новые цели и достигать новых результатов в соответствующей предметной области (ПК-3).

– *педагогическая деятельность*:

– способность формулировать и решать дидактические и воспитательные задачи, возникающие в ходе педагогической деятельности и ее организации (ПК-4);

– способность использовать углубленные специализированные профессиональные знания и умения при проведении занятий по философским дисциплинам в высшей школе (ПК-5).

– *организационно-управленческая деятельность*: готовность к практическому использованию полученных углубленных знаний в принятии управленческих решений (ПК-6).

В проекте ФГОС ВПО по направлению «политология» структура основной образовательной программы подготовки магистра выглядит следующим образом:

Код	Учебные циклы и проектируемые результаты их освоения	Трудоемкость (Зачетные единицы)	Перечень дисциплин для разработки примерных программ, учебников и учебных пособий	Коды формируемых компетенций
1	2	3	4	5
М.1	Гуманитарный, социальный и экономический цикл	12–16		
	Базовая часть В результате изучения базовой части цикла студент должен: знать: теоретические основы педагогики высшей школы, методики преподавания политологии; уметь: совершенствовать и развивать свой интеллектуальный уровень, адаптироваться к изменению профиля деятельности; владеть: базовым знанием о целях, содержании и структуре образовательной системы России, об общих формах организации учебной деятельности, методах, приемах и средствах управления педагогическим процессом.	2–4	– Современные концепции философии – Политическая философия	ОНК-1 ОНК-2 ОНК-3 ОНК-4 ОНК-5 ИК-1 СЛК-1 СЛК-2 СЛК-3 СЛК-4 СЛК-5 СЛК-6 СЛК-7
	Вариативная часть (знания, умения, навыки определяются ООП вуза)	10–12		ОНК-1 ОНК-2 ОНК-3 ОНК-4 ОНК-5 ИК-1 СЛК-1 СЛК-2

1	2	3	4	5
				ППК-9 ППК-10
	Вариативная часть (знания, умения, навыки определяются ООП вуза)	17-25		СЛК-3, СЛК-4 СЛК-5 УПК-1, УПК-2 ППК-1, ППК-2 ППК-3, ППК-4 ППК-5, ППК-6 ППК-7, ППК-8 ППК-9, ППК-10
М.4	Практика и (или) научно-исследовательская работа В результате прохождения производственной и педагогической практик студент должен: уметь: формулировать и решать задачи, возникающие в ходе педагогической и научно-исследовательской деятельности, требующей углубленных профессиональных знаний; представлять итоги проделанной работы в виде отчетов, оформленных в соответствии с имеющимися требованиями, с привлечением современных средств редактирования и печати; выбирать необходимые методы исследования и разрабатывать новые методы, исходя из задач конкретного исследования; владеть: навыками самостоятельной научно-педагогической и научно-исследовательской деятельности, требующей широкого образования	64		ИК-3 СЛК-1, СЛК-4 СЛК-5 УПК-2 ППК-1, ППК-2 ППК-3, ППК-4 ППК-7, ППК-8 ППК-9, ППК-10

1	2	3	4	5
	в соответствующем направлении; способностью работать в научно-исследовательском коллективе, способностью к профессиональной адаптации, обучению новым методам исследования и технологиям, способностью нести ответственность за качество выполняемых работ.			
М.5	Итоговая государственная аттестация * В результате подготовки и защиты выпускной работы студент должен получить следующие навыки: способность самостоятельно, с применением современных компьютерных технологий, анализировать, обобщать и систематизировать результаты научно-исследовательских работ в области политологии; способность использовать современные методы обработки и интерпретации информации при решении научных и педагогических задач; способность профессионально оформлять, представлять и докладывать результаты научно-исследовательских работ по утвержденным формам.	4		
	Общая трудоемкость основной образовательной программы	120		

* *Итоговая государственная аттестация магистра включает защиту выпускной квалификационной работы — магистерской диссертации. Государственный экзамен вводится по усмотрению вуза, в том числе и по дисциплинам, которые входят в перечень приемных экзаменов в аспирантуру по соответствующим научным специальностям.*

Под формируемыми компетенциями в таблице имеются в виду следующие:

а) универсальные:

– *общеаучными (ОНК)*: способность и готовность использовать знание методов и теорий гуманитарных, социальных и экономических наук при осуществлении экспертных и аналитических работ (ОНК-1), способность использовать в познавательной и профессиональной деятельности базовые и профессионально профилированные знания основ философии, социологии, психологии, экономики и права (ОНК-2); способность приобретать новые знания, используя современные образовательные и информационные технологии (ОНК-3); способность к самостоятельному обучению новым методам исследования, к изменению научного и научно-производственного профиля своей профессиональной деятельности (ОНК-4); способность собирать, обрабатывать и интерпретировать с использованием современных информационных технологий данные, необходимые для формирования суждений по соответствующим профессиональным, социальным, научным и этическим проблемам (ОНК-5);

– *инструментальными компетенциями (ИК)*: способность и готовность к письменной и устной коммуникации на родном языке (ИК-1), необходимое знание иностранного языка (ИК-2), способность использовать организационно-управленческие навыки в профессиональной и социальной деятельности — аналитической, экспертной, консалтинговой, в сфере политических технологий (ИК-3), способность использовать навыки работы с информацией из различных источников для решения профессиональных и социальных задач (ИК-4), способность использовать в профессиональной деятельности базовые знания в области информатики и современных информационных технологий, способность использования программных средств для работы в компьютерных сетях, умение создавать базы данных и использовать ресурсы интернета (ИК-5);

– *социально-личностными и общекультурными компетенциями (СЛК)*: способность выстраивать и реализовывать перспективные линии интеллектуального, культурного, нравственного, физического и профессионального саморазвития и самосовершенствования (СЛК-1); способность использовать углублен-

ные знания правовых и этических норм при оценке последствий своей профессиональной деятельности, при разработке и осуществлении социально значимых проектов (СЛК-2); способность критически переосмысливать накопленный опыт, изменять при необходимости вид и характер своей профессиональной деятельности (СЛК-3); способность демонстрировать навыки самостоятельной научно-исследовательской работы и работы в научном коллективе, способность порождать новые идеи (креативность); способность к сотрудничеству, разрешению конфликтов, к толерантности; способность к социальной адаптации (СЛК-4); способность и готовность работать самостоятельно и в коллективе (СЛК-5); способность понимать культуру социальных отношений, критически переосмысливать свой социальный опыт (СЛК-6); способность и готовность к осуществлению социальнозначимых представлений о здоровом образе жизни (СЛК-7).

– углубленными профессиональными компетенциями (УПК):

– Способность глубоко осмысливать и формировать диагностические решения проблем политической науки путем интеграции фундаментальных разделов политической философии, сравнительной политологии, политической психологии, политического анализа и других направлений политологического знания и специализированных дисциплин в сфере профессиональной деятельности (в соответствии со своей магистерской программой) (УПК-1); способность активно использовать знания современных проблем политической науки, новейших достижений политической теории и практики в своей научно-исследовательской и научно-производственной деятельности (УПК-2).

– профессионально-профилированными компетенциями (в соответствии с видами деятельности) (ППК):

научно-исследовательская деятельность

– Способность и умение использовать на уровне требований, предъявляемых к выпускнику магистратуры, полученные знания и навыки по политической философии, новейшим тенденциям и направлениям современной политологии, методологии политической науки; в научных исследованиях политических процессов и отношений, в анализе и интерпретации представлений о политике, государстве и власти (ППК-1).

– Способность самостоятельно ставить конкретные задачи научных исследований в области политической науки (в соответствии с профилем магистерской программы) и решать их с помощью современной аппаратуры, оборудования, информационных технологий с использованием новейшего отечественного и зарубежного опыта (ППК-2);

– Способность и готовность профессионально составлять и оформлять научно-техническую документацию, научные отчеты, обзоры, доклады и статьи (в соответствии с профилем магистерской программы) (ППК-3);

педагогическая деятельность

Способность и умение использовать полученные знания в преподавании политологических дисциплин (углубленное знание основных школ и направлений в политической философии, современных школ и концепций, способность к философскому анализу политической жизни) (ППК-4),

– новейшим тенденциям и направлениям современной политологии (углубленное знание современных научных исследований и разработок в сфере политологии, специфики подходов к анализу политических процессов в различных национальных школах, умение участвовать в научных дискуссиях по актуальным проблемам современной политической науки) (ППК-5),

– методологии политической науки (углубленное знание общих и специальных методов современной политической науки, уверенное владение навыками применения методологии политической науки к анализу современных политических процессов) (ППК-6).

организационно-управленческая деятельность

– Способность использовать углубленные специализированные теоретические знания, практические навыки и умения для организации научных исследований, учебного процесса, избирательных кампаний, экспертной и консалтинговой деятельности (в соответствии с профилем магистерской программы) (ППК-7);

– Способность свободно пользоваться современными методами обработки и интерпретации комплексной политологической информации (в соответствии с профилем магистерской программы) для решения научных и практических задач, в том

числе находящихся за пределами непосредственной сферы деятельности (ППК-8);

проектная деятельность

– Способность составлять и представлять проекты научно-исследовательских и аналитических разработок в соответствии с нормативными документами (ППК-9);

– Способность и готовность к проектированию работ по организации избирательных и иных кампаний в сфере политического управления (ППК-10).

В проекте ФГОС ВПО по направлению «**религиоведение**» структура основной образовательной программы подготовки магистра выглядит следующим образом:

Код	Учебные циклы и проектируемые результаты их освоения	Трудоемкость (Зачетные единицы)	Перечень дисциплин для разработки примерных программ, учебников и учебных пособий	Коды формируемых компетенций
1	2	3	4	5
М.1	Гуманитарный, социальный и экономический цикл	13–23		
	Базовая часть В результате изучения базовой части цикла студент должен: знать: современные образовательные методики и технологии воспитания; уметь: во всех областях своей учебной и научной деятельности целиком и полностью соответствовать общим и специфическим нормам преподавательской этики; владеть: основами научно-методической	4–6	Педагогика высшей школы Методика преподавания религиоведения	УНК-4 УНК-5 УНК-7 УНК-9 УНК-14 СЛК-3 УПК-1.1 УПК-1.2 УПК-3 УПК-6 УПК-7 УПК-10 УПК-11 ППК-1 ППК-2 ППК-3

1	2	3	4	5
	и учебно-методической работы в средней и высшей школах; методами (инструментарием) педагогического анализа и педагогического проектирования.			ППК-4 ППК-5 ППК-6
	Вариативная часть (знания, умения, навыки определяются ООП вуза)	9–19	<i>(Состав модулей дисциплин определяется вузом на основании его научных традиций, с учетом рекомендаций УМО и работодателей в соответствии с программой специализированной магистерской подготовки).</i>	<i>(Указываются углубленные научные системные, профессионально-специализированные компетенции)</i>
М.2	Математический и естественнонаучный цикл	4–8		
	Базовая часть В результате изучения базовой части цикла студент должен: знать: информационные технологии в науке и религиозно-педагогическом образовании; уметь: обрабатывать полученные результаты, анализировать и осмысливать их с учетом имеющихся литературных данных; вести библиографическую работу с привлечением современных информационных	1–2	Информационные технологии в науке и религиозно-педагогическом образовании	УНК-8 УНК-9 СЛК-1 СЛК-2 УПК-1.3 УПК-9 УПК-10 УПК-11

1	2	3	4	5
	<p>технологий; составлять предметные и именные указатели; владеть: компьютерной техникой и информационными технологиями в учебном процессе и научных исследованиях.</p> <p>Профильная (вариативная) часть <i>(знания, умения, навыки определяются ООП вуза)</i></p>	3–4	<i>(Состав дисциплин определяется вузом на основании его научных традиций и рекомендаций работодателей в соответствии со специализацией магистерской программы).</i>	<i>(Указываются углубленные научные системные, профессионально-специализированные компетенции)</i>
М.3	<p>Профессиональный цикл</p> <p>Базовая (общепрофессиональная) часть В результате изучения базовой части цикла студент должен: знать: историю отечественного и зарубежного религиоведения, историю религиозной философии, религию и политику, эзотерические и мистические учения; уметь: самостоятельно анализировать религиоведческую, философскую, социально-политическую и научную литературу, на основании научного анализа тенденций социального,</p>	25–35	История отечественного и зарубежного религиоведения История религиозной философии Религия и политика, Эзотерические и мистические учения.	УНК-12 УНК-13 УНК-14 УНК-15 УНК-16 УПК-1.4 УПК-1.5 УПК-1.6 УПК-1.7 УПК-2 УПК-4 УПК-5 УПК-6 УПК-10 УПК-11

