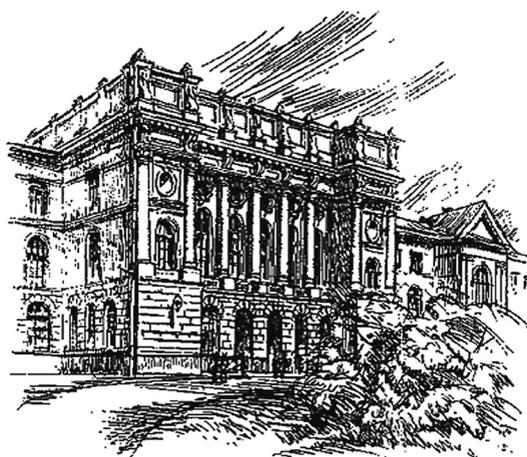


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ ВЕДОМОСТИ

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Гуманитарные и общественные
науки

4 (232) 2015

Издательство Политехнического университета
Санкт-Петербург
2015

НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ ВЕДОМОСТИ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Васильев Ю.С., академик РАН (председатель); *Алферов Ж.И.*, академик РАН;
Згуровский М.З., ин. чл. РАН, академик НАН Украины; *Костюк В.В.*, академик РАН;
Лагерьков А.Н., академик РАН; *Лопота В.А.*, чл.-кор. РАН; *Окрепилов В.В.*, академик РАН;
Патон Б.Е., академик НАН Украины и РАН; *Примаков Е.М.*, академик РАН;
Рудской А.И., чл.-кор. РАН; *Тендлер М.Б.*, ин. чл. РАН (Швеция); *Федоров М.П.*, академик РАН.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Васильев Ю.С., академик РАН (главный редактор); *Арсеньев Д.Г.*, д-р техн. наук, профессор;
Бабкин А.В., д-р экон. наук, профессор (зам. гл. редактора);
Боронин В.Н., д-р техн. наук, профессор; *Глухов В.В.*, д-р экон. наук, профессор;
Дегтярева Р.В., д-р ист. наук, профессор; *Иванов А.В.*, д-р техн. наук;
Иванов В.К., д-р физ.-мат. наук, профессор; *Козловский В.В.*, д-р физ.-мат. наук, профессор;
Рудской А.И., чл.-кор. РАН (зам. гл. редактора); *Юсупов Р.М.*, чл.-кор. РАН.

ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ ЖУРНАЛА

Казанский Н.Н., академик РАН – председатель;
Бордовский Г.А., академик РАО;
Дегтярева Р.В., д-р ист. наук, профессор;
Козлов В.Н., д-р техн. наук, профессор;
Кузнецов Д.И., д-р филос. наук, профессор;
Пиджаков А.Ю., д-р юр. наук, д-р ист. наук, профессор;
Снетков В.Н., д-р полит. наук, профессор.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА

Кузнецов Д.И., д-р филос. наук, профессор – главный редактор;
Шипунова О.Д., д-р филос. наук, профессор – зам. главного редактора;
Алмазова Н.И., д-р пед. наук, профессор;
Кулик С.В., д-р ист. наук, профессор;
Погодин С.Н., д-р ист. наук, профессор;
Попова Н.В., д-р пед. наук, профессор;
Сурыгин А.И., д-р пед. наук, профессор;
Тимерманис И.Е., д-р социол. наук, профессор;
Ульянова С.Б., д-р ист. наук, профессор.

Журнал выходит под научно-методическим руководством Российской академии наук с 1995 года

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

С 2010 года выпускается в составе сериального периодического издания «Научно-технические ведомости СПбГПУ» (ISSN 1994-2354).

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-52145 от 11 декабря 2012 г.

Подписной индекс **80634** в Объединенном каталоге «Пресса России».

Журнал включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ), размещенную на платформе Научной электронной библиотеки на сайте <http://www.elibrary.ru>.

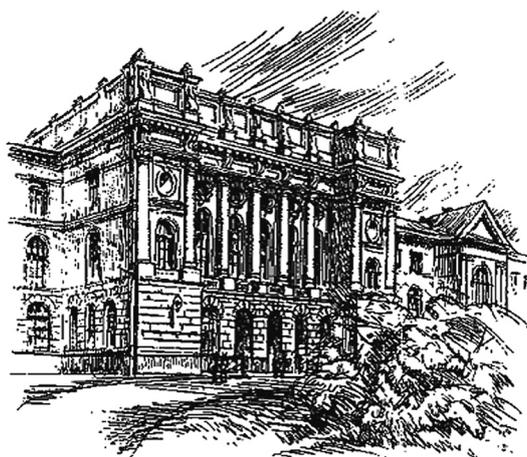
При перепечатке материалов ссылка на журнал обязательна.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов статей.

Адрес редакции и издательства: Россия, 195251, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29.
Тел. редакции (812) 294-47-72.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2015

THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE RUSSIAN FEDERATION



**ST. PETERSBURG STATE
POLYTECHNICAL UNIVERSITY
JOURNAL**

**Humanities and Social
Sciences**

4 (232) 2015

Polytechnical University Publishing House
Saint Petersburg
2015

ST. PETERSBURG STATE POLYTECHNICAL UNIVERSITY JOURNAL

EDITORIAL COUNCIL

Vasiliev Y.S., full member of the Russian Academy of Sciences, President of the St. Petersburg State Polytechnical University (head of the editorial council); *Alferov Zh.I.*, full member of the Russian Academy of Sciences; *Zgurovskii M.Z.*, foreign member of the Russian Academy of Sciences, full member of the National Academy of Sciences of Ukraine; *Kostiuk V.V.*, full member of the Russian Academy of Sciences; *Lagar'kov A.N.*, full member of the Russian Academy of Sciences; *Lopota V.V.*, corresponding member of the Russian Academy of Sciences; *Okrepilov V.V.*, full member of the Russian Academy of Sciences; *Paton B.E.*, full member of the Russian Academy of Sciences and the National Academy of Sciences of Ukraine; *Primakov E.M.*, full member of the Russian Academy of Sciences; *Rudskoy A.I.*, corresponding member of the Russian Academy of Sciences; *Tendler M.B.*, foreign member of the Russian Academy of Sciences; *Fedorov M.P.*, full member of the Russian Academy of Sciences.

EDITORIAL BOARD

Vasiliev Y.S., full member of the Russian Academy of Sciences, President of the St. Petersburg State Polytechnical University, editor-in-chief; *Arseniev D.G.*, Dr.Sc.(tech.), prof.; *Babkin A.V.*, Dr.Sc. (econ.), prof., deputy editor-in-chief; *Boronin V.N.*, Dr.Sc.(tech.), prof.; *Glukhov V.V.*, Dr.Sc. (econ.), prof.; *Degtyareva R.V.*, Dr.Sc. (history), prof.; *Ivanov A.V.*, Dr.Sc.(tech.); *Ivanov V.K.*, Dr.Sc.(phys.-math.), prof.; *Kozlovsky V.V.*, Dr.Sc.(phys.-math.), prof.; *Rudskoy A.I.*, corresponding member of the Russian Academy of Sciences, deputy editor-in-chief; *Yusupov R.M.*, corresponding member of the Russian Academy of Sciences.

HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

JOURNAL EDITORIAL COUNCIL

Kazansky N.N., full member of the Russian Academy of Sciences, head of the editorial council;
Bordovsky G.A., full member of Russian Academy of Education;
Degtyareva R.V., Dr.Sc. (history), prof.;
Kozlov V.N., Dr.Sc.(tech.), prof.;
Kuznetsov D.I., D.Phil., prof.;
Pidzhakov A.Yu., J.S.D., Dr.Sc. (history), prof.;
Snetkov V.N., Dr.Sc. (political sciences), prof.

JOURNAL EDITORIAL BOARD

Kuznetsov D.I., D.Phil., prof., editor-in-chief;
Shipunova O.D., D.Phil., prof., deputy editor-in-chief;
Almazova N.I., D.Ed., prof.;
Kulik S.V., Dr.Sc. (history), prof.;
Pogodin S.N., Dr.Sc. (history), prof.;
Popova N.V., D.Ed., prof.;
Surygin A.I., D.Ed., prof.;
Timermanis I.Ye., Dr.Sc.(sociology), prof.;
Ulyanova S.B., Dr.Sc. (history), prof.

The journal is published under scientific and methodical guidance of the Russian Academy of Sciences since 1995.

The journal is included in the List of Leading Peer-Reviewed Scientific Journals and other editions to publish major findings of PhD theses for the research degrees of Doctor of Sciences and Candidate of Sciences.

The journal is published since 2010 as part of the periodical edition *Nauchno-tehnicheskie vedomosti SPbGPU* (ISSN 1994-2354).

The journal is registered with the Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications (ROSKOMNADZOR). Certificate ПИ № ФС77-52145 issued December 11, 2012.

Subscription index **80634** in the "Press of Russia" Joint Catalogue.

The journal is on the Russian Science Citation Index (RSCI) data base

© Scientific Electronic Library (<http://elibrary.ru/>).

No part of this publication may be reproduced without clear reference to the source.

The views of the authors can contradict the views of the Editorial Board.

The address: Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia.

© Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2015



Содержание

Политические науки и регионоведение

Щеглова Д.В. Национальные государства в условиях глобализации: вымирание или возрождение?....	9
Смаль С.В. Анализ электоральных предпочтений жителей Крыма: история и современность.....	15
Терина М.Б., Дитяткина Л.А. Государственная кадровая политика в области обеспечения регионального рынка труда специалистами с высшим образованием	23

Международные отношения

Гехт А.Б. Помощь Финляндии со стороны Швеции во время советско-финляндской войны 1939–1940 годов	32
---	----

Исторические науки и археология

Афанасьев Г.Ю. Невская вода и загрязнения большого города: к вопросу об экологических аспектах истории Санкт-Петербурга конца XIX – начала XX века.....	40
Дёмин И.В. Семиотический подход к истории: между презентизмом и антикваризмом	48
Офицерова Н.В. Промышленное сообщество и «военная тревога» 1927 года	56
Шебырова Л.Г. Некоторые аспекты жизни С.И. Метальникова в контексте социальной истории науки	64

Философские и культурологические исследования

Лезгина М.Л., Иванов В.Г. Физическая картина мира как определяющая детерминанта философского освоения действительности.....	74
Маслобоева О.Д. Проект философии «общего дела» Н.Ф. Фёдорова.....	81
Васинева П.А. Проблема одиночества в духовном измерении романтизма	93
Панфилова М.И. Ренессанс и его смыслы в философии Н.А. Бердяева	99
Кийченко К.И. Труды Луи Клода де Сен-Мартена и их влияние на становление русского мартинизма... ..	109
Троицкий С.А. Онтологическая подлинность как основополагающая категория детской литературы	118

Образование и педагогические науки

Алмазова Н.И., Рубцова А.В. Гуманитаризация высшего технического образования: от теории к практике.....	128
Булат Р.Е. Качество высшего образования в вузе как педагогическая система.....	137

Давидюк С.Ф., Давидюк Е.П., Дмитриев Г.И. Проблемы структурной динамики в подготовке специалистов вузами России	144
Ван Ли, Баранова И.И. Проблемы формирования коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения у студентов из КНР в условиях неязыковой среды	153
Халяпина Л.П., Руднева Е.Л. Формирование ключевых компетенций руководителя образовательной организации	160
Дьякова М.Ю. Технология визуализации при обучении русскому языку как иностранному на этапе довузовской подготовки	168
Степанова М.М., Чёрненькая Л.В. Анкетирование студентов как инструмент оценки удовлетворенности потребителя качеством образования в магистратуре по направлению «Лингвистика» ...	175

Хроника

Погодин С.Н. Кафедра «Международные отношения»	182
---	-----



Contents

Political science and area studies

Shcheglova D.V. <i>Nation-states under conditions of globalization: extinction or revival?</i>	9
Smal S.V. <i>Analysis of the electoral preferences of the Crimean population: past and present</i>	15
Terina M.B., Dityatkina L.A. <i>The state personnel policy in the field of ensuring the availability of specialists with higher education for the regional labor market</i>	23