1	2	3	4	5
	<p>экономического и духовного развития общества делать прогнозы и выдавать рекомендации, осуществлять поиск информации через библиотечные фонды, компьютерные системы информационного обеспечения, периодическую печать; вносить оригинальный вклад в дисциплину в соответствии с основами предметной области; анализировать и описывать с позиции академического религиоведения феномен религиозного опыта в различных религиозных традициях; формулировать и решать задачи, возникающие в ходе научно-исследовательской и педагогической деятельности и требующие углубленных профессиональных знаний; выбирать необходимые методы исследования, модифицировать существующие и разрабатывать новые методы исходя из задач конкретного исследования; представлять итоги проделанной работы в виде отчетов, рефератов, статей, оформленных в соответствии с имеющимися требованиями, с привлечением современных средств редактирования и печати; владеть: основными навыками педагогической, методической и научно-исследовательской работы, межличностного общения и работы в коллективе, практического анализа логики различного рода рассуждений, навыками публичной речи, аргументации, ведения дискуссий и полемики, научно-литературной и редакторской работы; навыками самостоятельной</p>			

1	2	3	4	5
	научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности, требующими широкого образования в соответствующем направлении.			
	Профильная (вариативная) часть (знания, умения, навыки определяются ООП вуза)	17–25	<i>(Состав дисциплин определяется вузом на основании его научных традиций, с учетом рекомендаций УМО и работодателей в соответствии с академической специализацией магистерской программы).</i>	УНК-1 УНК-2 УНК-3 УНК-6 УНК-10 УПК-1 УПК-2 УПК-4 УПК-5 УПК-6 УПК-7 УПК-8 УПК-9 УПК-12 ППК-1 ППК-2 ППК-3 ППК-4 ППК-5 ППК-6
М.4	Практика и научно-исследовательская работа В результате прохождения научно-исследовательской практики студент должен овладеть способностью использовать теоретические общефилософские знания и методы исследования на практике; овладеть методами и приемами устного и письменного изложения материала; овладеть навыками реферирования и аннотирования научной литературы, навыками	64		УНК-1 УНК-2 УНК-3 УНК-4 УНК-5 УНК-7 УНК-8 УНК-9 УПК-1.1 УПК-1.2 УПК-1.3 УПК-1.4 УПК-1.5 УПК-1.6 УПК-1.7

1	2	3	4	5
	<p>редакторской работы; овладеть навыками использования компьютерной техники и информационных технологий в поиске литературы, составления библиографических обзоров; выработать стремление к постоянному процессу обучения, овладеть навыками самостоятельной работы. Также в результате прохождения научно-исследовательской практики студент должен собрать необходимый материал для выполнения выпускной квалификационной работы.</p>			<p>УПК-2 УПК-3 УПК-5 УПК-6 УПК-7 УПК-8 УПК-9 УПК-10 УПК-11 УПК-12</p>
	<p>Итоговая Государственная аттестация* В результате подготовки и защиты выпускной работы студент должен получить следующие навыки: – способность самостоятельно, с применением современных компьютерных технологий, анализировать, обобщать и систематизировать результаты религиозноведческого исследования; – способность использовать современные методы обработки и интерпретации информации при проведении научных религиозноведческих исследований; – способность профессионально оформлять, представлять и докладывать результаты религиозноведческого исследования по утвержденным формам.</p>	4	Подготовка и защита выпускной квалификационной работы	<p>ППК-1 ППК-2 ППК-3 ППК-4 ППК-5 ППК-6</p>

1	2	3	4	5
	Общая трудоемкость основной образовательной программы	120		

** Итоговая государственная аттестация включает защиту бакалаврской выпускной квалификационной работы. Государственный экзамен вводится по усмотрению вуза.*

Под формируемыми компетенциями в таблице имеются в виду следующие:

а) универсальные:

углубленными научными компетенциями (УНК):

- знание методов и овладение навыками самостоятельной научной работы (УНК-1);
- владение методами научных исследований в сфере религиоведческих знаний (УНК-2);
- владение методами организации научно-исследовательской работы в области религиоведения (УНК-3);
- владение основами научно-методической и учебно-методической работы в средней и высшей школах (УНК-4);
- владение методами (инструментарием) педагогического анализа и педагогического проектирования (УНК-5);
- владение понятийно-категориальным аппаратом социальной теории и методами организационной и управленческой социальной практики (УНК-6);
- знание современных образовательных методик и технологий воспитания (УНК-7);
- владение компьютерной техникой и информационными технологиями в учебном процессе и научных исследованиях (УНК-8);
- владение навыками преобразования научного знания в учебный материал (УНК-9);
- понимание природы и специфики современных религиоведческих проблем, места религиоведения в культуре нашего времени, основных тенденций ее развития; роли религиоведения в современных интеграционных процессах формирования единой культуры (УНК-10);
- понимание специфики онтологического, гносеологического и аксиологического аспектов религиоведческого знания, знание основных категорий религиоведческих дисциплин (УНК-11);

– знание основных современных концепций мирового и отечественного религиоведения, их главных авторов, школ и направлений, концептуальных различий между ними, основного содержания религиоведческих дискуссий современности (УНК-12);

– понимание специфических особенностей религиозной и религиозно-философской мысли Запада и Востока, религиозной и светской философии, знакомство со священными текстами религий мира (УНК-13);

– знание общего и специфического в различных концепциях человека, развиваемых в древних, народностно-национальных и мировых религиях; основные парадигмы современной религиозной антропологии (УНК-14);

– понимание специфики решения антропологических проблем в религиозной философии; знание ее основных представителей (УНК-15).

социально-личностными компетенциями (СЛК):

– способность пользоваться методами участия в совместной работе в составе коллектива над общими научными проектами, требующими углубленных профессиональных знаний (СЛК-1);

– способность представлять итоги в виде отчетов, оформленных в соответствии с имеющимися требованиями, с привлечением современных средств редактирования и печати (СЛК-2);

– способность во всех областях своей учебной и научной деятельности целиком и полностью соответствовать общим и специфическим нормам преподавательской этики (СЛК-3).

б) профессиональные:

углубленными профессиональными компетенциями (УПК):

– профессиональные знания в области педагогики высшей школы (УПК-1.1);

– профессиональные знания в области методики преподавания религиоведения (УПК-1.2);

– профессиональные знания в области информационных технологий в науке и религиоведческом образовании (УПК-1.3);

– профессиональные знания в области истории религиоведения (развитие религиоведческих знаний до XIX века, возникновение и развитие религиоведения, его основные школы и направления, история религиоведческого сообщества, отечественное и зарубежное религиоведение, методология классического и современного религиоведения) (УПК-1.4);

– профессиональные знания в области религиозной философии (религиозная философия Востока и Запада, современная религиозная философия, внеконфессиональная синкретическая религиозная философия) (УПК-1.5);

– профессиональные знания в области религии и политики (взаимосвязь религиозной и политической компонент общественной жизни в истории и современном мире, религия и политика в истории России) (УПК-1.6);

– профессиональные знания в области современных эзотерических и мистических учений (классификация эзотерических и мистических учений, их история, современное состояние, методология исследования) (УПК-1.7);

– умение самостоятельно анализировать религиозоведческую, философскую, социально-политическую и научную литературу, на основании научного анализа тенденций социального, экономического и духовного развития общества делать прогнозы и выдавать рекомендации, осуществлять поиск информации через библиотечные фонды, компьютерные системы информационного обеспечения, периодическую печать (УПК-2);

– умение владеть основными навыками педагогической, методической и научно-исследовательской работы, межличностного общения и работы в коллективе, практического анализа логики различного рода рассуждений, навыками публичной речи, аргументации, ведения дискуссий и полемики, научно-литературной и редакторской работы (УПК-3);

– способность внести оригинальный вклад в дисциплину в соответствии с основами предметной области (УПК-4);

– способность анализировать и описывать с позиции академического религиоведения феномен религиозного опыта в различных религиозных традициях (УПК-5);

– владение навыками самостоятельной научно-исследовательской и научно-педагогической деятельности, требующими широкого образования в соответствующем направлении (УПК-6);

– умение формулировать и решать задачи, возникающие в ходе научно-исследовательской и педагогической деятельности и требующие углубленных профессиональных знаний (УПК-7);

– умение выбирать необходимые методы исследования, модифицировать существующие и разрабатывать новые методы исходя из задач конкретного исследования (УПК-8);

- умение обрабатывать полученные результаты, анализировать и осмысливать их с учетом имеющихся литературных данных (УПК-9);
- умение вести библиографическую работу с привлечением современных информационных технологий (УПК-10);
- умение составлять предметные и именные указатели, базы данных с привлечением современных информационных технологий (УПК-11);
- умение представлять итоги проделанной работы в виде отчетов, рефератов, статей, оформленных в соответствии с имеющимися требованиями, с привлечением современных средств редактирования и печати (УПК-12).

Следует отметить, что содержание таблиц структуры основных образовательных программ подготовки магистра будет скорректировано разработчиками проектов ФГОС после получения замечаний из Министерства образования и науки.

В качестве своего рода приложения к федеральным государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования планируется использование примерных основных образовательных программ (документы рекомендательного характера). В отличие от федерального государственного образовательного стандарта, примерная основная образовательная программа будет включать в себя примерный учебный план, заполненный и в базовой, и в вариативной части учебных циклов. Кроме того, в качестве приложения к примерной основной образовательной программе будут помещены примерные программы учебных дисциплин, составленные с применением кредитно-модульной системы. Примерная основная образовательная программа подготовки магистра также будет включать в себя перечень профилей подготовки. В качестве основных профилей магистерской подготовки по направлению «философия» разработчики проектов ФГОС предлагают следующие: 1. Логика, 2. Онтология и теория познания, 3. Социальная философия, 4. История зарубежной философии, 5. История русской философии, 6. Этика, 7. Эстетика, 8. Философия и методология науки, 9. История и теория мировой культуры, 10. Философская антропология. В качестве

основных профилей магистерской подготовки по направлению «политология» разработчики проектов ФГОС предлагают следующие: 1. Мировая и российская политика, 2. История политических учений, 3. Теоретическая политология, 4. Политическая психология, 5. Государственная политика. В качестве основных профилей магистерской подготовки по направлению «религиоведение» разработчики проектов ФГОС предлагают следующие: 1. Религиозная культура, 2. Религии России, 3. Современные религиозные процессы. Список профилей является открытым; он не исключает существование междисциплинарных магистерских программ. Кроме того, профили магистерской подготовки по направлениям «философия», «политология», «религиоведение» могут выступать органичным продолжением соответствующей профилизации на уровне бакалавриата.

Примерные основные образовательные программы в части рекомендаций по использованию образовательных технологий должны содержать образцы оценочных средств контроля качества образования. Учитывая то обстоятельство, что переход на двухуровневую систему высшего профессионального образования связан с вхождением в Болонский процесс, вышеупомянутые оценочные средства должны включать различные формы письменной проверки качества образования (тесты, контрольные работы, вопросы для письменного экзамена). Разумеется, письменные формы контроля качества образования не должны оставаться единственными (экзамены не всегда должны проводиться в письменной форме). С точки зрения разработчиков проектов ФГОС ВПО, главными средствами оценки качества освоения основных образовательных программ могут выступать: по текущему контролю — проверочные тесты, контрольные работы, коллоквиумы, рефераты; по промежуточному контролю — контрольные работы, зачеты, экзамены, курсовые работы; по итоговому контролю — итоговый государственный экзамен, выпускная квалификационная работа.

Далее приводятся некоторые образцы оценочных средств, предложенные сотрудниками философского факультета МГУ имени М. В. Ломоносова для реализации образовательных программ по направлению «философия» (магистратура).

А) Текущий контроль**Проверочные тесты**

Образцы тестов для текущей оценки знаний по дисциплинам: «Современная философия», «Компьютерные технологии в науке и образовании»

1) «Современная философия»

Пример теста к теме «Философская герменевтика»

1. Понятие «герменевтического круга» ввел:

- | | |
|------------------|---|
| – Ф. Шлейермахер | 1 |
| – М. Хайдеггер | 0 |
| – Г. Гадамер | 0 |
| – Ю. Хабермас | 0 |

2. Одной из центральных герменевтических проблем считается:

- | | |
|--------------------------|---|
| – проблема объективации | 0 |
| – проблема демаркации | 0 |
| – проблема интроспекции | 0 |
| – проблема интерпретации | 1 |

3. Важнейшей онтологической характеристикой мира, согласно М. Хайдеггеру, является:

- | | |
|-------------------|---|
| – совершенство | 0 |
| – незавершенность | 1 |
| – несовершенство | 0 |
| – определенность | 0 |

4. Философская герменевтика стремится ответить на вопрос:

- | | |
|---|---|
| – Как возможно понимание? | 0 |
| – Что есть реальность? | 0 |
| – Как соотносится язык и бытие? | 1 |
| – Что мы можем достоверно знать о мире? | 0 |

2) «Компьютерные технологии в науке и образовании»

Пример теста по теме «История развития компьютерной техники»

1. Алан Тьюринг

- | | |
|---|---|
| – создал модель вычислительного процесса | 1 |
| – создал первый компьютер | 0 |
| – доказал непротиворечивость системы аксиом обычной алгебры | 0 |
| – дал определение понятия «метод» | 0 |

- | | |
|---|---|
| 2. Клод Шеннон | |
| – изобрел реле | 0 |
| – показал, что булева алгебра может использоваться для анализа контактно-релейных схем | 1 |
| – показал, что реле нерационально использовать для создания компьютеров | 0 |
| – внес существенный вклад в развитие булевой алгебры | 0 |
| 3. Какие из перечисленных принципов не относятся к базовым принципам, послужившим изобретению компьютера? | |
| – двоичная система счисления | 0 |
| – булева алгебра | 0 |
| – цифровой принцип вычислений | 0 |
| – принцип обмена данными | 1 |
| 4. Ада Лавлейс | |
| – создала двоичную систему исчисления | 0 |
| – впервые использовала перфокарты для ввода-вывода данных и целей управления | 0 |
| – внесла идею программного управления процессом вычислений | 1 |
| – предложила структуру вычислительной машины, которая легла в основу современных ЭВМ | 0 |
| 5. Архитектура компьютера ЭНИАК была разработана | |
| – Д. Нейманом | 0 |
| – П. Эккертом и Д. Маучли | 1 |
| – К. Шенноном | 0 |
| – А. Тьюрингом | 0 |

Контрольная работа

Пример контрольной работы по теме: «**Научный факт**» в современной философии.

1. Концепции:

Вариант а) Концепция «позитивного метода» О. Конта и Г. Спенсера, онтологическая концепция Авенариуса;

Вариант б) Концепция причинности и теория знаков Д. Милля, концепция опыта Э. Маха;

Вариант в) Концепция символической культуры Э. Кассирера, логический позитивизм Р. Карнапа.

Задание. Определите значения основных понятий в перечисленных концепциях, отношения между понятиями представьте схематически.

В качестве резюме напишите собственное определение понятия «научный факт» или исследуйте степень актуальности проблемы научного факта.

Б) ПРОМЕЖУТОЧНЫЙ КОНТРОЛЬ

Промежуточный контроль, как правило, осуществляется в конце семестра и может завершать изучение как отдельной дисциплины, так и ее раздела (разделов).

Обобщающая контрольная работа может включать в себя тестовые задания.

Примеры итоговых тестовых заданий по курсу «Компьютерные технологии в науке и образовании»

1. Основная характеристика данных, обрабатываемых компьютером:
 - непрерывность 0
 - дискретность 1
 - символичность 0
 - структурированность 0
2. Степень соответствия содержания документа поисковому запросу принято называть:
 - относительностью 0
 - пертинентностью 0
 - релевантностью 1
 - правильным соответствием 0
3. Как называется логически обособленный именованный набор данных, хранящийся на накопителе и доступный для чтения, записи, удаления?
 - файл 1
 - каталог 0
 - документ 0
 - гипертекст 0
4. Какие из нижеперечисленных систем являются примером непозиционной системы счисления?
 - десятичная система счисления 0
 - восьмеричная системы счисления 0
 - римская система счисления 1
 - двоичная система счисления 0

5. К устройствам вывода данных относятся:
- сканер 0
 - монитор (дисплей) 1
 - клавиатура 0
 - ничего из перечисленного 0
6. Для чего предназначены периферийные устройства?
- для преобразования данных в цифровую форму 1
 - для преобразования данных в двоичную систему 0
 - для передачи данных 0
 - для одновременного хранения данных 0
7. Алгоритм — это:
- набор последовательных команд для выполнения операций с данными 0
 - конечная последовательность точно определенных действий, приводящих к решению поставленной задачи 1
 - описание набора команд, выполняемых компьютером 0
 - последовательность действий, выполняемых центральным процессором 0
8. Наименьшая единица измерения информации — это:
- байт 0
 - бит 1
 - килобит 0
 - килобайт 0
9. Прикладное программное обеспечение отличается от системного:
- пользовательским интерфейсом 0
 - способами решения задач 0
 - выполняемыми задачами 1
 - реализацией связей с ОС 0
10. Программный интерфейс — это:
- представление данных в графическом виде 0
 - оболочка, позволяющая запускать программу 0
 - способ организации взаимодействия пользователя и программы 1
 - диалоговое окно программы 0

Необходимо отметить, что, по мнению разработчиков проектов ФГОС ВПО по направлениям «философия», «политология»,

«религиоведение», использование тестов допустимо в качестве одного из возможных средств контроля качества освоения основных образовательных программ подготовки магистра; причем данное средство не следует делать основным.

Е. Н. Ивахненко*

МАГИСТРАТУРА — НАЧАЛО ПУТИ (ПЕРВЫЙ ОПЫТ ПРОБЛЕМАТИЗАЦИИ)

В нашей стране становление второго уровня высшего профессионального образования — магистратуры, по сути, только началось. Поэтому те, кто непосредственно занят организацией магистерской подготовки, испытывают на себе «болезни роста» вновь создаваемой образовательной структуры. В статье предлагается не столько сам опыт работы по организации магистерской подготовки, сколько — первичная рефлексия этого опыта, далеко не во всем успешного, но всегда проблемного. Применительно к практикам организации магистерских программ (МП), сложившимся сегодня в вузах страны, важно обсудить: 1) проблему первичного построения МП; 2) кредитно-модульную систему как критическое условие успешности МП; 3) диверсификацию научно-исследовательской работы (НИР) магистранта; 4) сближение образовательных программ подготовки магистров и аспирантов.

Проблема первичного построения магистерской программы

При построении магистерской программы (МП), как нам представляется, изначально важен фактор *проективного мышления*, подобного тому, которое используется проектировщиками

* Ивахненко Евгений Николаевич, д-р филос. наук, проф., зав. каф. социальной философии, начальник Отдела магистерских программ научно-исследовательского профиля РГГУ.

и строителями нового дома (или создателями нового автомобиля), начинающими свое дело с «нулевого цикла».

Проективный подход предполагает соблюдение, по меньшей мере, трех исходных условий построения новой модели (в нашем случае — магистерской образовательной программы) и, соответственно, решение трех типов задач:

Во-первых, создаваемая модель (МП), должна прежде всего работать, т. е. служить исходному замыслу ее создателей. По аналогии со сборкой автомобиля, который должен отвечать главному предназначению — служить транспортным средством (перевозить пассажиров, грузы и т. д.), а не выставочным экспонатом, например. Это *первая проблема*, проблема элементарной функциональной состоятельности модели.

Во-вторых, созданная МП должна изначально демонстрировать конкретный набор преимуществ по отношению к той модели, которую она призвана заменить. Иначе ее незачем создавать вовсе. Набор таких преимуществ должен четко представляться всеми участниками проекта сверху донизу: от создателей МП через исполнителей (преподавателей) до обучающихся — магистрантов. Назовем ее *второй проблемой* — проблемой проектируемых преимуществ по отношению к предшествующей образовательной программе.

В-третьих, в своем перспективном развитии модель (МП) должна раскрывать конкурентные инновационные преимущества по отношению к другим образовательным программам того же уровня. Названное свойство уже более высокого порядка. Уместно предвидеть, способна ли создаваемая модель МП (или не способна) развернуть такие возможности, как, например:

- совместимость с инновационными процессами, происходящими в современной европейской образовательной среде;
- мобильность по горизонтали (широкий выбор профилей подготовки и индивидуальных траекторий внутри МП, возможность перезачета модулей из другого (в другом) вуза) и вертикали (профессионально-статусный лифт для преподавателей и интеллектуально-рейтинговый для магистрантов);
- привлекательный контент обучения (высококласные специалисты, вариативные модули, электронные динамические модели учебных курсов и т. д.);

– связь с работодателями и перспектива трудоустройства с дипломом «магистра по степени» по выбранному профилю и др.

Назовем ее *третьей проблемой* — проблемой перспективных инновационных преимуществ.

Первая из названных проблем обычно решается, что называется, «в рабочем порядке». Если наличествуют университетские службы, деканаты, преподаватели, помещения, лицензии и, наконец, магистранты, то нет оснований сомневаться, что образовательная программа будет элементарно работать: службы и деканаты планируют, контролируют, обеспечивают и т. д., преподаватели читают курсы, а магистранты обучаются. Какие могут возникнуть вопросы по поводу такого положения вещей? Пожалуй, только один: зачем? Ведь и прежде, при пятигодичном обучении, работа названных участников образовательного процесса осуществлялась не менее (если не более) успешно.

Иначе говоря, если дело ограничивается переформатированием учебных планов специалитета «под магистратуру», то это далеко не лучший из практикуемых способов организации магистерской подготовки! Если МП создается в целом по лекалам специалитета, то не только искомый потенциал, но и сам смысл создания второго уровня образования так и останется непроявленным. Несомненно, такая слаженность с применяемым набором прежних системных навыков основных участников процесса позволяет «взять барьер» функциональности. Однако она в своем итоговом кооперативном усилии, в своей традиционно устоявшейся конфигурации совместных действий вполне может обесмысливать постановку и решение *второй проблемы*, а по отношению к *третьей* и вовсе оставаться безучастной.

Еще один нежелательный, но, к сожалению, вполне вероятный сценарий — создание «гибридной» модели МП, когда, по аналогии с автомобилем, шасси — от «Москвича», двигатель — от «Волги», а кузов — от «Мерседеса». Не исключено, что такая модель будет служить транспортным средством, но всегда ущербным по отношению к прежним «родными» моделям, и тем более, по отношению к последним образцам мирового автопрома.

Какую тактику в этой ситуации следует признать наиболее эффективной? С нашей точки зрения это прагматическая поща-

говая тактика малиоризма (от англ. *melior* — лучше), когда любые человеческие институты не признаются исчерпывающе рациональными, но мы можем бороться за то, чтобы сделать их в конкретных условиях более рациональными. Тактику мелиоризма можно обозначить так: *решать проблему наилучшим образом в той ситуации, которая сложилась на данный момент времени*. При этом вовсе не следует полагать, что найденный лучший вариант решения проблемы будет оставаться лучшим на неограниченно долгое время. Ее можно также назвать тактикой «перманентных настроек».

Оставаясь в границах статьи, выделю только некоторые ключевые «настройки» начального этапа создания МП. Это:

- внедрение формата ECTS (European Credit Transfer System);
- стратегический ориентир на формировании компетенций — интегральных способностей выпускника магистратуры самостоятельно решать определенный класс профессиональных задач в изменяющихся условиях социального заказа. Речь идет о соотношении фундаментальных, профессионально-квалификационных и инструментальных компетенциях;
- внедрение таких форм и жанров текущего контроля, которые призваны осуществить поддержку «накопительной» системы обучения: от усвоения темы отдельного аудиторного семинара к усвоению отдельных компетенций, заложенных в структуре модуля; от «компетенций модуля» к усвоению интегральных знаний и навыков всей образовательной программы, включающей НИР магистранта;
- пересмотр традиционно устанавливаемых пропорций в соотношении аудиторной нагрузки магистрантов и их самостоятельной работы;
- технологическое сопровождение самостоятельной работы магистранта электронными динамическими моделями учебных курсов и др.

Следует заметить, что схожие «настройки» вполне успешно работают в университетах Германии, с которыми в РГГУ созданы совместные МП. Но при этом вовсе не следует, что эти формы могут быть механически пересажены на почву российского вуза. Необходимо всегда делать поправку на то состояние организации образования в конкретном вузе, которое существует сегодня.

Разумеется, простое упоминание названных условий построения МП мало что проясняет. Но рассмотрим обстоятельнее одну из настроек — внедрение формата ECTS, которую, с нашей точки зрения, следует считать критически важной.