International relationships

Gekht A.B. <i>Sweden's support of Finland during the Soviet-Finnish War of 1939–1940</i>	32
---	----

Historical science and archaeology

Afanasyev G.Yu. <i>Waters of Neva and the pollution of the big city: in case of ecological problems of the St. Petersburg at the end of 19th – beginning of 20th century</i>	40
Demin I.V. <i>The semiotic approach to history: between presentism and antiquarism</i>	48
Ofitserova N.V. <i>Industrial community and a “war alert” in 1927</i>	56
Shebyrova L.G. <i>Some aspects of the S.I. Metalnikov life in the social history of science context</i>	64

Philosophical and cultural studies

Lezgina M.L., Ivanov V.G. <i>The physical picture of the world as the definitive determinant of philosophical assimilation of reality</i>	74
Masloboeva O.D. <i>Project of N.F. Fyodorova' philosophy of “common cause”</i>	81
Vasineva P.A. <i>The concept of the loneliness through the romantic spiritual dimension</i>	93
Panfilova M.I. <i>The Renaissance and its meanings in A.N. Berdyaev's philosophy</i>	99
Kiychenko K.I. <i>The Saint-Martin works and its inspiration on Russian martinism elaboration</i>	109
Troitskiy S.A. <i>Ontological authenticity as the basis category of the children's literature</i>	118

Education and pedagogical science

Almazova N.I., Rubtsova A.V. <i>Humanitarization of engineering education: from theory to practice</i>	128
Bulat R.E. <i>The quality of the higher education in the universities as a pedagogical system</i>	137
Davidyuk S.F., Davidyuk E.P., Dmitriev G.I. <i>The problems of the structural dynamics in learning specialists by the higher educational institutes of Russia</i>	144

Wang Li, Baranova I.I. <i>Questions of Russian language communicative competence formation in the learning process of students from China in the absence of language environment</i>	153
Khalyapina L.P., Rudneva E.L. <i>Key competences developing in leaders of educational organizations</i>	160
Dyakova M.Yu. <i>Technology of visualization in learning Russian as foreign during pre-university preparation</i>	168
Stepanova M.M., Chernenkaya L.V. <i>Student opinion poll as a tool for assessing customer satisfaction with the quality of education on master's degree programme "Linguistics"</i>	175

Chronicle

Pogodin S.N. <i>Chair of international relations.....</i>	182
--	-----

DOI 10.5862/JHSS.232.1
УДК 101.1:316

Д.В. Щеглова

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ: ВЫМИРАНИЕ ИЛИ ВОЗРОЖДЕНИЕ?

Статья посвящена исследованию такого явления, как национальное государство, и его трансформации в современных условиях, диктуемых процессами глобализации. Вестфальская система международных отношений, установившая национальное деление мира, основанное на идее неприкосновенности государственного суверенитета, в XXI веке переживает острый кризис. Многие исследователи трактуют этот факт как признак окончательного упадка национальных государств и перехода к новому мировому порядку, который уже не базируется на нерушимой с Нового времени связке «nation – state». Автор статьи доказывает, что демонтаж Вестфальской системы и отказ от национального деления мира невозможны, так как нациестроительство к XXI веку до конца не завершилось, а наднациональные институты и объединения, на которые возлагают свои надежды теоретики глобализации, носят совещательный характер и всё еще уступают по могуществу и реальной способности действовать связке «нация – государство».

**ВЕСТФАЛЬСКАЯ СИСТЕМА; НАЦИОНАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВО; ГЛОБАЛИЗАЦИЯ;
ТРАНСНАЦИОНАЛЬНЫЕ ИНСТИТУТЫ; НАЦИЕСТРОИТЕЛЬСТВО; ТРАНСФОРМАЦИЯ
СУВЕРЕНИТЕТА.**

Глобализация затронула все сферы социальной жизни и породила глубинную реструктуризацию социальных явлений, процессов и институтов, в том числе идеи нации и связанного с ней концепта национального государства, который был постулирован и закреплен в принципах Вестфальской системы международных отношений, возникшей в Новое время.

Вестфальская система международных отношений в XXI веке переживает острый кризис. Многие исследователи трактуют этот факт как признак окончательного упадка национальных государств и перехода к новому мировому порядку, который уже не базируется на нерушимой с Нового времени связке «nation – state».

Большая часть исследователей проблем глобализации считают, что можно ожидать радикального варианта развития событий, пред-

рекают полное исчезновение национальных государств, что предполагает трансформацию понятия «суверенитет» и передачу всех функций супранациональным объединениям, некоторые ученые более осторожны в своих предположениях и говорят лишь о дисперсии функций между национальными государствами и транснациональными акторами. Однако ни у кого не возникает сомнений в том, что роль национальных государств под влиянием глобализации изменится. Остается лишь вопрос: насколько она изменится?

Ульрих Бек, один из немецких классиков теории глобализации, понимает под ней «процессы, в которых национальные государства и их суверенитет вплетаются в паутину транснациональных акторов и подчиняются их властным возможностям, их ориентации и идентич-

ности» [1, с. 26]. Как видно из вышесказанного, Бек лелеет надежду, что связка «нация – государство», по его мнению, являющаяся своего рода агрегатом «крепостного права», когда ты сначала принадлежишь и лишь потом выбираешь, подвергнется разрушению в эпоху второго модерна (постиндустриальное общество). Исследователь считает, что мир находится в состоянии еще не завершеного перехода от индустриального к постиндустриальному обществу, от эпохи первого модерна к эпохе второго. Подобное переходное состояние характеризуется им как «общество риска». Немецкий ученый ставит во главу угла экономические предпосылки и последствия глобализации, веря, что движение глобального капитала способно полностью нивелировать национальное разграничение мира, что больше не будет существовать «своего» и «чужого», всё будет касаться всех. В глобальном мире, столкнувшемся с глобальными вызовами, даже локальные проблемы не могут и не должны решаться в национальных рамках. Любая локальная проблема потенциально может стать глобальной и освещаться на глобальном уровне, как и любая глобальная проблема может породить большое количество локальных проблем.

Энтони Гидденс говорит о переносе акцентов влияния на мировые экономические процессы с национального уровня и решений национальных политиков на наднациональные институты [3].

Френсис Фукуяма, как и У. Бек, предрекает национализму скорую смерть как отжившей старой идеологии, не коррелирующей с новым либеральным порядком. Но он скорее говорит о радикализме (в одном из его проявлений – национальном), что совсем не является сущностью национализма [7].

Амитао Этциони, Нира Ювал-Дэвис, Эрик Хобсбаум также предсказывают кончину эпохи национализма, связывая это с процессами глобализации, но эти процессы, как ни странно, лишь усиливают националистический характер проводимых политик в попытке как-то обезопасить нацию от «вторжения» представителей других этнических групп и сохранить культурные особенности входящих в состав нации этносов. Этнические меньшинства, особенно не имеющие каких-либо форм политической автономии, нуждаются в защите своих интересов

со стороны государственных институтов, ищут в государстве посредника в регулировании своих отношений с доминантным большинством населения, и потому их этнические элиты, их лидеры заинтересованы в сильном государстве, в укреплении государственных устоев.

Вместо унификации культурных парадигм или ассимиляции глобальных ценностных установок у нации наблюдается реставрация традиционных или воспринимаемых ею как традиционные псевдонорм, которые понимаются партикулярным этносом как существенные или даже сущностные. Вместо нивелирования различий, что ведет к успешной коммуникации, глобализация, наоборот, порождает новые нюансы, ведущие к большей конфронтации.

Даже если принять точку зрения У. Бека и рассматривать сложившийся миропорядок через призму экономических отношений как одних из решающих, то следует констатировать, что упразднение диады «нация – государство» невыгодно и с экономической точки зрения. Заменять эту связку любой наднациональной системой и наделять ее таким спектром полномочий и ответственностей неразумно.

Снятие экономических барьеров выгодно для больших компаний. Они получают дополнительные преференции, выходя на национальный рынок, сбывая по демпинговым ценам качественную продукцию и приводя к банкротству мелких национальных производителей, продукция которых в силу небольших масштабов производства стоит дороже. Поскольку, как показала практика, дальше получения максимальной прибыли (например, использование интенсивно загрязняющих окружающую среду производств в развивающихся странах, постоянный перенос заводов из одного региона в другой с целью сокращения издержек на производство, в частности оплату труда и т. д.) интересы транснациональных компаний (ТНК) не простираются, вряд ли можно рассчитывать на их заботу и финансирование наднациональных институтов, которые потенциально могут стать международным правительством, что усложнит ТНК жизнь. Если сейчас приматом является экономика и ТНК уходят от лавиной доли налогов, перемещаясь по миру (переводят капиталы в оффшор, пользуются низкими ценами на сырье и рабочую силу в бедных странах в обмен на антиципацию вливаний капиталов в их на-



циональную экономику), то, когда мир станет не многополярным (т. е. с централизованным управлением), все эти механизмы перестанут работать для ТНК. Можно ожидать введения более жесткого налогового законодательства, что явно не соотносится с их стремлением к увеличению прибыли.

Карл Дойч, один из классиков коммуникативистского подхода к исследованию национализма, верно замечает, что нация берет на себя не только экономические, культурные и политические функции, но и коммуникационные. Нация «подпитывается» своими этническими корнями, именно они, по мнению Дойча, «склеивают» нацию в единое целое. Наднациональным объединениям пока нечего предложить взамен. «Едва ли можно ожидать, что оно (национальное самосознание. — *Д. Ш.*) уступит место наднациональной лояльности до тех пор, пока в сфере объективной реальности не появится основа для привлекательности более широких наднациональных символов, не менее актуальных и частых в повседневной жизни индивидов и столь же существенных для их интересов, языка, коммуникаций и мыслей, как те переживания, которые привели к осознанию национальности» [5, с. 72].

Исследователи Майкл Хардт и Антонио Негри, несмотря на явную констатацию деформации понятия «национальное государство», также не спешат петь гимны наднациональным институтам. По их мнению, границы с «контурных карт» стирает абсолютная тотальность. Тотальность с большой буквы — Империя. Ученые считают, что ослабление суверенитета национальных государств совсем не означает, что суверенитет как таковой приходит в упадок. Он принял новую форму, образованную рядом национальных и наднациональных органов, объединенных единой логикой управления. Эта новая глобальная форма суверенитета и является Империей, происходит «переход от суверенного права национальных государств (и международного права, из него происходящего) к первым контурам постсовременного глобального имперского права» [8, с. 19]. Эта новая Империя пытается распространить и подчинить себе всё глобальное пространство. Она представляет собой децентрализованный и детерриториализованный аппарат управления с постоянно расширяющимися границами.

Лия Гринфельд, американский исследователь национализма, придерживается сходных взглядов на перспективы глобального пространства, высказывая утопическую идею о Соединенных Штатах Мира [4]. В ее понимании национализм связан прежде всего с демократией, т. е. с внесловным и внеклассовым равенством граждан. Исходя из этого определения, действительно, соотношение нации и всего человечества не является противоречивым, но остается неясным, какой институт внутри этой эгалитарной констелляции возьмет на себя функции управления обществом, учитывая несовместимые и противоречивые интересы различных, видимо, экс-национальных на тот момент, групп. На наш взгляд, Соединенные Штаты Мира ожидает скорее тотальная анархия, а не идеальная демократия.

Концепция национального государства, даже правильнее было бы сказать государственности в ее современном понимании, сформированная в Новое время, подвергается постоянному давлению. С одной стороны, национальное государство должно противостоять процессам глобализации, сопутствующему этим процессам размытию национальных границ и постоянно доказывать право выполнять свои функции перед транснациональными организациями. С другой стороны, оно находится в бесконечной схватке с этнополитическим движением и сталкивается с радикальным проявлением этничности, которая начинает играть всё большую роль. Стремление одного из этносов к самоопределению и постулирование себя как нации не новы и укладываются в логику концепции «одна нация — одно государство».

Это приводит к противоречию: глобализация стремится отказаться от национального деления мира и демонтировать связку «нация — государство», в то же время всё больше этносов хотят актуализироваться в качестве нации и образовать собственное государство, тем самым встроившись в существующее национальное деление мира.