Кредитно-модульная система обучения в магистратуре как критически важный фактор проявления ее инновационных преимуществ

Оставляя пока за скобками ряд важных аспектов заявленной проективной деятельности разработчиков МП, кратко остановлюсь на важности освоения во всей полноте «модульного» принципа организации учебного процесса и внедрения полноценной «накопительной» *технологии обучения* (настаиваю на этом понятии) магистрантов.

Поставим вопрос: как создать саму возможность мобильности, чего-то вроде лифтов — интеллектуальных достижений для обучающихся и профессионально-статусных для преподавателей магистратуры?

Занимаясь организацией МП в течение нескольких лет, я только укрепился во мнении, что переход от «предметно-циклового» принципа организации учебного процесса к «модульно-кредитно-накопительному» является *критически необходимым*, а аналогия между двумя этими подходами является отрицательной. Главный аргумент: цикл дисциплин в учебном плане российского вуза не является осмысленной и целостной дидактической единицей. Как целое он существует лишь в воображении работников деканата, разработчиков стандартов, членов министерских аттестационных комиссий. Нетрудно убедиться и в том, что большинство вузовских преподавателей при таком положении дел также не имеют ясного представления о задуманной структуре учебного плана. Получается так, что цикловая структура, в целом осмысленная, в конкретном учебном процессе остается лишь абстракцией, а его непосредственные участники (преподаватели и студенты) видят в лучшем случае лишь фрагменты разработанной работниками министерства, сотрудниками деканатов и др. (теми, кто в учебной коммуникации непосредственного участия не принимает) целостной системы.

Не может идти речь о полноценной кредитно-модульной структуре магистерской подготовки, когда осуществляется простое приспособление учебного плана под конкретные области профессиональных интересов конкретных преподавателей соответствующей кафедры. В данном случае целостность и логичность предлагаемой студентам образовательной программы, а также учет региональных потребностей в специалистах конкретного профиля превращаются в «мнимые величины».

Словом, если цикловая структура напоминает ситуацию, когда есть «кубики», но нет (в воображении участников строительства) проекта всей конструкции здания, то кредитно-модульный подход предполагает наличие того и другого. Но важнее даже то, что наличие возможностей перестановки и модифицирования «строительных блоков» привносит широкий спектр возможностей корректировки всей МП, оперативное перенаправление русла ее эффективности в меняющемся социальном пространстве. Построение МП в данном случае аналогично опережающему и продуманному созданию матриц со свободными ячейками, которые позволяли бы размещать инновационные идеи и технологии и в рамках которых только и возможно создание совместных с европейскими университетами магистратур.

Главный аргумент в пользу внедрения в практику отечественного высшего образования модульной системы состоит в том, что именно в рамках учебного модуля совмещаются в органическое целое как фундаментальные, так и прикладные дисциплины. Абстрактное, не воспринимающееся непосредственными участниками учебного процесса разделение дисциплин в учебном плане на разноприродные циклы сменяется органическим единством фундаментальных и прикладных курсов в рамках цельных единиц (одновременно и этапов, и направлений) учебного процесса.

Возьмем, к примеру, модуль в учебном плане немецкого вуза. Он изначально проектируется как осмысленная дидактическая единица, представляющая собою одну из параллельных линий освоения образовательной программы¹. Все дисциплины в рамках каждого модуля связаны четкой логикой взаимодействия. Модуль может, например, состоять из «социально-экономической» дисциплины, затем идет несколько дисциплин «общепрофессиональных», затем спецкурсы.

Здесь учебный модуль как осмысленное целое существует прежде всего и главным образом в сознании «потребителей», т. е. студентов. Следует отметить, в Германии, как и в Европе в целом, не существует какой-то единой системы организации образовательных программ. Поэтому остановлюсь на наиболее интересной и, как мне представляется, наиболее показательной для нашего случая трехуровневой модели.

Так, в немецких университетах учебный модуль, как правило, состоит из дисциплин трех уровней. На *первом уровне* студенты осваивают, как правило, одну либо две фундаментальных дисциплины, входящих в тематическое поле данного модуля. Как правило, дисциплины этого уровня преподают наиболее авторитетные профессора². Учебные курсы *второго уровня* входят в модуль уже на иных основаниях. По своей тематической природе они примерно соответствуют курсам цикла ОПД российских образовательных стандартов. Однако номенклатура данных курсов пересматривается гораздо чаще, нежели курсов, относящихся к первому уровню, а доминирующими дидактическими приемами в данном случае являются уже не лекции, а семинарские и практические занятия, а также самостоятельные (творческие, курсовые и др.) работы. Учебные курсы *третьего уровня* во многом аналогичны дисциплинам специализации в структуре российского стандарта высшего образования. Их номенклатура стремительно меняется от семестра к семестру, данные дисциплины во многом близки российским спецкурсам, т. е. отражают содержание конкретных научных изысканий, ведущихся тем или иным преподавателем в данное время в рамках того предметного поля науки, которое соответствует тематике того или иного учебного модуля.

Причем студент получает возможность двухступенчатого выбора учебных дисциплин — сначала выбирается учебно-тематический модуль, затем, уже внутри модуля, выбираются альтернативные друг другу дисциплины. С другой стороны, повсеместное внедрение в учебный процесс электронных образовательных ресурсов, в особенности создание электронных динамических моделей учебных курсов, позволяет уплотнять процесс самостоятельного внеаудиторного обучения.

По опыту сотрудничества с университетом г. Констанца предлагается трехслойная система контроля, которая вовсе не симметрична вышеприведенным уровням модуля. Речь идет о том, что освоение дисциплины должно увязываться с дидактическими задачами модуля, а усвоение последних — с требуемыми компетенциями МП в целом. Поэтому контрольные задания различаются по назначению, содержанию и, так сказать, жанровой принадлежности. Контролируются: 1) уровень усвоения читаемого курса; 2) интегральные навыки и знания, связывающие этот курс с дидактическими задачами учебного модуля в целом; 3) профессиональные компетенции, решаемые всей образовательной МП. По мере приближения к третьему слою проверок увеличивается удельный вес заданий, требующих самостоятельного творческого приложения сил со стороны самого обучающегося (от обычных тестов до написания статей, рецензий, коротких эссе, выполнения модератор-ских функций и др.).

В Рурском университете, например, распространена практика «больших» и «малых» сертификатов семинара. Так, в рамках вариативного модуля магистрант может «взять» 12 кредитов или же 16. Все зависит от того, на что он творчески и профессионально нацелен. В одном случае он может решать более сложный уровень задач (например, готовить к публикации статьи в научные журналы) 16-ти кредитов (или зачетных единиц). В другом — ограничиться минимумом и, соответственно, 12-ю кредитами.

Эти результаты оформляются и могут быть предъявлены для продолжения обучения в другом вузе (в РГГУ — по условиям двухстороннего соглашения с конкретным вузом Германии). При таком подходе сертификат является не только свидетельством освоения модуля МП, но и документом, поддерживающим репутацию конкретного университета. Так, на Ученом совете Рурского университета (Бохум) обсуждение совместной с РГГУ магистерской программы продолжалось около пяти часов. Примечательно, что члены совета были обеспокоены не нарушением какого-то закона, спущенного сверху, или инструкции, а тем, насколько пункты соглашения соответствуют репутации университета в целом и каждого ученого, работающего в нем, в отдельности.

Таким образом, само намерение перевести процесс подготовки магистров на новый качественный уровень предполагает, по меньшей мере, сведение воедино нескольких характеристик учебного процесса, которые в нынешних условиях господства «цикловой» структуры образовательных программ оказываются разобщенными, не согласованными друг с другом. Неплохим ориентиром в таком деле могло бы служить предпочтительное построение такой конфигурации образовательных программ магистерского уровня, которая позволяла бы при минимальной корректировке включаться в международное сотрудничество — создавать совместные программы с европейскими партнерами.

В Российском государственном гуманитарном университете работают три международных магистерских программы, открытые по двум направлениям: культурологии и истории. По программе «Русская культура», совместной с Рурским университетом (Германия), договоренность позволяет выдавать выпускникам магистратуры дипломы двух университетов. Здесь следует заметить, что при согласовании содержания программ (важнейшая часть организации международных МП) наши партнеры не принимают те учебные планы, которые составляются на основании второго ГОСа. Ознакомление с проектами третьего ГОСа дает надежду, что путь к созданию международных МП станет существенно короче. Полагаю, что если мы рассчитываем на долгосрочное сотрудничество, то, конечно же, нужно выстраивать эту систему в соответствии с теми правилами игры, которые нам предлагают европейские вузы. Не следует только забывать, что сотрудничество всегда представляет собой компромисс всех сторон, участвующих в нем. Поэтому никогда не следует забывать об интересах отечественных научных школ и образования в целом. Они не должны быть поглощены. В противном случае мы рискуем потерять уважение не только со стороны российских ученых и организаторов науки, но и со стороны наших зарубежных партнеров.

Диверсификация НИР магистранта

Остановлюсь только на одном аспекте обозначенной темы, который связана с еще более общей проблемой всего российского образования, — проблемой поиска эффективных форм со-

вмещения образования и передовой науки. Первое, что бросается в глаза при ознакомлении с примерным учебным планом магистерской образовательной программы — это непропорциональное по привычным меркам количество часов НИР магистранта. Именно это достаточно большое количество учебных часов, отведенных на НИР, должно быть диверсифицировано. Задача диверсификации НИР, с нашей точки зрения, должна быть осмыслена разработчиками МП в первую очередь. Если же она не принимается в расчет, то от всей МП не следует ожидать не только инновационных преимуществ, но и преимуществ по отношению к специалитету.

Успех в решении поставленной проблемы в значительной мере определяется качественной разработкой нормативных документов. Это три положения («Положение о НИР в магистратуре»; «Положение о научно-исследовательской практике магистрантов» и «Положение о магистерской диссертации»), а также две технологические карты («Технологическая карта НИР магистранта» и «Технологическая карта подготовки магистерской диссертации»), которые являются важными составляющими Индивидуального плана магистранта. На филологическом факультете РГПУ им. А. И. Герцена (декан проф. Н. Л. Шубина), с нашей точки зрения, на настоящее время собран наиболее интересный в стране опыт разработки документации и, что еще более важно, разработаны процедуры технологического сопровождения НИР магистранта.

При подключении к накопительной системе зачетных единиц НИР магистранта предельно уплотняется. Для этой цели разрабатываются различные карты НИР магистранта (см. *Приложение*).

В целом оптимально, если МП создаются под ту или иную научную школу. Отчетливо сформулировано требование, что получение второго уровня образования — это вовсе не «дополнение» знаний к какому-то равному самому себе стандартному набору. Но не так прост и понятен путь формирования тех компетенций магистранта, которые позволили бы ему получить преимущества на рынке интеллектуальных услуг. Это особенно остро чувствуют те преподаватели, которые работают с магистрантами, приехавшими в нашу страну, чтобы «взять» модуль РГГУ в рамках совместной МП. В этом случае преподавателю

нужно быть готовым к категорическому требованию: не читать в аудиторные часы тот материал, с которым можно ознакомиться в доступных учебниках и монографиях. В учебных планах подготовки магистров, например, Рурского университета значатся только семинары. Но при ближайшем рассмотрении оказывается, что это не семинары в привычном для нас смысле. Под семинаром подразумевается набор всевозможных интерактивных форм работы со студентом. Наш опыт подсказывает, что самыми эффективными и ценными для магистрантов (российских и зарубежных) формами организации занятий становятся семинары-мастерские (work-shop), которые ведут опытные специалисты-ученые.

Из сказанного можно сформулировать тезис: *гибкость магистерских программ определяется в том числе и возможностью реализовывать в ней специфику научной школы вуза и достижения работающих в нем ученых*. Добавлю, что в целом такая постановка вопроса призвана решить несколько задач. Назову только две из них. Это сближение образовательного процесса и науки в рамках МП (1), а также поддержка наиболее значимых и ощутимых научных достижений конкретного вуза за счет широкой возможности ознакомления с ними магистрантов из других вузов (2).

Во-первых, уже само по себе присвоение *степени* магистра предполагает, сравнению со специалитетом, несколько иные содержание и организацию научно-исследовательской работы магистранта — по постановке цели, объему научно-творческой деятельности и сложности задач и т. д. Здесь необычайно важна система-технология организации НИР магистранта, жесткая и требовательная. Роли руководителя МП, руководителя НИР магистранта и самого обучающегося строго определены, а конечный продукт (магистерская диссертация) такой работы подвергается всесторонней экспертной оценке по критериям, приближающимся к кандидатской диссертации.