Нельзя сказать, что нациестроительство к XXI веку представляет собой завершённый процесс. Остается нерешенной проблема непризнанных государств. Фактически это народы, которые не успели вскочить в поезд, отошедший от перрона индустриализма в Новое время и идущий к признанию независимо-

сти. Сегодня уже нельзя безнаказанно кроить политическую карту, как это было несколько десятков лет назад (хотя бы «под шумок» деколонизации), особенно если конфликт назревает в сердце Европы. Еще не забылась ситуация в Косово, где столкнулись интересы сербских ковоаров и косовских албанцев.

Не всё гладко и в стане наций, которые сформировались «вовремя». Так, в составе каждой нации продолжают существовать недеятельные объединения, которые не лишены амбиций (притязания если не на образование независимого государства, то на изменение своего статуса в пределах существующего образования). Даже показательные в рамках нациестроительства США, по сути, не имеют единой нации и страдают от этнических и расовых стычек. В составе британской нации англичане, шотландцы и валлийцы постоянно находятся в состоянии неопределенности, и недавний шотландский референдум за независимость показал, насколько быстро может измениться геополитическая карта мира. Другим примером являются этнические конфликты в Канаде между французской провинцией Квебек и британскими территориями: Квебек дважды (1980, 1995) пытался объявить независимость и проводил референдум [2].

Всё большее влияние на мировой арене получают своеобразные наднациональные образования — союзы, организации и региональные правительства, пока, правда, являющиеся совещательным органом, что, казалось бы, должно привести к либерализации и смещению акторов, сплочению регионов и переходу, используя термины, введенные в социологической науке Фердинандом Тённисом, к *Gesellschaft* второго уровня, где рассматриваются интересы не отдельного человека, а отдельной нации, партикулярные интересы трансформировались из единичных в национальные. Тогда же, в рамках данной логики, *Gemeinschaft* второго уровня представляют собой наднациональные институты с реальными политическими и экономическими рычагами регулирования, а не только выполняющие функцию дискуссионного клуба.

Но, исходя из реалий практической политики, данные органы всё еще носят совещательный характер, и сумма всех мощностей и власти входящих в них государств не перемножается и даже не складывается. Наднациональные ин-

ституты уступают по могуществу и реальной способности действовать связке «нация — государство».

К тому же в последние несколько лет наблюдается острый национальный кризис традиционных обществ, когда в ряде, казалось бы, спокойных стран (Венгрия, Финляндия, Франция) правые (т. е. националисты) приходят к власти [6], что еще раз говорит о крахе такой же красивой, как и нежизнеспособной мультикультуралистской парадигмы.

Представляется, что нация — это не только важная составляющая практической политики, но и важный, прежде всего экзистенциальный феномен. Осознание принадлежности к нации как к определенному сообществу помогает заглушить и замаскировать заброшенность в мир (в терминологии Мартина Хайдеггера) и действовать в соответствии с уже разработанными и конвенциональными паттернами приспособления и коммуницирования с миром. Феномен нации позволяет ввести фигуру Другого, т. е. не принадлежащего к собственной нации, и на основании отношения к Другому строить собственную субъективность.

Еще одним фактом в пользу витальности Вестфальской системы выступают непризнанные государства, где люди отдают жизнь за признание национального суверенитета. Их будет достаточно сложно убедить «чуть-чуть подождать», пока глобализация окончательно не разрушит сложившиеся в индустриальную эпоху отношения, сотрет границы и произойдет тотальная аккультурация всеми всех.

Люди хотят производить перманентную демаркацию, и они ее производят. В реальности происходит процесс, обратный аккультурации, нежелание ассимилироваться, результатом которого является притязание этноса на создание собственной нации-государства. Если бы реальные политические акторы видели в нациях только атавизм, доставшийся от индустриальной эпохи, в мире не существовало бы столько очагов ожесточенной борьбы за признание государственной самостоятельности (от Южной Осетии и Нагорного Карабаха до Сомалиленда). Процесс разламывания цельного полиэтнического государства юридически подкрепляется доводами о праве наций на самоопределение.

Одна из самых значимых на данный момент наднациональных организаций — ООН



на современном этапе своего развития не способна решить коллизию в собственном уставе. Имеется в виду коллизия между принципом нации на самоопределение (статья 1 принятой ООН Декларации о предоставлении независимости колониальным странам и народам, 1960) и принципом территориальной целостности (статья 6 той же декларации).

По мнению Юргена Хабермаса, право на гражданские права неосуществимо вне контекста этнической нации, обладающей независимостью, а так как существующие наднациональные институты показали свою несостоятельность, нынешняя национально-государственная модель общества (или первый модерн) имеет все шансы выстоять под натиском глобализации.

Образ нации-государства как стареющего Левиафана, неуклюжего среди бесславных структур прошлого, опровергается готовностью внедрять новые разнообразные админи-

стративные техники, например электронные информационные хранилища, другие формы бестелесного (внетелесного) надзора (наблюдения). Структуры не превращаются в дезорганизованные, децентрализованные микропрактики, а наоборот, структуры праксиса (modes of practice) изменяются.

Несмотря на то что Вестфальская система международных отношений переживает в XXI веке острый кризис, на наш взгляд, ее демонтаж и отказ от национального деления мира невозможны ни из онтологических соображений (нация явно вводит фигуру Другого), ни с чисто практических инструменталистских позиций (наднациональные институты не обладают реальной независимой властью и мощью, конфликты всё равно урегулируются средствами и силами, находящимися в диспозиции партикулярных национальных государств).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бек У. Что такое глобализация? М.: Прогресс-Традиция, 2001.
2. Брайант Н. Уроки истории для Шотландии: референдумы в Квебеке. URL: http://www.bbc.co.uk/russian/multimedia/2014/09/140908_quebec_lessons_for_scotland (дата обращения: 05.09.2015).
3. Гидденс Э. Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь. М.: Весь мир, 2004.
4. Гринфельд Л. Национализм. Пять путей к современности. М.: Изд-во ПЭР СЭ, 2008.
5. Дойч К. Рост наций // Этнос и политика: хрест. / авт.-сост. А.А. Празаускас. М.: Изд-во УРАО, 2000.
6. Макаренко Г. Националисты и евроскептики могут усилить позиции в Европарламенте. URL: <http://top.rbc.ru/politics/07/04/2014/916299.shtml> (дата обращения: 05.09.2015).
7. Фукуяма Ф. Великий разрыв. М.: АСТ Москва, 2008.
8. Хардт М., Негри А. Империя. М.: Праксис, 2004.

ЩЕГЛОВА Дарья Валерьевна — аспирант Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.

Россия, 119991, Москва, ГСП-1, ул. Ленинские Горы, 1
e-mail: ellerden@gmail.com

D.V. Shcheglova

NATION-STATES UNDER CONDITIONS OF GLOBALIZATION: EXTINCTION OR REVIVAL?

This article is devoted to research the phenomenon of the nation-state and its transformation in modern conditions dictated by the processes of globalization. Westphalian system, which established a national division of the world based on the idea of the state sovereignty inviolability, is experiencing an acute crisis in the XXI century. Many researchers interpret this fact as a sign of the nation-states final decay and the transition to a new world order no longer based on the concept of nation-states. The author argues that the dismantling of the Westphalian State system and the abandonment of the National Division is not possible since nation-building has not been fully completed in the XXI century; also supranational institutions and alliances, which theorists of globalization anchor their hopes, are consultative and still inferior to the power of nation-states.

WESTPHALIAN SYSTEM; NATION-STATE; GLOBALIZATION; TRANSNATIONAL INSTITUTIONS; NATION-BUILDING; TRANSFORMATION OF SOVEREIGNTY.

REFERENCES

1. Beck U. *Chto takoe globalizatsiya?* [What is Globalization?]. Moscow, Progress-Traditsiya Publ., 2001. (In Russ.)
2. Brayant N. *Uroki istorii dlya Shotlandii: referendum v Kvebeke* [History Lessons for Scotland: Referendums in Québec]. Available at: http://www.bbc.co.uk/russian/multimedia/2014/09/140908_quebec_lessons_for_scotland (accessed 05.09.2015).
3. Giddens A. *Uskol'zayushchiy mir: kak globalizatsiya menyaet nashu zhizn'* [Runaway World: How Globalization is Reshaping Our Lives]. Moscow, Ves' mir Publ., 2004. (In Russ.)
4. Grinfeld L. *Natsionalizm. Pyat' putey k sovremenosti* [Nationalism. Five Roads to Modernity]. Moscow, PER SE Publ., 2008. (In Russ.)
5. Deutsch K. [The Growth of Nations]. *Etnos i politika*. Moscow, URAO Publ., 2000. (In Russ.)
6. Makarenko G. *Natsionalisty i evroskeptiki mogut usilit' pozitsii v Evroparlamente* [Nationalists and European skeptics could increase power at the Europarliament]. Available at: <http://top.rbc.ru/politics/07/04/2014/916299.shtml> (accessed 05.09.2015).
7. Fukuyama F. *Velikiy razryv* [The Great Disruption]. Moscow, AST Moscow Publ., 2008. (In Russ.)
8. Hardt M., Negri A. *Imperiya* [Empire]. Moscow, Praksis Publ., 2004. (In Russ.)

SHCHEGLOVA Darya V. – *Lomonosov Moscow State University*.

Ul. Leninskie Gory, 1, GSP-1, Moscow, 119991, Russia

e-mail: ellerden@gmail.com



DOI 10.5862/JHSS.232.2
УДК 324

С.В. Смаль

АНАЛИЗ ЭЛЕКТОРАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ ЖИТЕЛЕЙ КРЫМА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

В статье на основе данных включенного наблюдения рассмотрена специфика электорального участия граждан Крыма и Севастополя во время нахождения их в составе независимой Украины, а также проведен кросстемпоральный анализ выборов президента Украины и референдумов. Самостоятельная электоральная история Автономной Республики Крым и Севастополя насчитывает всего 13 лет (1991–2014). Этот период отличался сложностью и многообразием политического развития, электоральной витиеватостью. Изучение данных процессов необходимо для определения специфики развития Крыма после его вхождения в состав Российской Федерации.

ЭЛЕКТОРАЛЬНОЕ УЧАСТИЕ; РЕФЕРЕНДУМ; ПРЕЗИДЕНТ; ВЫБОРЫ; КРОССТЕМПОРАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ; КРЫМ; СЕВАСТОПОЛЬ.

В последние полтора года научное сообщество как Российской Федерации, так и других стран мира отмечает прогрессирующий политико-социологический интерес к некоторым территориям. В их число, безусловно, входят Республика Крым и Севастополь.

Опыт включенного наблюдения, осуществляемого нами на территории Республики Крым на протяжении последних 15 лет, свидетельствует о том, что исследуемый регион характеризуется специфической электоральной идентичностью. Корни данного явления можно искать и во временах, предшествовавших возникновению независимой Украины. Так, еще в период существования Советского Союза, в далеком 1948 году, Севастополь был наделен особым статусом города республиканского подчинения. После вхождения в 1954 году Крыма в состав Украинской Советской Социалистической Республики этот удивительный по самоидентичности город напрямую подчинялся Москве, а не Киеву. Точно такой же статус — отдельного субъекта управления, который в российском политико-юридическом поле называется городом федерального значения, — Севастополь имел наряду с Киевом и в период с 1991 по 2014 год. Однако Украина, несмотря на наличие в своем составе трех различных типов субъектности административно-территориальных единиц (двух городов федерального

значения, автономной республики и двадцати четырех областей), заявлялась как унитарное государство, хотя по сути уже давно была федерацией, что, несомненно, осложняло процесс принятия и реализации политических решений во всех сферах функционирования государства как целостной системы [1].

Ввиду ограниченности объема статьи в данном исследовании мы будем учитывать электоральное участие крымчан только в президентских выборах и прямых плебисцитах, а также не станем рассматривать результаты голосования отдельно жителей города федерального значения Севастополя (за исключением эпизода 23 августа 1994 года) и сравнивать их с результатами на остальном пространстве Украины. В работе нами будут использованы материалы ЦИК Украины [2], а также исследование А. Токарева [3].

Из достаточно большого числа электоральных эпизодов истории независимой Украины, по нашему мнению, здесь необходимо перечислить следующие девять эпизодов:

Эпизод 1. *Крымский референдум по вопросу воссоздания Крымской Автономной ССР как субъекта Союза ССР и участника Союзного договора, проведенный в январе 1991 года.* Явка составила 81 %; за то, чтобы сделать область автономией, высказались 93 % из принявших участие в референдуме [4]. Это был первый плебисцит, в кото-

ром отказались участвовать крымские татары, не изменившие данному тренду на протяжении всего рассматриваемого периода.

Эпизод 2. *Всесоюзный референдум о сохранении СССР как обновленной федерации равноправных суверенных республик, проведенный 17 марта 1991 года.* Явка в Крыму составила 79 %, за сохранение СССР проголосовало 88 % участвовавших в референдуме [5]. Эти показатели в среднем на 17 % превосходят соответствующие общеукраинские. Дополнительно в бюллетень был включен второй вопрос, отразивший всю гамму противоречий, существовавших в регионе: «Согласны ли Вы с тем, что Украина должна быть в составе Союза Советских суверенных государств на основе Декларации о государственном суверенитете Украины?». Мнения крымчан и украинцев совпали: положительно на этот вопрос ответило 84,7 % от всех пришедших на референдум. Это первый из двух констатируемых нами случаев совпадения электоральных предпочтений.

24 августа 1991 года Украина провозгласила свою независимость и начала формировать необходимые для функционирования власти институты, попутно определяя ответы на непростые вопросы относительно статуса собственного государства.

Эпизод 3. *Первый всеукраинский референдум, состоявшийся 1 декабря 1991 года.* На этом референдуме решался вопрос о подтверждении Акта провозглашения независимости Украины, объявленного 24 августа 1991 года. Явка в Крыму была всего 67,5 %; с независимостью Украины от СССР было готово согласиться лишь 54 % населения, что составило незначительные для решения такого серьезнейшего вопроса 36,6 % от общего числа избирателей [6]. По всей стране число тех, кто пришел для волеизъявления, было гораздо больше (явка – 90,3 %), при этом подавляющее большинство участников референдума поддержали независимость Украины: в Луганской, Донецкой, Харьковской и Одесской областях против нее проголосовало в среднем 11,5 %, а в Львовской области – не более 1 %.

В тот же день, 1 декабря 1991 года, состоялись *первые выборы президента Украины* [7]. И здесь мы констатируем второй и последний случай совпадения электоральных предпочтений граждан Крыма и Украины. Так, один из

шести кандидатов – Леонид Кравчук получил в Крыму 56,7 % голосов, общеукраинский показатель – 61,59 %, что позволило завершить выборы в 1-м туре. По всей стране второе место занял украинский националист Вячеслав Чорновил, представлявший партию «Народний Рух України» и набравший 23,3 %, в Крыму же он получил всего 8 %.

Эпизод 4. *Направление в органы государственной власти России 23 августа 1994 года запроса о статусе Севастополя,* где отмечалось, что 89 % жителей города и моряков-черноморцев проголосовали за российский правовой статус города. Однако это было проигнорировано большей частью раздираемой внутренними противоречиями элиты Российской Федерации, а реакцию МИДа можно назвать довольно жесткой: в ответ на данный запрос он подтвердил территориальную целостность Украины [3, с. 17]. На «континенте» на этот запрос также отреагировали отнюдь не молниеносно: Верховная рада отменила его как постановление, противоречащее Конституции Украины, почти через месяц.

Вторые (досрочные) президентские выборы на Украине летом 1994 года [8] проходили, как мы теперь можем свидетельствовать, в привычной для украинского политического процесса конфликтной ситуации: с 7 июня 1993 года в бессрочной забастовке находились шахтеры Донбасса, что усугубляло и без того сложную, если не сказать критическую, социально-экономическую ситуацию. На этом фоне Верховная рада согласилась с требованиями бастующих и назначила на 23 сентября 1993 года проведение референдума, подчеркнув, однако, его консультативный характер, несмотря на всю серьезность выносимых на референдум вопросов: о доверии (недоверии) президенту и парламенту. Тем не менее за два дня до намеченного срока проведения плебисцита он был отменен, вместо него были назначены внеочередные выборы и президента (26 июня 1994 года состоялся 1-й тур, 10 июля – 2-й тур), и народных депутатов в Верховную раду (27 марта того же года).

Что касается внеочередных выборов президента Украины, то можно однозначно сказать, что автономия разочаровалась в Л. Кравчуке значительно сильнее, чем вся остальная часть страны. И если бы крымчане формировали список кандидатов, то их голоса распредели-



лись бы между ними так, что 2-й тур был бы не нужен (см. табл. 1).

Как видно из данных табл. 1, результаты голосования крымчан разительно отличаются от волеизъявления украинского населения.

Эпизод 5. Третьи выборы президента Украины осенью 1999 года [9], состоявшиеся также в сложных социально-экономических условиях. Между кандидатами развернулась острая политическая борьба. Предпочтения граждан Крыма и Украины не совпали. Автономия на тот момент находилась в ярко выраженном «коммунистическом» тренде. Общей особенностью данных выборов является тот факт, что наибольшее количество голосов Леонид Кучма получил в регионах, минимально поддержавших его пятью годами ранее. Третьи выборы президента, как и вторые, проходили в два тура (см. табл. 2). (Заметим, что выборы на Украине не всегда ограничивались даже двумя турами, например выборы в Верховную раду в 1994 году, проходившие в условиях жесточайшей конкуренции и мажоритарной системы, потребовали проведения 3-го и даже 4-го тура. Это были, пожалуй, самые длительные по времени выборы: они продолжались с марта по октябрь 1994 года.)

Следует отметить, что в 1-м туре кандидат от Социалистической партии Украины Александр Мороз и самовыдвиженец Евгений Марчук также получили значительное количество голосов избирателей (соответственно 11,3 и 5,7 %), что и определило небольшой разрыв голосов, поданных за кандидатов Л. Кучму и П. Симоненко на территории Крыма, в то время как для остальной части Украины эти моменты оказались не настолько значимыми.

Эпизод 6. Второй всеукраинский референдум, состоявшийся 16 апреля 2000 года. Как и первый всеукраинский референдум, он являлся «откликом» системы на происходившие серьезнейшие политические сбои. В этот раз на всенародное обсуждение был вынесен ряд вопросов, положительное решение по которым позволило бы президенту существенно ограничить полномочия Верховной рады [10].

Вопрос 1

Поддерживаете ли вы предложения о дополнении статьи 90 Конституции Украины новой третьей частью следующего содержания: «Президент Украины может также досрочно прекратить полномочия Верховной рады Украины, если Верховная рада Украины в течение од-

Таблица 1

Распределение голосов избирателей на вторых выборах президента Украины в 1994 году, %

Кандидаты в президенты	1-й тур		2-й тур	
	Крым	Украина	Крым	Украина
Л. Кравчук	7,5	38,3	5,6	45,0
Л. Кучма	83,2	31,1	89,7	52,1
<i>Против всех</i>	0,7	3,4	4,7	2,9

Примечание. В таблицу включены только те из кандидатов, кто участвовал в избирательной кампании с начала и до конца.

Таблица 2

Распределение голосов избирателей на третьих выборах президента Украины в 1999 году, %

Кандидаты в президенты	1-й тур		2-й тур	
	Крым	Украина	Крым	Украина
Л. Кучма	34,5	36,5	51,2	56,3
П. Симоненко	37,5	22,2	44,0	37,8
<i>Против всех</i>	0,9	1,8	0,9	3,4

ного месяца не смогла сформировать постоянно действующего парламентского большинства или в случае неутверждения ею на протяжении трех месяцев подготовленного и поданного в установленном порядке Кабинетом министров Украины государственного бюджета Украины», которая бы устанавливала дополнительные основания для роспуска президентом Украины Верховной рады Украины, и соответствующее дополнение пункта 8 части первой статьи 106 Конституции Украины словами: «И в других случаях, предусмотренных Конституцией Украины»?

Вопрос 2

Согласны ли вы с необходимостью ограничения депутатской неприкосновенности народных депутатов Украины и изъятием в связи с этим части третьей статьи 80 Конституции Украины: «Народные депутаты Украины не могут быть без согласия Верховной рады Украины привлечены к уголовной ответственности, задержаны или арестованы»?

Вопрос 3

Согласны ли вы с уменьшением общего количества народных депутатов Украины с 450 до 300 и связанной с этим заменой в части первой статьи 76 Конституции Украины слов «четыреста пятьдесят» на слово «триста», а также с внесением соответствующих изменений в избирательное законодательство?

Вопрос 4

Поддерживаете ли вы необходимость формирования двухпалатного парламента на Украине, одна из палат которого представляла бы интересы регионов Украины и способствовала бы их реализации, и внесение соответствующих изменений в Конституцию Украины и избирательное законодательство?

Общая явка на референдум в Крыму составила всего 64,1 %, ниже – правда, существенно ниже – она была только в Севастополе – 45,5 %, но по Украине в целом ситуация была совсем иной: средняя явка с учетом и Крыма, и Севастополя составила 78,5 %. К сожалению, в нашем распоряжении имеются только данные, отражающие результаты голосования по Украине в целом (см. табл. 3; вопросы, вынесенные на референдум, в таблице перефразированы для краткости).

Сложности, с которыми столкнулись политические круги Украины при реализации данных положений, а также непосредственные нарушения прямого волеизъявления граждан были очевидны и для Венецианской комиссии – консультативного органа по конституционному праву при Совете Европы, наблюдающего в том числе и за проведением плебисцитов. Комиссией было опубликовано специальное мнение [11], в котором в пунктах 13 и 14 она выразила недоумение: каким образом результаты плебис-

Таблица 3

Результаты второго всеукраинского референдума 2000 года

Содержание вопроса, вынесенного на референдум	«За», %	«Против», %	Примечание
1. Разрешить президенту досрочно прекращать полномочия Верховной рады, если она на протяжении месяца не смогла сформировать парламентское большинство или в течение трех месяцев не утвердила бюджет страны	84,69	13,88	Выполнено
2. Разрешить ограничивать депутатскую неприкосновенность народных депутатов Украины без согласия Верховной рады	89,00	9,62	Не выполнено
3. Уменьшить общее количество народных депутатов Украины с 450 до 300	89,91	8,73	»
4. Привести парламент к двухпалатному типу (одна из палат будет представлять интересы регионов Украины)	81,68	16,79	»



цита должны быть еще одобрены Верховной радой? Именно такая ситуация, противоречившая нормам референдумов, и сложилась после обработки 100 % бюллетеней. И Верховная рада приняла постановление по поддержке только одного пункта (вопроса) из четырех, но он был, возможно, самым важным: президенту предоставлялось право досрочного роспуска Верховной рады.

Эпизод 7. Четвертые выборы президента Украины, состоявшиеся в октябре – декабре 2004 года [12]. В этот период произошло много политических событий, в том числе и «оранжевая революция». (Здесь можно провести некоторые параллели с выборами в Верховную раду второго созыва: столь же острые кризисные процессы, столь же долгий срок проведения выборов, столь же неоднозначные результаты.) Результаты голосования за кандидатов в президенты приведены в табл. 4.

Во всех турах Севастополь симпатизировал Виктору Ющенко еще меньше, чем Крым. Кандидаты Петр Симоненко (КПУ) и Александр Мороз (СПУ) получили в общей сложности 11 % голосов жителей полуострова.

Эпизод 8. Пятые президентские выборы на Украине, состоявшиеся в 2010 году (1-й тур – 17 января, 2-й тур – 7 февраля) [13]. Эти выборы закрепили тренд предыдущей кампании: наиболее антиБЮТовские¹ позиции второго эшелона поддержки Виктора Януковича. За последнего, как известно, наиболее активно выступали Донецкая и Луганская области (соответственно 90,44 и 88,96 % голосов), но и в Крыму количество поданных за Януковича голосов в среднем в два раза превышало общеукраинское. Результаты голосования за кандидатов в президенты приведены в табл. 5.