Во-вторых, если тот или иной вуз располагает достижениями (например, своей научной школой), то этот факт должен конвертироваться в создание наиболее ценных учебных модулей в рамках МП. А сам модульно-кредитный принцип построения обучения, подкрепленный межвузовскими (или общими) согла-

шениями, должен позволять студентам других вузов «взять» такой модуль³. Полагаю, что продуктивно было бы заключить подобное соглашение (о взаимном признании модулей) в рамках отдельных направлений подготовки магистров между вузами России, имеющими свои научные школы — например, СПбГУ и РГГУ. В условиях «циклового» обучения (доминирования предметно-дисциплинарного принципа организации учебного процесса) самое большое, что может позволить студент из другого вуза, — это нелегально посетить лекцию профессора.

Магистратура и аспирантура: курс на сближение

Сближение магистратуры и аспирантуры вполне определенно задается логикой тех реформ в образовании, которые активно проводятся в России в последние полтора десятилетия. Но для самих участников этого процесса многое остается непроявленным. Прежде всего, неясна перспектива одновременного сосуществования в стенах вуза магистратуры и аспирантуры.

Очевидно, что мы имеем дело с размножением сущностей. Обучение в магистратуре как будто «пристегивается» к отработанным десятилетиями формам и способам подготовки специалиста высшей квалификации с ученой степенью. Хотя, если воспроизвести ситуацию в российском образовании 20-х годов, то окажется, что оно уже сталкивалось с подобной ситуацией, но тогда процесс шел в противоположном направлении. В ситуации того времени степень кандидата наук выглядела искусственным образованием по отношению к магистерской степени (защищенной в дореволюционный период), а ее обладатели явно уступали магистрам по уровню профессиональной подготовки.

С нашей точки зрения, на ситуацию необходимо взглянуть с нескольких позиций. Во-первых, рассмотреть реально складывающееся положение вещей по реализации МП в вузах страны и, во-вторых, воспользоваться дополнительными оптиками для того, чтобы обозреть как ближайшие, так и, по-возможности, долгосрочные перспективы движения в выбранном направлении.

За последние полгода были подготовлены документы и методические материалы, составляющие организационную и нормативно-правовую базу магистерской подготовки.

Однако в этом вопросе остается много неясностей, к числу которых относится и ответ на вопрос: магистр — это квалификация или степень? По документам Министерства образования это скорее квалификация. Тем не менее, если рассматривать перспективу слияния двух сущностей (магистратуры и аспирантуры) в одну, как это имеет место в большинстве европейских стран, то получение степени «магистр» вовсе не лишено смысла. Возможен и другой вариант, когда присвоение квалификации или степени зависит от того, *как* (насколько успешно) *и какую* (научно-исследовательскую, научно-практическую, творческую, научно-педагогическую и др.) магистратуру закончил конкретный выпускник.

Внешне положение дел может представляться вполне благополучным. Но если рассматривать качество подготовки магистерских программ, то оно практически во всех случаях весьма неоднородно, когда руководители и организаторы вкладывают разные смыслы в одни и те же слова и понятия: «учебный модуль», «индивидуальная траектория обучения», «зачетные единицы (кредиты)», «компетенции» и т. д. Даже «НИР магистра» (важнейшая часть учебного плана магистерских программ) понимается самими исполнителями весьма неоднозначно. В начале процесса, на этапе становления, подобное положение вещей представляется вполне допустимым. Но когда МП уже запущена, важно, чтобы толкование основных понятий (читай — управляющих параметров) было консолидированным. Продвижению в обозначенном направлении — к консолидации смыслознания и конкретных практик — способствуют практикоориентированные семинары, круглые столы и конференции. Соглашение понимать «то-то и то-то» «так-то и так-то», своего рода негласная конвенция непосредственных организаторов магистерского уровня образования должна закрепляться в нормативных документах, общероссийских и вузовских.

В условиях очевидных различий и неопределенностей в существовании магистратуры и аспирантуры работа с магистрантами, по нашему мнению, должна быть построена так, чтобы уровень организации НИР и требований к подготовке магистрантов приближался к уровню организации НИР и требованиям подготовки аспирантов.

Речь идет о «пошаговых тактиках» в организации подготовки магистранта к защите диссертации и получению им искомой степени. Какую тактику следует признать наиболее эффективной и оправданной в сложившихся реальных условиях подготовки магистров? В условиях неполной ясности в вопросах валидации образовательных уровней и ученых степеней (и других типов официального научного признания) в масштабах европейского образовательного пространства наиболее приемлемой могла бы служить система организационно-управленческих решений, направленных на последовательное (но не одномоментное) повышение уровня требований к подготовке магистров. В систему экспертной оценки уровня подготовки магистрантов, с нашей точки зрения, должны входить такие значимые, рубежные результаты обучения, как: выпускная квалификационная работа; владение иностранными языками; творческие работы и публикации в научных и научно-публицистических журналах; выполнение медиаторских функций и задач; результаты выявленных по экспертным методикам профессиональных, инструментальных и коммуникативных компетенций; соответствие востребованности со стороны работодателя (в практической магистратуре) и т. д.

Уже сегодня можно предложить систему мер, направленных на сближение магистратуры и аспирантуры, которая предполагает выработку нормативных документов, форм организации и критериев обучения. Назову некоторые из них. Это:

– Положение «Об основных требованиях к выпускной квалификационной работе (магистерской диссертации) магистрантов», где четко определены требования к тексту работы, процедурам прохождения предзащиты и защиты магистерской диссертации. Таковые, конечно, еще не уравниены с требованиями к кандидатской диссертации. Однако, во-первых, они отличаются от требований к дипломной работе выпускника по уровню и наличию дополнительных позиций (автореферат, объем, содержание, прохождение обсуждений, апробация, теоретическая и практическая значимость, сроки и проч.) и, во-вторых, структура составленных требований такова, что, не изменяя ее сути, можно, по мере отладки всего механизма, осуществлять изменения в направлении требований ВАКа к кандидатским диссертациям;

– Положение о «Порядке сдачи кандидатских экзаменов по иностранному языку, истории и философии науки магистрантами»;

– Разработка процедуры признания результатов государственного экзамена в магистратуре в качестве вступительного испытания в аспирантуру по данной специальности. Однако эта мера пока натолкнулась на препятствие (Приказ МОН № 814 от 27.03.1998 г.) которое, впрочем, вполне может быть преодолено (посредством инициирования нового, «разрешительного» приказа).

– Предоставление возможности посещать занятия (лекции) аспирантского цикла по методологии научного знания гуманитарного и социального цикла;

– Создание совместных аспирантско-магистратских сборников и электронных журналов а также их совместное участие в конференциях, круглых столах, дискуссиях, семинара и т. д.

Не следует сбрасывать со счетов и перспективу приведения всей системы высшего профессионального образования и присвоения ученых степеней к единому европейскому стандарту («Phd», «Doctor»). Но и в этом случае предложенная модель сближения магистратуры и аспирантуры представляется наиболее оправданной и беспроблемной тактикой. При этом также стоит еще раз напомнить, что предложенная система мер требует постоянной подстройки к изменяющимся условиям российской образовательной среды и динамичному полю сопряжения двух образовательных пространств — России и стран Европейского союза.

Выделю несколько проблем, которые стали предметом весьма продуктивной дискуссии с коллегами по факультету философии и политологии СПбГУ и которые, по моему мнению, необходимо вынести на следующее обсуждение. Это:

1. Создание международных МП.
2. ГОС-3: кредитно-модульная или цикловая структуры организации учебного процесса в магистратурах?
3. Пути углубления диверсификации НИР магистранта.
4. Проблема «социального заказа».
5. Исчисление нагрузки преподавателей и руководителей НИР магистрантов.
6. ГОС-3 и возможности создания новых профилей МП.

Примечания

¹ Для сопоставлений с модульной структурой образовательных программ Германии мною использована аналитическая справка, подготовленная проректором РГГУ по научной работе проф. Д. П. Баком, а также личный опыт организации международных МП в РГГУ, совместных с Рурским университетом и университетом Констанц (Германия).

² Следует отметить отличие описанного положения дел от норм, принятых в американских университетах. В последних наиболее авторитетные профессора, как правило, включаются в образовательный процесс не на начальной его стадии, а в период его завершения — в рамках магистерских и аспирантских (post graduate) программ.

³ Вполне вероятно, что для этого стороннему магистранту (или направившему его университету, равно как и заинтересованному работодателю) необходимо будет заплатить определенные средства.

Приложение

Карта научно-исследовательской работы магистранта
 Примерный вариант,
 направление магистерской подготовки — «История»
 (Необходимо набрать не менее 25 кредитов за все время обучения)

Вид работы	Эквивалент в кредитах	Тема работы	Объем (а.л.)	Выходные или иные данные	Время завершения работы
1	2	3	4	5	6
Статья (не менее 0,6 а.л.)	7				
Доклад на конференции	2				
Тезисы доклада	2				
Рецензия	3				
Хроникальная заметка	2				
Научный проект (участие в составлении грантовой заявки)	4				

1	2	3	4	5	6
Экспертное заключение (аналитическая справка)	3				
Автореферат магистерской диссертации	3				
Участие в подготовке конференции	2				
Участие в разработке сайта	2				
Интервьюирование	2				
Публикация источника	4				
.....					

Количество набранных кредитов:

1 семестр _____

2 семестр _____

3 семестр _____

4 семестр _____

ВСЕГО: _____

Руководитель НИР магистранта _____ (подпись)

НОВАЯ УЧЕБНАЯ ЛИТЕРАТУРА

УЧЕБНИКИ И УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ,
ПОДГОТОВЛЕННЫЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ
ФАКУЛЬТЕТА ФИЛОСОФИИ И ПОЛИТОЛОГИИ
ПО ОСНОВНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ,
РЕАЛИЗУЕМЫМ НА ФАКУЛЬТЕТЕ

Введение в проблематику российского консерватизма: Учебное пособие / Под ред. Ю. Н. Солонина, Н. В. Поляковой. СПб.: Издательский Дом С.-Петербургского государственного университета, 2007. — 416 с.

Печатается по постановлению Редакционно-издательского совета факультета философии и политологии С.-Петербургского государственного университета.

Учебное пособие рассчитано на междисциплинарное изучение проблематики российского консерватизма как в историческом контексте, так и с точки зрения его специфики и перспектив в условиях современной России. Пособие написано коллективом авторов, принадлежащих к различным областям гуманитарного знания: политологами, философами, культурологами, историками, юристами, экономистами и др. При подготовке учебного пособия использованы новейшие исследования и материалы ведущих отечественных и зарубежных ученых, а также теоретические разработки Центра по изучению консерватизма при факультете философии и политологии СПбГУ. Предназначено для студентов, аспирантов, преподавателей вузов и всех интересующихся проблематикой исторических судеб и современных перспектив российского консерватизма.

Политология: Учебник / Под ред. В. А. Ачкасова., В. А. Гуторова. М.: Юрайт-Издат, 2007. Изд. 2-е. — 692 с.

Рекомендовано Отделением по философии, политологии и религиоведению УМО по классическому университетскому образованию в качестве учебника для студентов вузов, обучающихся по специальности «Политология».

Учебник представляет собой изложение ключевых проблем современной политической науки. Авторы вводят в современный научный оборот темы, ранее вообще не обсуждавшиеся российским политологическим сообществом: политические режимы, политические элиты и лидерство, группы интересов и лоббирование, политические технологии, политическая глобалистика и др.

Радиков И. В. Политические идеологии: история и современность: Учебное пособие — СПб.: Береста, 2007. — 268 с .

Печатается по постановлению научно-методического совета Санкт-Петербургского филиала Российского нового университета.

Учебное пособие раскрывает историю возникновения и развития основных политических идеологий современности. Пособие подготовлено на основе отечественных и зарубежных публикаций, а также авторского курса лекций.

Пособие предназначено для студентов и преподавателей вузов, практических работников общественно-политических и государственных учреждений, а также для тех, кто интересуется данной проблемой.

Никоненко С. В. Современная западная философия: Учебное пособие. СПб., Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2007. — 433 с.

В учебном пособии дана общая панорама современной философской мысли. Рассмотрены основные направления, школы, концепции западной философии XX века. Пособие ориентировано на учебные планы и возможные вопросы к экзаменам по философии. Для студентов и аспирантов.

Политическая конфликтология: Учебное пособие / Под ред. С. А. Ланцова. — СПб.: Питер, 2008. — 319 с. — (Серия «Учебное пособие»).

Рекомендовано УМО по классическому университетскому образованию в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки ВПО 030200 — «Политология».