Следует отметить и такую особенность электорального участия крымчан, как противоположно направленные предпочтения этнических русских и украинцев, которая максимально ярко проявилась во время выборов президента Украины в 2010 году, когда за Ю. Тимошенко отдали свои голоса 93 % украинцев, а за В. Януковича – 22 % русских [14] и,

¹ БЮТ – блок Юлии Тимошенко (блок партий на Украине).

Таблица 4

Распределение голосов избирателей на четвертых выборах президента Украины в 2004 году, %

Кандидаты в президенты	1-й тур		2-й тур		Повторный 2-й тур	
	Крым	Украина	Крым	Украина	Крым	Украина
В. Ющенко	12,5	39,9	17,3	46,7	12,9	51,2
В. Янукович	69,0	39,3	81,2	49,4	85,0	44,2
<i>Против всех</i>	1,7	2,0	1,5	3,6	2,1	2,3

Примечание. На фоне сложной политической обстановки Верховный суд Украины аннулировал результаты 2-го тура выборов и постановил провести повторные выборы президента Украины (их результаты приведены в графе «Повторный 2-й тур»).

Таблица 5

Распределение голосов избирателей на пятых выборах президента Украины в 2010 году, %

Кандидаты в президенты	1-й тур		2-й тур	
	Крым	Украина	Крым	Украина
Ю. Тимошенко	11,96	25,05	17,31	48,95
В. Янукович	61,13	35,32	78,24	45,47
<i>Против всех</i>	1,78	2,20	4,45	4,36

как мы уже упоминали, большинство жителей Республики Крым.

Если провести простой вторичный анализ социологических данных [15], то можно составить социальный портрет избирателей, принявших участие в выборах президента Украины в 2010 году (см. табл. 6 и 7).

Проанализировав данные, приведенные в табл. 6 и 7, можно прийти к несколько обескураживающему выводу: социальные характеристики избирателей, принимавших участие в выборах президента Украины в 2010 году и отдавших свой голос за кандидатов-лидеров, имеют много сходных черт. Таким образом, разница в предпочтениях избирателей объясняется именно культурной и этнической спецификой электората.

Эпизод 9. Крымский референдум 2014 года [16], завершивший украинский период истории Крыма. Он состоялся спустя почти 23 года с момента проведения первого референдума в Крыму, еще в другом государстве. Точно такая же, как и во всех предыдущих плебисцитах, специфика отношения крымских татар к политике, отображающая характер их электораль-

ного поведения, а именно неучастие в голосовании, проявилась и в этот раз, но, возможно, несколько более публично, чем прежде. Данная группа избирателей подтвердила свой статус уверенных абсентеистов. В Крыму при явке, составившей 83 %, за вхождение Республики Крым в состав Российской Федерации высказалось 96,8 % граждан; в Севастополе явка была выше – 89,5 %, а число проголосовавших «за» было чуть меньше – 95,6 %.

Таким образом, в истории независимой Украины, богатой на электоральные эпизоды (так, с 1991 по 2014 год только референдумов было проведено пять), каждый раз голосовательные процедуры имели характерную лишь для данного события политико-экономическую и социальную подоплеку, оказавшую влияние на результаты выборов. Будет ли рассмотренная нами специфическая электоральная идентичность Крыма сохраняться – это вопрос, ответ на который дадут выборы в Государственную думу РФ в 2016 году и выборы президента России в 2018 году.

Таблица 6

Социальный портрет украинских избирателей, отдавших свой голоса (%) за кандидатов-лидеров в 2010 году

Кандидаты в президенты	Мужчины	Женщины	Место жительства			Образование		
			Село	Небольшой город	Крупный город	Среднее	Среднее специальное	Высшее
Ю. Тимошенко	47	53	36,9	27,3	35,8	4,6	41,5	53,5
В. Янукович	47	53	23,0	30,0	46,0	4,8	41,0	53,0

Таблица 7

Возрастная структура украинских избирателей, голосовавших на выборах президента Украины в 2010 году

Кандидаты в президенты	От 18 до 39 лет	От 40 до 60 лет	Старше 60 лет
Ю. Тимошенко	37,5 %	40,0 %	22 %
В. Янукович	36,0 %	37,7 %	25 %



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Смаль С.В.** Теория и практика принятия политических решений в социальной сфере // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. Аспирантские тетради. 2006. № 4 (22). С. 115–123.
2. **Центральна** виборча комісія України. Офіційний сайт. URL: <http://www.cvk.gov.ua> (дата обращения: 04.04.2015).
3. **Токарев А.** Голосующий полуостров // Коммерсантъ-Власть. 2015. № 11 (1116). С. 16–19.
4. **История** референдумов в Крыму. Досье. URL: <http://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/1043447/> (дата обращения: 25.06.2015).
5. **Референдум** о сохранении СССР 17 марта 1991 года. URL: http://ria.ru/history_spravki/20110315/354060265.html (дата обращения: 25.06.2015).
6. **Всеукраинский** референдум 1 декабря 1991 года. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/250277> (дата обращения: 25.06.2015).
7. **Первые** выборы президента Украины. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/178446> (дата обращения: 25.06.2015).
8. **Вторые** выборы президента Украины. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/176190> (дата обращения: 25.06.2015).
9. **Третьи** выборы президента Украины. URL: <http://www.cvk.gov.ua/pls/vp1999/WEBPROC0> (дата обращения: 25.06.2015).
10. **Центральна** виборча комісія України. Всеукраїнський референдум 16 квітня 2000 року. URL: <http://www.cvk.gov.ua/pls/r001/webproc0r> (дата обращения: 25.06.2015).
11. **Мнение** Венецианской комиссии № CDL-INF (2000) 11. URL: <http://www.venice.coe.int/webforms/documents/?pdf=CDL-INF%282000%29011-e> (дата обращения: 04.04.2015).
12. **Центральна** виборча комісія України. Вибори Президента України 2004 року. URL: <http://www.cvk.gov.ua/pls/vp2004/wp0011> (дата обращения: 25.06.2015).
13. **Центральна** виборча комісія України. Вибори Президента України 2010 року. URL: http://www.cvk.gov.ua/vp_2010/ (дата обращения: 25.06.2015).
14. **Социологи** определили портрет избирателя Януковича и Тимошенко. URL: <http://kontrakty.ua/article/12899> (дата обращения: 25.06.2015).
15. **Портреты** избирателя Януковича и Тимошенко. URL: <http://www.pravda.com.ua/rus/news/2010/02/7/4731267/> (дата обращения: 25.06.2015).
16. **Референдум** в Крыму. 2014 год. URL: http://ria.ru/trend/ref_crimea_16032014 (дата обращения: 25.06.2015).

СМАЛЬ Светлана Владимировна – кандидат политических наук, доцент Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Россия, 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48

e-mail: Ssmal@yandex.ru

S.V. Smal

ANALYSIS OF THE ELECTORAL PREFERENCES OF THE CRIMEAN POPULATION: PAST AND PRESENT

The article, based on the participant observation, studies the specifics of electoral participation of citizens residing in the territory of the Republic of Crimea and Sevastopol, held intertemporal analysis of the legislative elections of countries, and forecast of further development of the political territories. Revealed specificity suggests that: firstly, the Ukrainian history is rich in electoral episode. Thus, in the period from

1991 year to 2014 year was conducted five referendums, some of them deserve special studies. Second, each time elective procedures are unique to the “case” the political, economic and social background, and it affects results of the elections.

ELECTORAL PARTICIPATION; ELECTIONS; THE REFERENDUM; THE PRESIDENT; INTERTEMPORAL ANALYSIS; CRIMEA; SEVASTOPOL.

REFERENCES

1. Smal S.V. Teoriya i praktika prinyatiya politicheskikh resheniy v sotsialnoy sfere. *Izvestiya Rossiyskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta im. A.I. Gertsena. Aspirantskiye tetradi*, 2006, no. 4 (22), pp. 115–123. (In Russ.)
2. Tsentralna viborcha komisiya Ukraïni. Ofitsiyiniy sayt. Available at: <http://www.cvk.gov.ua> (accessed 04.04.2015).
3. Tokarev A. Golosuyushchiy poluostrov. *Kommer sant-Vlast'*, 2015, no. 11 (1116), pp. 16–19. (In Russ.)
4. Istoriya referendumov v Krymu. Dosye. Available at: <http://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/1043447/> (accessed 25.06.2015).
5. Referendum o sokhraneniï SSSR 17 marta 1991 goda. Available at: http://ria.ru/history_spravki/20110315/354060265.html (accessed 25.06.2015).
6. Vseukrainskiy referendum 1 dekabrya 1991 goda. Available at: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/250277> (accessed 25.06.2015).
7. Pervyye vybory prezidenta Ukrainy. Available at: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/178446> (accessed 25.06.2015).
8. Vtoryye vybory prezidenta Ukrainy. Available at: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/176190> (accessed 25.06.2015).
9. Treti vybory prezidenta Ukrainy. Available at: <http://www.cvk.gov.ua/pls/vp1999/WEBPROC0> (accessed 25.06.2015).
10. Tsentral'na viborcha komisiya Ukraïni. Vseukrainskiy referendum 16 kvitnya 2000 roku. Available at: <http://www.cvk.gov.ua/pls/r001/webproc0r> (accessed 25.06.2015).
11. Mneniye Venetsianskoy komissii № CDL-INF (2000) 11. Available at: <http://www.venice.coe.int/web-forms/documents/?pdf=CDL-INF%282000%29011-e> (accessed 04.04.2015).
12. Tsentral'na viborcha komisiya Ukraïni. Vibori Prezidenta Ukraïni 2004 roku. Available at: <http://www.cvk.gov.ua/pls/vp2004/wp0011> (accessed 25.06.2015).
13. Tsentral'na viborcha komisiya Ukraïni. Vibori Prezidenta Ukraïni 2010 roku. Available at: http://www.cvk.gov.ua/vp_2010/ (accessed 25.06.2015).
14. Sotsiologi opredelili portret izbiratelya Yanukovicha i Timoshenko. Available at: <http://kontrakty.ua/article/12899> (accessed 25.06.2015).
15. Portrety izbiratelya Yanukovicha i Timoshenko. Available at: <http://www.pravda.com.ua/rus/news/2010/02/7/4731267/> (accessed 25.06.2015).
16. Referendum v Krymu. 2014 god. Available at: http://ria.ru/trend/ref_crimea_16032014 (accessed 25.06.2015).

SMAL Svetlana V. – *Herzen State Pedagogical University of Russia.*

Nab. Moyki, 48, St. Petersburg, 191186, Russia

e-mail: Ssmal@yandex.ru



DOI 10.5862/JHSS.232.3

УДК 378.2

М.Б. Терина, Л.А. Дитяткина

ГОСУДАРСТВЕННАЯ КАДРОВАЯ ПОЛИТИКА В ОБЛАСТИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО РЫНКА ТРУДА СПЕЦИАЛИСТАМИ С ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ

В статье выявлены проблемы государственной кадровой политики в современной России. Представлены результаты исследования подготовки специалистов в системе высшего образования и их трудоустройства. Предложены рекомендации по совершенствованию государственной кадровой политики в области обеспечения регионального рынка труда специалистами с высшим образованием: внести изменения в методику проведения информационно-аналитического мониторинга высшего образования в Санкт-Петербурге; на основании данных мониторинга и прогнозов дополнительно осуществлять корректирующие меры по обеспечению соотношения выпуска специалистов и спроса на рынке труда в регионе. Практическая значимость результатов исследования заключается в возможности использования органами государственной власти разработанных предложений для обеспечения и контроля соответствия выпуска специалистов с высшим образованием спросу на рынке труда Санкт-Петербурга. Применение предложений может повысить эффект от государственного регулирования и способствовать социально-экономическому развитию города.

ГОСУДАРСТВЕННАЯ КАДРОВАЯ ПОЛИТИКА; ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ; ПОДГОТОВКА; ТРУДОУСТРОЙСТВО.

Одной из задач Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, утвержденной Постановлением Правительства Российской Федерации от 07.02.2011 г. № 61 [1], является приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда. Исследование современной кадровой ситуации в Российской Федерации показывает, что обеспечение государственной и муниципальной служб Российской Федерации и объектов рыночной экономики высококвалифицированными специалистами – одно из приоритетных направлений кадровой политики и деятельности государства.