В учебном пособии анализируются сущность и закономерности развития политических конфликтов. Рассматриваются различные факторы, определяющие возникновение конфликтов; описаны причины и современная типология международных конфликтов; показаны угрозы, которые несут в себе международные конфликты и кри-

зисы. Значительное место в книге уделено проблемам политического насилия, проявляющегося в революционных кризисах, ведущих к радикальным общественным изменениям, и в террористических акциях.

Указываются пути мирного урегулирования международных конфликтов, политические и правовые средства такого урегулирования. Дается характеристика деятельности международных межправительственных и неправительственных организаций по решению многочисленных проблем в зонах конфликтов. Рассматриваются направления внешнеполитической деятельности Российской Федерации по урегулированию конфликтов на постсоветском пространстве.

Марков В. В. Философская антропология: Учебное пособие. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 352 с. — (Серия «Учебное пособие»).

Рекомендовано УМО по классическому университетскому образованию в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению подготовки ВПО 030100 — «Философия».

Книга, автором которой является ведущий специалист в области философской антропологии, знакомит читателя с основными представлениями о человеке в религии, науке, философии и указывает перспективные направления изучения человека в современной культуре. В ней дан анализ основных феноменов человеческого бытия: заботы о себе, духа и плоти, души и сердца, свободы и права, желания и власти, сознательного и бессознательного. Не оставят читателей равнодушными такие проблемы, как метафизика любви, антропология интимного, культура стыда и чести и другие. В книге предложена антропологическая экспертиза современного общества.

Издание предназначено для студентов, аспирантов и преподавателей гуманитарных специальностей, а также для читателей, интересующихся современными проблемами гуманитарного знания.

Культурология: Учебник / Под ред. Ю. Н. Солонина, М. С. Кагана. М.: Высшее образование, 2008. — 566 с.

Рекомендовано Научно-методическим Советом по культурологии Министерства образования РФ для высших учебных заведений в качестве учебника по дисциплине «Культурология».

Предлагаемый учебник представляет собой всестороннее и систематическое изложение основных проблем культурологического знания. В нем показана специфика культурологии как междис-

циплинарной науки и как учебной дисциплины, рассматриваются онтологические аспекты культуры, ее место в структуре бытия, проблемы типологии культур. Большое место уделено анализу состояния культуры в современном мире.

Учебник полностью соответствует государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по дисциплине «Культурология».

Издание предназначено для студентов, аспирантов и преподавателей высших учебных заведений.

Марков Б. В. Культура повседневности: Учебное пособие. — СПб., Питер. 2008. — 352 с. — (Серия «Учебное пособие»).

Рекомендовано Учебно-методическим объединением вузов РФ по образованию в области историко-архивоведения в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 03140165 — «Культурология».

Учебное пособие, написанное в соответствии с государственным образовательным стандартом по специальности (направлению) «Культурология», посвящено эволюции повседневности, рассматриваемой автором через взаимодействие мира вещей и сознания. Автор демонстрирует, как мир вещей меняет сознание человека. В книге показывается важная роль традиционных практик воспитания людей, которые должны сохранять свое значение и в современную эпоху высокой рафинированной культуры. Книга предназначена для студентов, аспирантов, преподавателей, занимающихся философской и социальной антропологией, для культурологов и педагогов.

РЕЦЕНЗИЯ

**Мировая политика и международные отношения:
Учебное пособие.
Под редакцией С. А. Ланцова, В. А. Ачкасова.
(СПб.: Издательство «Питер», 2005–2008)**

Работа, подготовленная коллективом преподавателей кафедры международных политических процессов факультета философии и политологии Санкт-Петербургского государственного университета, за последние два года вышла уже четвертым тиражом и таким образом является одним из самых востребованных отечественных учебных пособий по проблемам теории и практики международных отношений наряду с учебниками П. А. Цыганкова¹ и М. А. Лебедевой². Но, в отличие от работ этих авторов, учебное пособие петербургских политологов написано специально для студентов, обучающихся по специальности и направлению «Политология». Именно в таком качестве оно было рекомендовано Учебно-методическим объединением по классическому университетскому образованию. Учебное пособие подготовлено с учетом требований государственного стандарта к содержанию общепрофессиональной учебной дисциплины «Мировая политика и международные отношения», что и нашло отражение в его названии.

Структура учебного пособия включает три раздела. Первый раздел носит название «Теоретические концепции международных отношений». В первой главе рассматриваются вопросы о месте теории международных отношений в структуре социально-гуманитарных наук и ее соотношении с политологией. Анализируются базовые категории «международные отношения», «мировая политика», характеризуются основные методы, применяемые для изучения проблем международной по-

¹ Цыганков П. А. Теория международных отношений. М., 2003.

² Лебедева М. А. Мировая политика. М., 2003.

литики и внешней политики отдельных государств. Во второй главе прослеживается развитие представлений о международных отношениях в истории социально-политической мысли. Анализируются взгляды таких мыслителей прошлого, как Фукидид, Н. Макиавелли, Т. Гоббс, Г. Гроций, Э. Роттердамский, Г. Гегель, И. Кант, И. Бентам. Уделяется внимание марксистской концепции международной политики, о которой современные студенты, как правило, имеют весьма смутное представление. Третья глава посвящена проблемам геополитики. Важно подчеркнуть, что авторы учебного пособия рассматривают геополитические концепции в контексте тех конкретно-исторических условий, в которых эти концепции сформировались. Авторы напоминают, что использовать те или иные выводы теоретиков геополитики XIX — первой половины XX веков в исследованиях современных международных отношений следует с учетом этого обстоятельства.

В четвертой и пятой главах проанализирован процесс становления и развития собственно самой теории международных отношений. В четвертой главе рассматриваются исторические, социально-политические и теоретико-методологические предпосылки возникновения школы политического реализма, дается характеристика основных работ и теоретических концепций ведущих представителей этой школы — Г. Моргантау в США и Р. Арона во Франции. Показываются попытки обновления теории международных отношений, предпринятые модернистами в конце 50-х — начале 60-х годов XX века. Дается оценка итогов и результатов этого обновления. В пятой главе представлен сравнительный анализ становления и развития двух основных направлений современной теории международных отношений — неореализма и неолиберализма, показана специфика постмодернистского и неомарксистского подхода к изучению мировой политики и международных отношений. В рамках отдельных параграфов рассмотрены современные концепции международной интеграции и основные положения теории «международных режимов».

В шестой главе речь идет о концепциях, находившихся в центре теоретических дискуссий по проблемам мировой политики и международных отношений с конца 1980-х годов до начала XXI века.

Наряду с концепциями «конца истории» Ф. Фукуямы, «столкновения цивилизаций» С. Хантингтона, рассмотрены основные выводы и прогнозы развития международных отношений, сделанные на основе мир-системного анализа И. Валлерстайна. Проанализированы взгляды известного американского политолога З. Бжезинского по поводу геополитических последствий окончания холодной войны. На этой основе показывается наличие в западной политической мысли предвзятого отношения к современной России и ее внешней политике.

В седьмой главе представлены основные положения системного подхода к анализу международных отношений, рассматриваются проблемы и перспективы формирования новой системы международных отношений, отражающей экономические и политические реалии современного мира. В восьмой главе речь идет об основных теоретических подходах к изучению и урегулированию международных конфликтов.

Вторая часть учебного пособия называется «Актуальные вопросы мирового политического процесса», и в ней рассматриваются основные проблемы современной мировой политики. В частности, девятая и десятая главы посвящены процессам глобализации в современном мире, тенденциям развития мировой политики и мировой экономики в условиях глобализации, а также перспективам развития отдельных стран и регионов мира в условиях глобализации.

В одиннадцатой главе рассматриваются основные проблемы обеспечения международной безопасности, проанализированы как традиционные, так и современные угрозы для безопасности отдельных государств и мирового сообщества в целом, особое место уделяется проблемам борьбы с международным терроризмом. В двенадцатой главе при рассмотрении вопросов правового регулирования международных отношений подчеркивается необходимость учета всей сложности взаимодействия политических, правовых и моральных норм при решении проблем, возникающих в современной мировой политике. В тринадцатой главе раскрывается роль международных межправительственных и неправительственных организаций в современных международных отношениях, отмечаются перспективы и задачи реформирования Организации Объединенных Наций.

Четырнадцатая глава, в которой рассматриваются теоретические концепции внешней политики, проблемы принятия внешнеполитического решения и основные формы дипломатической деятельности в современных условиях, содержит теоретико-методологические предпосылки для анализа в следующей, пятнадцатой главе основных направлений внешней политики Российской Федерации. Эта глава открывает третью часть учебного пособия.

Название третьей части — «Внешняя политика России и современные международные отношения» — демонстрирует стремление авторов рассмотреть важнейшие текущие проблемы мировой политики сквозь призму отношений нашей страны с различными государствами и регионами современного мира. В ней анализируются процессы, происходящие в Западной и Восточной Европе, на постсоветском пространстве, в Азиатско-Тихоокеанском регионе, на африканском континенте, в странах Латинской Америки. Большое внимание уделяется проблемам развития отношений современной России с такими странами, как США, КНР, Япония.

Текст учебного пособия написан хорошим литературным языком, основные проблемы мировой политики изложены в ясной и доступной для студентов форме. В конце каждой главы содержатся контрольные вопросы и задания, а также список литературы. Все эти сведения необходимы для организации и проведения семинарских занятий.

Рецензент уверен, что данное учебное пособие выдержит еще не одно издание. Но можно было бы пожелать авторам при подготовке нового издания дополнить материал книги. В первом разделе можно было бы дать обзор развития представлений о международных отношениях в отечественной политической мысли, во втором разделе более подробно осветить такие глобальные проблемы современности, как экологическая, энергетическая, демографическая. В третьем разделе следовало бы расширить анализ западноевропейского направления российской внешней политики, более подробно остановившись на взаимосвязях РФ с такими странами, как Великобритания, ФРГ, Франция, Италия. Возможно, авторы сочтут полезными для своей дальнейшей работы высказанные пожелания.

В целом следует отметить, что учебное пособие «Мировая политика и международные отношения» является одним из лучших учебных пособий для студентов-политологов. При этом диапазон его пригодности достаточно широк. Оно может быть использовано также при изучении различных аспектов современных международных отношений в рамках других образовательных программ, например учебных курсов «Основы теории международных отношений» для студентов, обучающихся по специальностям «Международные отношения» и «Регионоведение», «Социология международных отношений» для студентов-социологов и «Современные международные отношения» для студентов, проходящих подготовку по специальности «Связи с общественностью» и др.

Д-р полит. наук, профессор,
зав. кафедрой теории и истории
международных отношений
факультета международных
отношений СПбГУ

С. М. Виногорова

Б Е З К О М М Е Н Т А Р И Е В

Кириллова Н. Б. «Медиа-культура: от модерна к постмодерну». 2-е изд. (М.: Академический проект, 2006)

<p>Дианова В. М. Постмодернистская ситуация в культуре XX века // Философия культуры. Становление и развитие / Под ред. М. С. Кагана, Ю. В. Перова, В. В. Прозерского, Э. П. Юровской. СПб.: изд-во «Лань», 1998. – 448 с. С. 351–362.</p> <p><i>Рекомендовано министерством общего и профессионального образования Российской Федерации в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по философским специальностям и философскому направлению.</i></p>	<p>Кириллова Н. Б. Медиа-культура: от модерна к постмодерну. 2-е изд. М.: Академический Проект, 2006. – 448 с. – («Технологии»). С. 275–281.</p>
<p>Уже несколько десятилетий на страницах многочисленных изданий ведутся бурные дискуссии о постмодернизме — о сути этого феномена, о времени и месте его появления, о причинах, его породивших, о его соотношении с модернизмом. По многим из этих вопросов среди участников дискуссий отсутствует единство мнений.</p> <p>Понятия «постмодернизм», «постмодерн», «постмодернистский» многозначны, они используются и для обозначения своеобразного направления в современном искусстве, и для характеристики определенных тенденций в политике, религии, этике, образе жизни, ми-</p>	<p>Уже несколько десятилетий в философии, социологии, культурологии Западной Европы ведутся дискуссии о <i>постмодернизме</i> — о сути этого понятия, о времени его появления, о причинах, его породивших, о его отношениях с модернизмом. По многим из перечисленных вопросов единства нет. Попробуем тем не менее выделить те тенденции в медиакультуре, на основе которых анализируется постмодернистский концепт.</p> <p>Понятия «постмодерн», «постмодернизм», «постмодернистский» многозначны, они используются и для обозначения своеобразного направления в современном искусстве, и для характеристики определенных тенденций в <i>политике, религии, этике, образе жизни, миро-</i></p>

ровосприятии, но так же и для периодизации культуры и обозначения соответствующей концепции, которая вызвана необходимостью корреляции появляющихся новаций в культуре, порождаемых изменениями в общественной жизни и экономических структурах — всем тем, что часто называется модернизацией, постиндустриальным или потребительским обществом. Большинство феноменов постмодернизма возникло как специфическая реакция на устоявшиеся формы предшествующей культуры ведущих стран Европы, Америки. По мнению американского теоретика Фредрика Джеймисона, появление постмодернизма можно датировать со времени послевоенного бума в Соединенных Штатах (с конца 40-х — начала 50-х гг.), а во Франции — с установления Пятой республики (1958 г.) (*Jameson F. Postmodernism and consumer society // The antiaesthetic: Essays on postmodern culture / Ed. by H. Foster — Port Townsend, 1984. P. 111–126*). И тем не менее, «у постмодернизма нет родины» — так утверждает американский культуролог Хаг Д. Сильверман. Сегодня постмодернистскую ситуацию в культуре фиксируют в разных регионах, а самой постмодернистской страной, по мнению Жака Деррида, является Япония.

Пожалуй, впервые понятие «постмодернизм» в смысле, приближенном к сегодняшнему, употребил в 1946 г. Арнольд Тойнби, где им обозначен определенный этап в развитии западноевропейской

восприятии, но также и для периодизации культуры и обозначения соответствующей концепции, которая вызвана необходимостью корреляции появляющихся новаций в культуре, порождаемых изменениями в общественной жизни и экономических структурах — всем тем, что часто называется модернизацией, постиндустриальным или потребительским обществом. Большинство феноменов постмодернизма возникло как специфическая реакция на устоявшиеся формы предшествующей культуры ведущих стран Европы, Америки. По мнению американского теоретика Ф. Джеймисона, появление постмодернизма можно датировать со времени послевоенного бума в Соединенных Штатах (с конца 40-х — начала 50-х гг.), а во Франции — с установления Пятой республики (1958) (См.: *Философия культуры. Становление и развитие / Под ред. М. С. Кагана и др. СПб., 1998. С. 351*). И тем не менее, «у постмодернизма нет родины» — так утверждает американский культуролог Х. Д. Сильверман. Сегодня постмодернистскую ситуацию в культуре фиксируют в разных регионах, а самой постмодернистской страной, по мнению Жака Деррида, является Япония.

Впервые понятие «постмодернизм» в смысле, приближенном к сегодняшнему, употребил в 1946 г. Арнольд Тойнби, где им обозначен определенный этап в развитии западно-европейской культу-

культуры, начавшийся в 1875 году и ознаменованный переходом от политики, опирающейся на мышление в категориях национальных государств, к политике, учитывающей глобальный характер международных отношений. Немецкий философ Вольфганг Вельш, исследуя генеалогию этого понятия, отмечает ряд случаев его «преждевременного» употребления: в 1917 г. в книге Рудольфа Паннвица «Кризис европейской культуры», где речь идет о «постмодерном человеке»; в 1934 году у испанского литературоведа Федерико де Ониса, где постмодернизм рассматривается как промежуточная фаза в развитии литературы (1905–1914) между модернизмом и так называемым «ультрамодернизмом» (Вельш В. «Постмодерн». Генеалогия и значение одного спорного понятия // Путь. 1992. № 1. С. 109–136). Все приведенные случаи свидетельствуют о неоднозначности трактовки этого понятия, ибо речь идет о разных периодах и характеристике разнородных явлений, и только со временем оно начинает приобретать более ясные очертания, обрстая фиксированным смыслом.

Большинство исследователей постмодернизма склоняется к тому, что постмодернизм возникает сначала в русле художественной культуры (литературы, архитектуры), однако очень скоро распространяется и на другие сферы: философию, политику, религию, науку.

ры, ознаменованный переходом от политики, опирающейся на мышление в категориях национальных государств, к политике, учитывающей глобальный характер международных отношений (Там же). Немецкий философ Вольфганг Вельш, исследуя генеалогию этого понятия, отмечает ряд случаев его «преждевременного» употребления: в 1917 году в книге Рудольфа Паннвица «Кризис европейской культуры», где речь идет о «постмодернистском человеке»; в 1934 году у испанского литературоведа Федерико де Ониса, где постмодернизм рассматривается как промежуточная фаза в развитии литературы между модернизмом и так называемым «ультрамодернизмом».

Все приведенные случаи свидетельствуют о неоднозначности трактовки этого понятия, ибо речь идет о разных периодах и характеристике разнородных явлений, и только со временем оно начинает приобретать более ясные очертания, обрстая фиксированным смыслом.

Большинство исследователей постмодернизма (Р. Барт, Ж. Батай, Ж. Бодрийяр, Ж. Делёз, Ж. Деррида, Ф. Джеймисон, Ф. Гваттари, Ю. Кристева, Ж. Ф. Лиотар, М. Фуко, И. Хассан, У. Эко и др.) склоняются к тому, что постмодернизм возник сначала в русле художественной культуры (архитектура, литература), но посте-

[...] Близкие идеи о многоадресности художественного произведения находим у итальянского теоретика и писателя Умберто Эко. Роман «Имя розы» стал классическим примером постмодернистского романа, сравнимым многими критиками со слоеным пирогом, адресованным различным социальным слоям читателей.

Постмодернистская идея демократизации культуры, снижение верховных ценностей, отказ от трансцендентных идеалов, влекущих в свое время творцов модернистского искусства — все это способствовало поиску новых ходов в художественном творчестве и унификации социальных адресатов. Снижение верховных ценностей произошло, по мысли Мартина Хайдеггера, считающегося одним из отцов постмодернизма, не от какой-то страсти к слепому разрушению, не от суетного обновленчества; оно пришло от нужды и от необходимости придать миру такой смысл, который не унижает его до роли проходного двора в некую потусторонность. Степень отказа от культуры модернизма разными теоретиками понимается по-разному. [...] Резкое противопоставление модернизма постмодернизму характерно для У. Эко, который, анализируя развитие модернистского искусства, отмечает, что наступает момент, когда модернизму дальше идти некуда, поскольку он «разрушает образ, отменяет образ, доходит до абстракции, до чистого холста, до

ленно распространился и на сферы философии, политики, науки, религии.

Принято считать, что постмодернистское произведение адресуется одновременно и к массе, и к «элите» (профессионалам). Классическим примером постмодернистского романа является «Имя розы» У. Эко, сравниваемый многими критиками со «слоеным пирогом», адресованным разным социальным группам.

В отличие от культуры модерна постмодернизм способствует демократизации культуры, поискам новых ходов в творчестве и унификации социальных адресатов. По мнению М. Хайдеггера, снижение «высших» ценностей произошло не от желания слепого разрушения, не от страсти к обновленчеству, а от необходимости придать миру какой-то смысл (Там же. С. 353).

Степень отказа от культуры модернизма разными теоретиками понимается по-разному. Резкое противопоставление модернизма постмодернизму характерно для У. Эко, который отмечает, что наступает момент, когда модернизму дальше некуда идти, так как он «разрушает образ, отменяет образ, доходит до абстракции, до чистого холста, до дырки в холсте». Вот почему «постмодернизм — это ответ модернизму: раз уж

дырки в холсте». Это отвержение модернизма предлагается разрешить особым образом: «постмодернизм — это ответ модернизму: раз уж прошлое невозможно уничтожить, ибо его уничтожение ведет к немоте, его нужно переосмыслить: иронично, без наивности» (Эко У. Заметки на полях «Имени розы» // Иностранная литература, 1988. № 10. С. 88–104).

Можно заметить, что постмодернизм отторгает прежде всего модернистские ценности, что же касается классической культуры прошлого, то здесь имеет место переосмысление, заимствование, эксплуатация ранее выработанных форм. Именно в этом ключе следует понимать появление таких новых приемов в художественном творчестве, как «интертекстуальность», «цитации», «нонселекция» и пр., которые сложились в постмодернистский период и нашли свое теоретическое обоснование в концепции Юлии Кристевой, возникшей не без влияния идей М. М. Бахтина, и развитые далее Роланом Бартом. Идея использования прежних форм в художественном творчестве (ибо все уже было найдено, все применено) ставит художника, по мысли Жан-Франсуа Лиотара, в положение философа, изобретающего новые правила игры (См.: *Лиотар Ж.-Ф.* Ответ на вопрос: что такое постмодерн? // *Ad Marginem* '93. М., Ad Marginem, 1994). Именно эта способность современного художественного творчества использовать различные стили, жанры, сосуществование разных форм дала осно-

прошлое невозможно уничтожить, ибо его уничтожение ведет к немоте, его нужно переосмыслить, иронично, без наивности» (Эко У. Заметки на полях «Имени розы» // Иностранная литература, 1988. № 10. С. 88–104).

Итак, постмодернизм отторгает прежде всего модернистские ценности, что же касается «классической» культуры, то здесь налицо процесс переосмысления, заимствования, эксплуатации уже отработанных форм. Именно в этом ключе следует понимать появление таких новых приемов в художественном творчестве, как «интертекстуальность», «цитации», «нонселекция» и пр., которые сложились в постмодернистский период и нашли свое теоретическое обоснование в концепции Ю. Кристевой, возникшей не без влияния идей М. М. Бахтина, и развитые далее Р. Бартом. Идея использования прежних форм в художественном творчестве (ибо все уже было найдено, все применено) ставит художника, по мысли Ж. Ф. Лиотара, в положение философа, изобретающего новые правила игры (См.: *Лиотар Ж.Ф.* Ответ на вопрос: что такое постмодернизм? // *Ad Marginem* '93. М. Ad Marginem, 1994). Именно эта способность современного художественного творчества использовать различные стили, жанры, сосуществование разных форм

вание Вельшу назвать искусство школой плюрализма, поскольку главная черта постмодернизма, согласно многим исследователям, — плюрализм.

Итак, постмодернистское мировоззрение и мироощущение нашли свое наглядное воплощение в художественном творчестве. С одной стороны, искусство стало генератором многих постмодернистских идей, с другой — оно стало формой кодирования трансляции и манифестации этих идей. Многие черты, присущие постмодернистскому искусству, характеризуют не столько его, сколько выражают общую культурную парадигму современности. Именно в этом ключе следует рассматривать обобщающую классификацию основных характеристик постмодернистского искусства, предложенную американским литературоведом Ихабом Хассаном и выражающую, по его мнению, культурную парадигму современности: 1. неопределенность, открытость, незавершенность; 2. фрагментарность, тяготение к деконструкции, к коллажам, к цитациям; 3. отказ от канонов, от авторитетов, ироничность как форма разрушения; 4. утрата «Я» и глубины, ризома, поверхность, многовариантное толкование; 5. стремление представить непредставимое, интерес к эзотерическому, к пограничным ситуациям; 6. обращение к игре, аллегории, диалогу; 7. репродуцирование под пародию, травести, пастиш, поскольку все это обогащает область

дала основание Вельшу назвать искусство школой плюрализма, поскольку главная черта постмодернизма, согласно многим исследователям, — плюрализм.

Итак, постмодернистское мировоззрение и мироощущение нашли свое наглядное воплощение в художественном творчестве. С одной стороны, искусство стало генератором многих постмодернистских идей, с другой — оно стало формой кодирования трансляции и манифестации этих идей. Многие черты, присущие постмодернистскому искусству, характеризуют не столько его, сколько выражают общую культурную парадигму современности. Именно в этом ключе следует рассматривать обобщающую классификацию основных характеристик постмодернистского искусства, предложенную американским теоретиком И. Хассаном и выражающую, по его мнению, культурную парадигму современности: 1) неопределенность, открытость, незавершенность; 2) фрагментарность, тяготение к деконструкции, к коллажам, к цитатам; 3) отказ от канонов, от авторитетов, ироничность как форма разрушения; 4) утрата «Я» и глубины, поверхность, многовариантное толкование; 5) стремление представить непредставимое, интерес к эзотерическому, к пограничным ситуациям; 6) обращение к игре, аллегории, диалогу; 7) репродуцирование под пародию, травести, пастиш, поскольку все это обогащает область репрезентации; 8) карнавализация,

репрезентации; 8. карнавализация, маргинальность, проникновение в жизнь; 9. перформанс, обращение к телесности, материальности; 10. конструктивизм, в котором используются иносказание, фигуральный язык; 11. имманентность (в отличие от модернизма, который стремился к прорыву в трансцендентное, постмодернистские искания направлены на человека, на обнаружение трансцендентного в имманентном) (См.: *Hasan I. Postmoderne heute // Wege aus der Moderne: Schlüsseltexte der Postmoderne Diskussion / hrsg. von Wolfgang Welsch. Berlin / S. 47–56*).