Анализ нормативно-правовой и научно-методической литературы по теме исследования, опубликованной за последние три года, позволил выделить и систематизировать основные проблемы и методы их решения, предложенные авторами в современных научных разработках.

Проблема правового регулирования образовательной сферы. Во-первых, в современном

образовательном законодательстве отсутствует целостность системы правового регулирования. Во-вторых, сфера образования на сегодняшний день полностью не урегулирована. Социальная функция законодательства в период становления образовательных институтов не отвечает современным требованиям социально-экономического развития государства и общества, потребностям сферы образования. На законодательном уровне не урегулированы многие важные аспекты правоотношений отдельных подсистем образования в России. Еще одна проблема – дублирование норм законодательства, касающихся вопросов образования и образовательной деятельности законодательными актами других отраслей права. Практика внесения изменений в действующие законодательные образовательные акты исчерпала себя, а современные условия развития государства и общества требовали нового закона, который решил бы проблемы образования как экономической отрасли и стал бы базой для развития человеческого потенциала в стране.

Вступивший в силу с 01.09.2013 г. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ может быть признан основополагающей мерой государства по решению данной проблемы. Для учета требований практики и рынка труда, а также изменения уровней образования в законе систематизируется и расширяется видовое разнообразие образовательных программ, которые призваны обеспечить мобильность и более гибкое реагирование системы образования на запросы общества и рынка труда.

Для полного решения проблемы необходимо создание правовых условий для обновления и развития российской системы образования в соответствии с современными запросами человека, общества и государства. Немаловажными представляются также потребности развития инновационной экономики. Необходимо провести комплексную модернизацию законодательства об образовании, учитывающую запросы современного развития страны, потребностей общества и отдельной личности. Также одной из мер может являться создание единой поэтапной системы профессионального образования работников с учетом новых социально-политических реалий и требований рыночных отношений [2].

Проблемы государственной кадровой политики в современной России. Здесь можно выделить ряд направлений:

1. *Проблема определения социально-политической и функциональной модели государственной кадровой политики* (далее – ГКП). Сегодня перед российскими органами власти стоит вопрос: какую модель ГКП следует взять на вооружение, чтобы эффективно осуществлять кадровую деятельность? В мире существуют три варианта такой модели – централизованная, частично централизованная и децентрализованная. Всё зависит от пределов государственного регулирования кадровых процессов и отношений, от уровня его централизации или демократизации. В этом плане вызывает интерес второй вариант модели ГКП – частично централизованная. Это идеология и политика «центризма». Такой тип кадрового управления предполагает регулирование кадровых процессов и отношений в стране правовыми методами. По мнению В.В. Черепанова [3], это наиболее перспективный путь, нацеленный на прочное кадровое обеспечение

развивающегося демократического правового федеративного государства, позволяющий сформировать и реализовать динамичную государственную кадровую политику.

2. *Проблема соотношения федеральной и региональной кадровой политики.* ГКП должна быть единой для всей Российской Федерации, поскольку, согласно Конституции РФ, суверенитет России распространяется на всю ее территорию, а федеральное устройство основано на государственной целостности и единстве системы государственной власти. Поэтому в основе решения данной проблемы должен лежать конституционный принцип разграничения предметов ведения и полномочий между органами государственной власти Российской Федерации и органами государственной власти ее субъектов. Укрепление единства ГКП при условии учета кадровых интересов местных властей принципиально важно для сохранения и укрепления целостности России. С другой стороны, ГКП должна стать общероссийской и общенациональной. Исходя из норм и духа Конституции РФ, выражая волю всего многонационального народа России, ГКП в будущем может стать политикой не только государства и его официальных органов, но и политикой всего народа, т. е. общенациональной политикой – более широкой, целостной и легитимной.

3. *Проблема правоприменения норм Трудового кодекса РФ.* Важна реализация на практике государственной конституционной гарантии создания условий для свободного распоряжения гражданами России своими способностями к труду, для выбора рода деятельности и профессии. В этом плане особо значима конституционная норма о равном допуске граждан к государственной службе [4].

4. *Проблема формирования свободного цивилизованного рынка труда и рынка кадров.* Решение проблемы возможно только при соблюдении основных принципов правового регулирования трудовых отношений: свобода труда, включая право на труд; запрещение принудительного труда и дискриминации в сфере труда; обеспечение права каждого на справедливые условия труда; равенство прав и возможностей работников; обеспечение права каждого на своевременную и в полном размере выплату справедливой заработной платы; социальное партнерство.



5. *Проблема формирования современной нормативно-правовой базы ГКП и кадровой деятельности.* Трудовой кодекс РФ регулирует социально-трудовые отношения в целом; по сути, в нем ничего не говорится о ГКП и кадровой работе. Федеральные законы о государственной службе в определенной степени регламентируют вопросы кадровой работы и формирования кадрового состава государственной службы. Необходимо разработать нормативно-правовой акт федерального уровня, регулирующий вопросы ГКП и кадровой деятельности.

6. *Проблема отсутствия базы данных кадрового потенциала страны.* Необходимо создать в России единую информационно-справочную и аналитическую базу (банк) данных кадрового потенциала, кадрового состава и кадровых вакансий. Весьма важно централизованно сформировать и включить в работу кадровых служб единый электронный кадровый банк данных [3].

Проблема несоответствия подготовки и выпуска специалистов с высшим образованием потребностям рынка труда. Непосредственно отсюда вытекает другая проблема — проблема трудоустройства выпускников вузов по полученной специальности.

Для приведения содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда Федеральной целевой программой на 2011–2015 годы предусмотрены следующие мероприятия:

- разработать и внедрить программы модернизации систем профессионального образования субъектов Российской Федерации;
- поддержать развитие объединений образовательных организаций профессионального образования (кластерного типа) на базе вузов.

В результате реализации мероприятия по разработке и внедрению программ модернизации систем профессионального образования субъектов Российской Федерации деятельность региональных образовательных организаций профессионального образования будет соответствовать приоритетным направлениям модернизации и технологического развития экономики России.

В рамках указанного мероприятия будут поддержаны региональные комплексные программы развития профессионального образования, предусматривающие:

- достижение стратегических целей инновационного развития и стимулирование взаимодействия организаций науки, высшего образования, российских и зарубежных компаний в рамках общих проектов и программ развития; обеспечение разработки региональной программы при участии объединений работодателей;

- установление приоритета образовательных программ, обеспечивающих подготовку кадров в целях реализации приоритетных направлений модернизации и технологического развития экономики России;

- проведение комплекса мероприятий, способствующих повышению престижа рабочих специальностей, включая использование возможностей социальной рекламы, ознакомление учащихся образовательных организаций с перспективами трудоустройства по выбираемой специальности и условиями работы на предприятиях и в организациях.

В рамках указанного мероприятия предусматриваются:

- разработка, апробация и введение в действие новых программ профессионального образования;

- оснащение современным учебно-производственным, компьютерным оборудованием и программным обеспечением образовательных организаций профессионального образования, внедряющих современные образовательные программы и обучающие технологии; организация стажировок и обучение специалистов в ведущих российских и зарубежных образовательных центрах с привлечением к этой работе объединений работодателей, коммерческих организаций, предъявляющих спрос на выпускников учреждений профессионального образования.

При выполнении мероприятия по поддержке развития объединений образовательных организаций профессионального образования (кластерного типа) на базе вузов планируется:

- создать условия для дальнейшей занятости работников сферы профессионального образования, высвобождающихся в связи с демографической ситуацией в Российской Федерации;

- организовать подготовку специалистов в области информационно-телекоммуникационных технологий, повысить квалификацию преподавателей образовательных организаций

профессионального образования в области использования информационно-телекоммуникационных технологий;

- организовать подготовку специалистов по суперкомпьютерным технологиям;
- создать и поддержать сетевые сообщества специалистов сферы профессионального образования [1].

Для реализации государственной политики Российской Федерации в сфере труда и занятости населения в Санкт-Петербурге предлагается осуществить следующие меры:

- мониторинг и прогнозирование спроса и предложения рабочей силы на рынке труда в рамках профессионально-квалификационных групп и видов экономической деятельности;
- оптимизацию структуры спроса населения на профессионально-образовательные услуги путем информирования о текущих и перспективных потребностях экономики и проведения профессиональной ориентации;
- организацию и проведение профессиональной ориентации населения в целях повышения социального престижа профессий, обладающих особой значимостью для экономики Санкт-Петербурга;
- повышение качества подготовки рабочих и специалистов на основе интенсификации интеграционных связей между сферами профессионального образования, науки и производства, в том числе путем внедрения профессиональных стандартов;
- создание условий для включения в трудовую деятельность и эффективного использования трудового потенциала молодежи, в том числе выпускников организаций профессионального образования различных уровней, ищущих работу впервые [5].

Общероссийская общественная организация «Деловая Россия», проведя обзор мировых практик в области содействия трудоустройству выпускников вузов и оценив их применимость в российских условиях, отмечает, что международный опыт может оказаться полезен для России при поиске решения проблемы трудоустройства выпускников. Имеет смысл выделить следующее: система мер по трудоустройству и переподготовке квалифицированных работников должна быть единой и взаимосвязанной, в том числе в правовом отношении. В России существует тенденция использования только

отдельных аспектов мирового опыта без учета их взаимосвязи с другими компонентами системы социально-экономического устройства; проблема занятости выпускников может быть решена лишь комплексно — усилиями государства (в лице как федеральных, так и местных органов власти), работодателей и самих работников [6].

А.Б. Панюкова в своей диссертации [7] разрабатывает математическую модель востребованности выпускников системы высшего профессионального образования на примере рынка труда Алтайского края. Модель позволяет решать актуальную задачу долгосрочного прогнозирования численности приема и востребованности выпускников высшего образования. Целью математического моделирования рынка труда является получение достоверных прогнозных оценок, позволяющих обеспечить повышение степени согласованности спроса и предложения специалистов высшего образования. Создание подобных моделей регионального рынка труда обеспечивает выбор стратегии управления в сфере занятости, учитывая при этом особенности экономического развития, состава трудоспособного населения, политической ситуации, государственных приоритетов социального развития.

Проблема неприспособленности системы государственной статистики к целям государственной кадровой политики в стране в целом и в отдельных регионах в частности. Статистические данные, отражающие ключевые параметры инновационного развития, становятся доступными с существенным опозданием. Структура статистических показателей не вполне соответствует задачам текущего дня.

Проблема заключается в том, что статистика услуг (в том числе и образовательных) в России основана на затратных, т. е. количественных методах учета. В образовании главным показателем является количество школ, колледжей, вузов, учителей, преподавателей, студентов и т. д. Комиссия Дж. Стиглица считает, что эти показатели лишь косвенно связаны с качеством образования. Основное их предложение — это оценка компетенций, которая рекомендована Организацией экономического сотрудничества и развития для взрослых, а ведущим методом является проведение тестирования с выявлением знаний и умений учащихся



и студентов. На основании сбора информации методом анкетного опроса рассчитывается так называемый композитный индекс как агрегат семи субиндексов, которые также являются композитными. Они количественно фиксируют следующие моменты:

- гарантированность рынка труда (индикаторы наличия рабочих мест),
- обеспеченность занятости (стабильность),
- обеспеченность профессиональной или квалифицированной занятости (наличие квалифицированных рабочих мест),
- безопасность труда (условия труда, включая нормативное число рабочих часов),
- связь безопасности с образованием и профессиональной подготовкой,
- гарантированность дохода,
- «голос работника» (вероятнее всего, демократизм и уважительное отношение к работнику).