Далеко не все современные театрики проявляют благодушное отношение к заимствованиям и конструктивистским новациям в культуре. Резкую критику современной культуры дает Жан Бодрийяр. В книге «Откровенность зла: эссе об экстремальных феноменах» (1990) (*Baudrillard J. La Transparence du Mal: Essai sur les phenomenes extremes / Paris, Galilee 1990*) он оценивает современное состояние культуры как состояние симуляции, в котором «мы обречены переигрывать все сценарии именно потому, что они уже были однажды разыграны — все равно реально или потенциально». «Мы живем среди бесчисленных репродукций идеалов, фантазий, образов и мечтаний, оригиналы которых остались позади нас». Например, пишет Бодрийяр, исчезла идея прогресса, — но прогресс продолжается. Пропала идея богатства, когда-то оправдывавшая про-

маргинальность, проникновение в жизнь; 9) перформанс, обращение к телесности, материальности; 10) конструктивизм, в котором используются иносказание, фигуральный язык; 11) имманентность (в отличие от модернизма, который стремится к прорыву в трансцендентное, постмодернистские искания направлены на человека, на обнаружение трансцендентного в имманентном) (См.: *Философия культуры / Под ред. М. С. Кагана и др. М., 1998. С. 354–355*).

Далеко не все современные театрики проявляют благодушное отношение к заимствованиям и конструктивистским новациям в культуре. Резкую критику современной культуры дает Жан Бодрийяр. В книге «Откровенность зла: эссе об экстремальных феноменах» (1990) он оценивает современное состояние культуры как состояние симуляции, в котором «мы обречены переигрывать все сценарии именно потому, что они уже были однажды разыграны — все равно реально или потенциально». «Мы живем среди бесчисленных репродукций идеалов, фантазий, образов и мечтаний, оригиналы которых остались позади нас». Например, пишет Бодрийяр, исчезла идея прогресса, — но прогресс продолжается. Пропала идея богатства, когда-то оправдывавшая производство, — а само производство продолжается, и с еще большей активностью, нежели прежде. В по-

изводство, — а само производство продолжается, и с еще большей активностью, нежели прежде. В политической сфере — идея политики исчезла, но продолжается политическая игра [...].

Лиотар трактует постмодерн как способ утверждения возможности так называемого «хэппенинга» мысли в философии, искусстве, литературе, политике. В отличие от многих вышеупомянутых авторов Лиотар не разделяет мнение о резком обособлении постмодернизма от модернизма. Он считает, что весьма неудачна периодизация в формах «пост», ибо приносит путаницу и затемняет понимание природы того или иного феномена, а предлагает рассматривать приставку «пост» как анамнесис, как пересмотр и редактирование предшествующего периода. Понятие «редактируемый модерн» он считает более приемлемым, чем «постмодерн» или «постмодернизм», так как оно устраняет возможность рассматривать постмодерн как историческую антитезу модерну. Постмодернизм, убежден он, уже имплицитно присутствует в модерне. Поэтому постмодернизм — это не конец модернизма, не новая эпоха, а модернизм в стадии очередного обновления. Антитезой модерна является не постмодерн, а классика. В то же время модерн содержит обещания преодоления себя самого, после чего можно будет констатировать конец эпохи и датировать начало следующей (*Jean-Francois Lyotard. Die Moderne redigiren / Wege aus der Moderne: Schlüsseltexte der Postmoderne*

литической сфере — идея политики исчезла, но продолжается политическая игра (Там же. С. 355).

Ж. Ф. Лиотар трактует постмодернизм как способ утверждения возможности так называемого «хэппенинга» мысли в философии, искусстве, литературе, политике. В отличие от многих вышеупомянутых авторов Лиотар не разделяет мнение о резком обособлении постмодернизма от модернизма. Он считает, что весьма неудачна периодизация в формах «пост», ибо приносит путаницу и затемняет понимание природы того или иного феномена, а предлагает рассматривать приставку «пост» как анамнесис, как пересмотр и редактирование предшествующего периода. Понятие «редактируемый модерн» он считает более приемлемым, чем «постмодерн» или «постмодернизм», так как оно устраняет возможность рассматривать постмодерн как историческую антитезу модерну. Постмодернизм, убежден он, уже имплицитно присутствует в модерне. Поэтому постмодернизм — это не конец модернизма, не новая эпоха, а модернизм в стадии очередного обновления. Антитезой модерна является не постмодерн, а классика. В то же время модерн содержит обещания преодоления себя самого, после чего можно будет констатировать конец эпохи и датировать начало следующей (*Лиотар Ж.Ф. Заметки о смыслах*

Diskussion / hrsg. von Wolfgang Welsch. Berlin, 1994. S. 214; *его же*: Заметки о смыслах «пост» // Иностранная литература. 1994. № 1).

По мере развития постмодернистской ситуации становится ясно, что постмодернизм — это не искомый тип сознания для человечества, это преднахождение новых форм отношений человека с миром, новых ценностей и критериев во всех сферах культуры. Постмодернизм несет в себе не только проблему исчерпанности культуры, которая просуществовала десятки столетий, но и проблему поиска того, что будет дальше, проблему поиска новых смыслов и принципов грядущей культуры. Поэтому нельзя не видеть позитивных черт, присутствующих постмодернистскому мировоззрению. Полагаем, сила постмодернистского мышления именно в признании культурного полифонизма, открывающего простор для подлинного диалога, в открытости исторического познания, в освобождении от догматизма. Постмодернистская ситуация вносит новый опыт видения и владения своими и чужими культурными ценностями, стимулирует интеграцию различных культур, способствует выработке целостного воззрения на мир и формированию единой взаимопроникающей и взаимодополняющей культуры человечества.

«пост» // Иностранная литература. 1994. № 1).

По мере развития постмодернистской ситуации становится ясно, что постмодернизм — это не искомый тип сознания для человечества, это преднахождение новых форм отношений человека с миром, новых ценностей и критериев во всех сферах культуры. Постмодернизм несет в себе не только проблему исчерпанности культуры, которая просуществовала десятки столетий, но и проблему поиска того, что будет дальше, проблему поиска новых смыслов и принципов грядущей культуры. Поэтому нельзя не видеть позитивных черт, присутствующих постмодернистскому мировоззрению. Полагаем, сила постмодернистского мышления именно в признании культурного полифонизма, открывающего простор для подлинного диалога, в открытости исторического познания, в освобождении от догматизма. Постмодернистская ситуация вносит новый опыт видения и владения своими и чужими культурными ценностями, стимулирует интеграцию различных культур, способствует выработке целостного воззрения на мир и формированию единой взаимопроникающей и взаимодополняющей культуры человечества.

Доктор философских наук, профессор
кафедры теоретической и прикладной
культурологии СПбГУ

В. М. Дианова

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие (от редактора-составителя).....	3
---	---

СОВРЕМЕННОСТЬ

<i>В. А. Гуторов</i> Политическое образование, демократизация и роль университетов в современной России.....	7
<i>В. Ю. Сморгунова</i> Патриотическое сознание и патриотическое воспитание: теоретический анализ и проблемы формирования.....	31
<i>Р. М. Вульфович</i> Современные метрополии как центры формирования и реализации культурной политики.....	55
<i>В. А. Ачкасов, В. А. Гуторов</i> Политическое образование и формирование гражданского общества: достижения, проблемы, перспективы (опыт Санкт-Петербурга).....	73
<i>Е. А. Андреева</i> Особенности устройства системы политического образования в Германии.....	110
<i>Б. В. Марков</i> Политика и образование: человеческий и нечеловеческий «капитал» общества.....	116

ИСТОРИЯ И ТРАДИЦИЯ

<i>Т. Г. Туманян, Е. В. Держивицкий</i> Теория воспитания Платона в политической философии ал-Фараби.....	135
<i>А. П. Чуринова</i> Просвещение и римское право в России.....	149
<i>Е. В. Держивицкий</i> Политическое образование во времена Цицерона.....	156
<i>Н. В. Полякова</i> Консервативная концепция образования: сравнительный анализ европейской и российской традиций.....	180

МЕТОДИКА И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

<i>И. В. Радиков</i> Военно-политологическое образование как недостающий сегмент российского политологического образования.....	194
<i>А. Ф. Замалеев, А. Е. Рыбас</i> К методике экзаменационного опроса.....	208
<i>А. И. Нарезный, М. В. Заковоротная</i> Варианты развития инновационного социогуманитарного образования в Южном федеральном университете.....	218
<i>А. В. Корневский</i> Модель реорганизации учебного процесса в области гуманитарного образования на основе технологий тьюторинга и асинхронного обучения.....	229
<i>А. Б. Рукавишников</i> О мобильности студентов и реализации межуниверситетских образовательных программ.....	237
<i>В. П. Горюнов</i> Идеология и технология образования.....	247

ЗАСЕДАНИЯ, КОНФЕРЕНЦИИ

Заседание УМС по философии, политологии и религиоведению УМО по классическому университетскому образованию.....	254
Об Ассоциации философских факультетов и отделений.....	245
Интервью с <i>В. С. Диевым</i>	259
Интервью с <i>А. В. Перцевым</i>	263
Научно-методическая конференция факультета философии и политологии СПбГУ–2008.....	265
<i>А. А. Кротов</i> Структура магистерской подготовки в проектах федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения.....	270
<i>Е. Н. Ивахненко</i> Магистратура — начало пути (Первый опыт проблематизации).....	301

НОВАЯ УЧЕБНАЯ ЛИТЕРАТУРА

Учебники и учебные пособия, подготовленные преподавателями факультета философии и политологии по основным образовательным программам, реализуемым на факультете.....	318
Рецензия: <i>Виноградова С. М.</i> — Мировая политика и международные отношения: Учебное пособие. Под ред. <i>С. А. Ланцова, В. А. Ачкасова</i>	322
Без комментариев: <i>Дианова В. М.</i> — Кириллова Н. Б. Медиа-культура: от модерна к постмодерну.....	327

Научно-методическое издание

МЕТОДИЧЕСКИЕ ЗАПИСКИ
ВЫПУСК 4

ПОЛИТИКА И ОБРАЗОВАНИЕ

Альманах

по философии образования, эвристике,
методологии и методике преподавания
социогуманитарных дисциплин

Редактор

Обложка *Е. А. Соловьевой*

Компьютерная верстка *Н. Л. Балицкой*

Подписано в печать с оригинала-макета заказчика 15.05.2008.

Ф-т 60x84 $\frac{1}{16}$. Тираж 200 экз. 19,76 усл. печ. л.

Заказ №

Типография Издательства СПбГУ.
199061, С.-Петербург, Средний пр., 41.

Кафедра социальной философии и философии истории
факультета философии и политологии
Санкт-Петербургского государственного университета
в декабре 2008 года проводит Всероссийскую конференцию

**«Технология философских инноваций
в современном образовательном процессе»**

На обсуждение выносятся следующие вопросы:

Место философии в современном образовательном процессе.

Философские инновации: процессы и экспессы.

Смысл технологического видения философии.

Специфика современного образовательного процесса.

Возможна постановка и других проблем в рамках заявленной тематики.

Предполагается публикация материалов после проведения конференции.

Заявки на конференцию подавать до 01.12.08 по адресу:

199034, Санкт-Петербург, Менделеевская линия, 5, комн. 149.

Телефон: (812) 328-94-21; *e-mail:* social@philosophy.pu.ru

Материалы для опубликования в выпусках альманаха
следует направлять в редакцию.

Объем статей не более 0,5 п.л. Объем рецензий не более 0,3 п.л.

В прилагаемой справке об авторе просим вас указать фамилию, имя и отчество полностью, организацию, которую вы представляете, ваш контактный телефон и электронный адрес.

Адрес и телефоны редакции:

*199034, Санкт-Петербург, Менделеевская линия, 5,
факультет философии и политологии СПбГУ, ауд. 149,
кафедра социальной философии и философии истории.*

Телефон: (812) 328-94-21; *факс:* (812) 328-94-40

E-mail: social@philosophy.pu.ru,

publish@philosophy.pu.ru

(с пометкой «Методические записки»)

Переписку с авторами не ведем. Рукописи не возвращаем.