В нашей стране такие исследования не проводятся, и мы судим о качестве образования, например, по количеству людей без образования или по количеству людей, имеющих определенный уровень образования. Эти данные мы получаем из переписей населения и текущей статистики органов образования. Перепись, проводимая раз в 10 лет, дает сведения о количестве работников, специальность которых не совпадает с полученным образованием. В настоящее время органы статистики констатируют несоответствие подготовки кадров потребностям экономики. Сфера высшего образования раздута в одностороннем порядке, что приводит к нехватке специалистов по ряду инженерных специальностей и излишкам экономистов и юристов. Намечен разрыв в подготовке специалистов среднего и высшего звена, в результате на должности, где достаточно среднего образования, берутся экономисты с высшим образованием. Часть педагогов из-за низкой оплаты труда не работает по специальности. Нужны кардинальные перемены в образовательной сфере, и доклад Дж. Стиглица намечает направления этих перемен [См.: 8].

В 2012–2013 гг. нами был проведен пилотажный опрос выпускников СПбПУ по специализации «Государственное и муниципальное управление», а полученные данные были представлены в формате матрицы «респондент – переменные/индикаторы/вопросы», определены необходимый и достаточный объем выборки

и уровень допустимой ошибки. Проведена обработка полученной информации при использовании выбранного класса систем технологии Data Mining (SPSS – Statistical Package for Social Science) [9]. В ходе исследования важно было определить, влияет ли (и соответствует ли) сложившаяся в российских вузах система подготовки специалистов широкого профиля на трудоустройство выпускника вуза Санкт-Петербурга по полученной специальности. Для решения поставленной задачи были определены следующие исследовательские переменные и индикаторы:

• *независимая переменная (латентная)* – российская сложившаяся система подготовки специалистов широкого профиля; *индикаторы*: уровень полученного образования, вклад полученного образования в карьеру, недостатки процесса обучения в вузе;

• *зависимая переменная (латентная)* – трудоустройство выпускника вуза Санкт-Петербурга по специальности; *индикаторы*: процедура (процесс) трудоустройства, результат трудоустройства и уровень заработной платы.

Приведем результаты исследования по индикаторам и вопросам анкеты:

1. Респонденты оценили полученный уровень образования по специализации от 3 до 8 баллов (из 10 возможных). Наиболее часто встречаются оценки 5 и 8 баллов (бимодальное распределение). Больше половины выпускников (68 %) удовлетворены организацией процесса обучения в вузе.

2. Приблизительно треть опрошенных выпускников (32 %) отметили, что знания, умения, навыки и компетенции, полученные в процессе обучения в вузе, используются на работе. Значительное количество респондентов признали, что вклад полученного в вузе образования в личную карьеру составляет около 50 %.

3. Респонденты считают, что необходимо дополнить учебный план экономическими, управленческими и бизнес-дисциплинами, а в учебный процесс нужно включить как можно больше практики, тренингов и кейсов. Примерно половина (49 %) опрошенных выпускников считают менее значимыми для подготовки по специальности такие дисциплины, как «Концепция современного естествознания» и «Безопасность жизнедеятельности». Определена значимость составляющих учеб-

ного процесса с точки зрения выпускников: наиболее важно – ранг 8 – стажировки по специальности за рубежом; ранг 7 – производственная практика; ранг 6 – практические занятия; ранг 5 – научно-исследовательская работа; ранг 4 – работа с использованием компьютера; ранг 3 – контроль; ранг 2 – теоретические занятия; наименее важно – ранг 1 – самостоятельное изучение теории.

4. Большинство респондентов устроились работать в течение 3 месяцев после окончания вуза самостоятельно, по официальным рекомендациям, через связи или знакомых. Все выпускники на период 2012–2013 гг. трудоустроены, но 3/4 опрошенных выпускников работают не по специальности.

5. Значительное количество респондентов имеет заработную плату от 15 до 25 тыс. рублей, меньшее количество выпускников – более 25 тыс. рублей. Респонденты оценивают свою удовлетворенность получаемой на данный период заработной платой на среднем уровне.

В ходе проведенного исследования были выявлены связи между индикаторами в рамках одной переменной и индикаторами для зависимой и независимой переменных. Выявленная связь между индикаторами была прямой и в пределах от 0,3 до 0,5, т. е. связь не сильная. Гипотеза данного исследования подтверждается: система подготовки специалистов широкого профиля, сложившаяся в российских вузах, оказывает влияние на трудоустройство выпускника вуза, но связь слабая, так как большинство выпускников не работают по полученной в вузе специальности. Ранее был проведен опрос выпускников факультета управления и информационных технологий СПбПУ 2009–2010 гг., по результатам которого было установлено, что по специальности работали только 10 % от общего числа опрошенных, в период 2012–2013 гг. – 25 %. В результате проведенного исследования выявлены проблемы подготовки специалистов в системе высшего образования в свете анализа востребованности и реализации получаемых компетенций и сделан вывод, что необходимо совершенствовать региональную политику в области обеспечения рынка труда Санкт-Петербурга специалистами с высшим образованием [10].

Для того чтобы обеспечить соответствие выпуска специалистов с высшим образованием

спросу на рынке труда Санкт-Петербурга, необходимо постоянно совершенствовать методику проведения информационно-аналитического мониторинга системы высшего профессионального образования города. В настоящее время функционирует электронная версия, состоящая из баз данных и специальной программы, которая была разработана в рамках государственного контракта между компанией – разработчиком программного обеспечения (ЗАО «Научно-производственный комплекс «ФАТУМ») и Комитетом по науке и высшей школе (КНВШ) Санкт-Петербурга. За проведение мониторинга отвечает отдел профессионального образования КНВШ.

Условием выработки и реализации оптимальной политики правительства Санкт-Петербурга в отношении региональной системы высшего образования является наличие информационно-аналитической базы для принятия обоснованных управленческих решений. Для проведения информационно-аналитического мониторинга высшего образования города необходимо совершенствовать методику его проведения и пилотную версию информационной системы. Мониторинг основных параметров региональной системы высшего образования необходимо производить регулярно. Существующие методы мониторинга требуют совершенствования для устранения выявленных недостатков:

- всё еще используются и циркулируют бумажные формы для сбора информации, несмотря на то что одновременно уже были внедрены электронные анкеты для участников мониторинга;

- отсутствуют важные участники мониторинга (работодатели города), которые должны предоставлять необходимую и значимую информацию;

- модель прогнозирования изменения структуры подготовки специалистов высшего образования в целом не выполняет на сегодняшний день свою функцию, так как, по результатам опроса, большинство респондентов работают не по специальности;

- следует четко систематизировать необходимую и достаточную информацию для проведения мониторинга.

Для совершенствования государственной кадровой политики в области обеспечения



регионального рынка труда специалистами с высшим образованием предлагается провести комплекс следующих мероприятий:

1. Внести изменения в методику проведения информационно-аналитического мониторинга высшего образования Санкт-Петербурга, а именно:

1.1. Добавить в методику «место действия» проведения мониторинга – «организация-работодатель» (помимо образовательных организаций высшего образования, КНВШ, портала высшего образования www.profspb.ru) для внедрения официального мониторинга кадровых вакансий города.

1.2. Создать портал для работодателей средних и крупных фирм (штат сотрудников от 100 человек) Санкт-Петербурга с электронными анкетами, обязательными для ежегодного заполнения с целью выявления спроса на кадры.

1.3. Установить параметры анкетирования работодателей.

1.4. Проводить обязательное ежегодное анкетирование учащихся 11-го класса школ Санкт-Петербурга с целью выявления намерений выпускников школ для прогноза численности абитуриентов.

1.5. Добавить в методику дополнительный значимый параметр – «количество выпускников 11-го класса, планирующих продолжить обучение в вузе, по группам специальностей».

2. На основании данных мониторинга на выходе, построенных диаграмм и прогнозов дополнительно осуществлять корректирующие меры по обеспечению соотношения выпуска и спроса на рынке труда в регионе, в том числе:

2.1. Добавить в полномочия КНВШ следующий пункт: возможность вносить предложения правительству и вице-губернатору Санкт-Петербурга по разработке и реализации программ развития высшего образования, в том

числе международных, с учетом региональных, социально-экономических, демографических и других особенностей.

2.2. Проводить официальный расчет того, какие кадры и в каком количестве нужны городу, и соответственно предоставлять им бюджетные места (финансирование из федерального и регионального бюджета), а по другим специальностям существенно увеличить количество платных мест для обучения (или сделать их полностью платными).

2.3. Обеспечить в приемных и других комиссиях вузов места для работодателей.

2.4. Расширить прием и увеличить выпуск специалистов по наиболее востребованным на рынке труда региона специальностям, в первую очередь для приоритетных высокотехнологических отраслей экономики города (для этого проводить пропагандистские кампании и профориентационную работу, в том числе в других регионах России, по привлечению лучших абитуриентов для поступления в профильные образовательные организации Санкт-Петербурга, назначать специальные стипендии, обеспечивать производственные практики на заинтересованных предприятиях города).

3. Наладить рациональный механизм сбора информации о лицах из других регионов, планирующих поступать в вузы города.

4. Сделать КНВШ Санкт-Петербурга полноценным участником в распределении бюджетных мест в вузах города.

Выявленные проблемы государственной кадровой политики в современной России, результаты экспериментального исследования трудоустройства выпускников вуза позволили обоснованно предложить мероприятия по совершенствованию ГКП в области обеспечения регионального рынка труда специалистами с высшим образованием.

Грант 2014 г. для студентов вузов, расположенных на территории Санкт-Петербурга, в соответствии с распоряжением Комитета по науке и высшей школе от 05.12.2014 г. № 161 (диплом: серия ПСП, № 14505).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Постановление** Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011 г. № 61. URL: <http://base.garant.ru/55170694/> (дата обращения: 21.03.2015).
2. **Волкова Н.С., Дмитриев Ю.А., Ерёмкина О.Ю.** Научно-практический комментарий к Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» (постатейный). М.: Деловой двор, 2013. 440 с.
3. **Черепанов В.В.** Основы государственной службы и кадровой политики: учеб. пособие для студентов вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007. 575 с.
4. **Трудовой** кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 г. № 197-ФЗ. URL: <http://www.consultant.ru/popular/tkrf/> (дата обращения: 25.12.2014).
5. **Постановление** Правительства Санкт-Петербурга от 20 января 2010 г. № 15. URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=SPB;n=137991> (дата обращения: 21.03.2015).
6. **Обзор** мировых практик в области содействия трудоустройству выпускников и оценка применимости их в российских условиях. URL: <http://www.deloros.ru/FILEB/fip-1.pdf> (дата обращения: 25.12.2014).
7. **Панюкова А.Б.** Математическое моделирование востребованности выпускников высшего профессионального образования в Алтайском крае: дис. ... канд. техн. наук. Барнаул, 2011. 154 с.
8. **Завьялов Ф.Н.** Новые подходы к оценке благосостояния населения // Ярославский пед. вестн. Гуманитарные науки. 2012. № 2. Т. 1. С. 100–106.
9. **Бююль А., Цефель П.** SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей. СПб.: ДиаСофт, 2005. 608 с.
10. **Терина М.Б., Дитяткина Л.А.** Исследование востребованности и реализации компетенций, получаемых специалистами в системе высшего образования // Человек и образование. 2014. № 1. С. 128–131.

ТЕРИНА Мария Борисовна — *Администрация Выборгского района Санкт-Петербурга.*

Россия, 194100, Санкт-Петербург, Большой Сампсониевский пр., 86

e-mail: marydi90@yandex.ru

ДИТЯТКИНА Любовь Анатольевна — *кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Санкт-Петербургского филиала Института управления образованием Российской академии образования.*

Россия, 191119, Санкт-Петербург, ул. Чернышевского, 2

e-mail: dityatkina@yandex.ru

M.B. Terina, L.A. Dityatkina

THE STATE PERSONNEL POLICY IN THE FIELD OF ENSURING THE AVAILABILITY OF SPECIALISTS WITH HIGHER EDUCATION FOR THE REGIONAL LABOR MARKET

The article deals with the problems of state personnel policy in modern Russia. It represents the results of research in the field of training of specialists in higher education system and their employment. It suggests some recommendations of improving the state personnel policy in the field of ensuring the availability of specialists with higher education for the regional labor market: to make changes in the methodology of information-analytical monitoring of higher education of St. Petersburg; on the basis of monitoring data



and projections, to implement corrective measures to ensure the ratio of production and demand in the labour market in the region. The practical importance of the research results is state officials to use the suggestions for providing and control of compliance of release of experts with the higher education to their demand on a labor market of St. Petersburg. Using the suggestions must increase the effect of government regulation and promote socio-economic development of the city.

STATE PERSONNEL POLICY; HIGHER EDUCATION; TRAINING; EMPLOYMENT.

REFERENCES

1. [The governmental resolution of the Russian Federation of 07.02.2011 no. 61]. Available at: <http://base.garant.ru/55170694/> (accessed 21.03.2015).
2. Volkova N.S., Dmitriyev Yu.A., Yermina O.Yu. *Nauchno-prakticheskiy kommentariy k Federal'nomu zakonu "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii" (postateynyy)* [Scientific-practical commentary to the federal law "On education in the Russian Federation" (the commentary on articles of the law)]. Moscow, Delovoy dvor Publ., 2013. 440 p. (In Russ.)
3. Cherepanov V.V. *Osnovy gosudarstvennoy sluzhby i kadrovoy politiki* [Foundations of public service and personnel policy]. Moscow, YuNITI-DANA Publ., 2007. 575 p. (In Russ.)
4. [The labour code of the Russian Federation of 30.12.2001 № 197]. Available at: <http://www.consultant.ru/popular/tkrf/> (accessed 25.12.2014).
5. [The governmental resolution of St. Petersburg of 20.01.2010 no. 15]. Available at: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=SPB;n=137991> (accessed 21.03.2015).
6. [The review of international experience in the field of promoting of employment of graduates and their assessment of the application in Russia]. Available at: <http://www.deloros.ru/FILEB/fin-1.pdf> (accessed 25.12.2014).
7. Panyukova A.B. *Matematicheskoye modelirovaniye vostrebannosti vypusnikov vysshego professionalnogo obrazovaniya v Altayskom kraye*. Kand. dis. [Mathematical modeling of the demand for graduates with higher professional education in the Altai region. Cand. diss.]. Barnaul, 2011. 154 p. (In Russ.)
8. Zavyalov F.N. [New approaches to assessing the welfare of the population]. *Yaroslavl Pedagogical Bulletin. Humanities sciences*, 2012, no. 2, of vol. 1, pp. 100–106. (In Russ.)
9. Byuyul A., Tsefel P. *SPSS: iskusstvo obrabotki informatsii. Analiz statisticheskikh dannykh i vosstanovleniye skrytykh zakonomernostey* [SPSS: the art of information processing. The analysis of statistical data and restore hidden patterns]. St. Petersburg, DiaSoft Publ., 2005. 608 p. (In Russ.)
10. Terina M.B., Dityatkina L.A. [Study on demand and implementation of professional competencies obtained by specialists in higher education]. *Human and education*, 2014, no. 1, pp. 128–131. (In Russ.)

TERINA Mariya B. — *Administration of the Vyborg district of St. Petersburg.*

Bol'shoy Sampsonievskiy pr., 86, St. Petersburg, 194100, Russia
e-mail: marydi90@yandex.ru

DITYATKINA Lyubov A. — *Branch of Institute of Management of Education of Russian Academy of Education in St. Petersburg.*

Ul. Chernyakhovskogo, 2, St. Petersburg, 191119, Russia
e-mail: dityatkina@yandex.ru

DOI 10.5862/JHSS.232.4
УДК 94(481).083

А.Б. Гехт

ПОМОЩЬ ФИНЛЯНДИИ СО СТОРОНЫ ШВЕЦИИ ВО ВРЕМЯ СОВЕТСКО-ФИНЛЯНДСКОЙ ВОЙНЫ 1939–1940 ГОДОВ

В статье рассматриваются основные аспекты военной и гуманитарной помощи Финляндии со стороны Швеции в период советско-финляндской войны 1939–1940 гг. Для Швеции Финляндия была важнейшим политическим партнером и родственной страной в массовом сознании населения, поэтому шведским правительством было принято решение о предоставлении ей военной помощи, не нарушая при этом нейтрального статуса королевства. Обширная поддержка Финляндии со стороны Швеции в виде поставок военной техники, артиллерии, оружия и боеприпасов, а также проведения различных гуманитарных программ во время советско-финляндской войны стала важной вехой в развитии двусторонних отношений между странами.

СОВЕТСКО-ФИНЛЯНДСКАЯ ВОЙНА 1939–1940 ГГ.; ШВЕДСКАЯ ВОЕННАЯ ПОМОЩЬ И ГУМАНИТАРНЫЕ ПРОГРАММЫ ВО ВРЕМЯ СОВЕТСКО-ФИНЛЯНДСКОЙ ВОЙНЫ (1939–1940); ИСТОРИЯ ШВЕДСКО-ФИНЛЯНДСКИХ ПОЛИТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ.

Война между СССР и Финляндией, начавшаяся 30 ноября 1939 г., вызвала в Швеции широкое общественное стремление оказать соседней, исторически родственной Финляндии максимально возможную помощь. Принимая решение об оказании такой помощи, шведское правительство всячески стремилось не нарушить нейтральный статус королевства. За время войны Швеция поставила Финляндии различные виды военной техники, оружия и боеприпасов, а также большое количество невоенных грузов.

Вынесенная в название статьи тема мало изучена в отечественной историографии. Попробуем восполнить существующий пробел.

Рассматривая аспекты шведской военной помощи, прежде всего необходимо указать, что наиболее серьезной проблемой в финской армии в период, предшествовавший советско-финляндской войне 1939–1940 гг., и в начале войны был недостаток тяжелой боевой техники. В распоряжении финских военных име-

лось лишь около 30 устаревших танков и около 120 самолетов [1, с. 52]. Во избежание губительного рассредоточения сил финское военное командование было вынуждено сосредоточить основную массу своих войск на Карельском перешейке, где ожидалось масштабное наступление советских войск. При этом советско-финляндская граница, простиравшаяся на сотни километров на север, оставалась под защитой немногочисленных войск, размещенных в глухой местности на большом расстоянии друг от друга [2, с. 90].

С точки зрения К.Г. Маннергейма, преданность народа Финляндии делу защиты своей страны была огромной, однако при этом население верило, что правительство приняло все необходимые меры, чтобы подготовить государство к войне, и установило дипломатические отношения с дружественными государствами, что отнюдь не соответствовало действительности [3, с. 198].



Хотя некоторые страны и демонстрировали лояльность по отношению к финнам, они не могли предоставить финской армии необходимое вооружение, так как сами испытывали недостаток боевой техники: Европа всё больше втягивалась в разрастающуюся Вторую мировую войну [4, с. 312–313]. Кроме того, поставленные из других стран боеприпасы не всегда могли быть использованы в Финляндии из-за разницы в калибрах финских и зарубежных артиллерийских орудий [2, с. 94–95]. Тем не менее, как вспоминал Х. Эквист, один из ключевых финских военачальников в рассматриваемый период, до конца войны в марте 1940 г. Финляндия смогла приобрести и успешно применить артиллерийское вооружение из Великобритании, Франции и Швеции [5, с. 36–37].

Ситуацию с боеприпасами несколько облегчало решение, принятое в 1928 г., когда Финляндия рассматривала возможность войны с Советским Союзом. Согласно ему, калибр финских артиллерийских орудий должен был совпадать с калибром орудий, использовавшихся в Швеции, что давало возможность финским войскам применять шведские боеприпасы [6, с. 133].

В своих воспоминаниях Х. Эквист отмечал, что финнам требовалось как минимум 150 тыс. патронов в день, чтобы иметь какие-либо шансы остановить продвижение советских войск на линии Маннергейма. В противном же случае, по его мнению, офицеры изначально могли бы готовить свои войска к немедленному отступлению к Выборгу [5, с. 100].

Риксдаг Швеции, несмотря на ряд опасений, принял решение оказать помощь Финляндии, предоставив ей различное вооружение и боеприпасы [7, с. 76–78]. Установление точного количества артиллерийских орудий, переданных Швецией финской стороне, вызывает определенные трудности в силу наличия расхождений в цифрах в разных источниках. Так, в «Истории дипломатии», том IV, приведены данные, согласно которым за период боевых действий финская армия получила 112 полевых и 104 зенитных орудия [8, с. 32]. Министр же иностранных дел Финляндии В. Таннер отмечал, что финнами было получено всего 107 полевых орудий [9, с. 130].

Благодаря предоставленному Финляндии кредиту, она смогла приобрести 85 противотанковых орудий шведской компании «Бофорс» [10, с. 22], которые были необходимы для успешной борьбы против советских танков. Однако, по свидетельству Х. Эквиста, в начале войны первой партией шведских противотанковых пушек едва хватило на то, чтобы обеспечить каждый полк одним или двумя орудиями [5, с. 105].

При оценке количества снарядов, полученных Финляндией к предоставленной артиллерии, мы столкнулись со значительными расхождениями в подсчетах: в отечественных исследованиях называется цифра 30 тыс. [8, с. 32], а в работах североевропейских исследователей фигурирует другая цифра – 77 тыс. артиллерийских снарядов [9, с. 132].

Швеция передала Финляндии также большое количество стрелкового оружия и патронов к нему. При оценке количества этого оружия мы снова столкнулись с расхождениями: по данным шведских исследователей, это 90 тыс. винтовок и 42 млн патронов к ним, а согласно отечественным исследованиям, было поставлено 80 тыс. винтовок, 50 млн патронов к ним и 500 единиц полуавтоматического оружия [8, с. 32].

Необходимо отметить следующее: шведское руководство опасалось, что слишком большая поставка в Финляндию техники и боеприпасов повлечет за собой недостаток оружия в самой Швеции, в то время как существовала опасность распространения войны между Германией и западными союзниками на Скандинавский полуостров [11, с. 132–133].

Большое значение для Финляндии имело создание и функционирование Шведского добровольческого корпуса, ставшего символом шведской помощи Финляндии [12, с. 183–194] (см. рис. 1).

Правительство Дании также считало необходимым оказать помощь Финляндии. Ей было продано 30 противотанковых и 170 зенитных орудий и снаряды к ним (при этом, чтобы избежать обвинений в нарушении нейтрального статуса страны, заказ был объявлен «шведским») [13, с. 117]. Помимо этого, в Дании была подготовлена и отправлена в Финляндию санитарная автоколонна и проведена кампания по сбору денежных средств для нее. Датское руководство не препятствовало своим гражданам, желавшим присоединиться к Шведскому добровольческому корпусу.



Рис. 1. Агитационный плакат Шведского добровольческого корпуса с призывом: «Дело Финляндии и твое тоже. Вступай в Добровольческий корпус!»

Норвежское правительство в условиях советско-финляндской войны было серьезно обеспокоено угрозой переноса боевых действий в Северную Норвегию и не считало возможным ослаблять собственные вооруженные силы за счет крупных поставок техники и боеприпасов в Финляндию. Поэтому от Норвегии финская армия получила только 12 орудий и около 7 тыс. снарядов к ним [14, с. 191]. Остальная норвежская помощь состояла преимущественно из различного снаряжения — финская армия получила 50 тыс. пар ботинок, 100 тыс. рюкзаков (50 тыс. из них в качестве дара), 16 тыс. одежды и ряд других товаров [6, с. 136]. Норвежское правительство также не препятствовало своим гражданам, вступавшим в Шведский добровольческий корпус.

Чтобы объективно оценить размеры помощи, которую Швеция и другие Скандинавские страны оказали Финляндии в период советско-финляндской войны, необходимо рассмотреть помощь со стороны других государств. Многие страны оказали Финляндии моральную и материальную поддержку. Иногда она носила

довольно символический характер. Например, 13 января 1940 г. производители кофе из Рио-де-Жанейро пожертвовали Финляндии 60 тыс. мешков кофе [15]. Ряд стран, включая Венгрию, Швейцарию, Италию и Бельгию, пожертвовали Финляндии некоторое количество оружия и довольно большие партии одежды и других предметов гуманитарной помощи [1, с. 70].

Наиболее заметный вклад в дело помощи Финляндии был сделан Великобританией и Францией. Хотя руководство этих стран не возражало против участия своих граждан в качестве добровольцев в войне на стороне Финляндии, основная часть помощи была предоставлена ими в виде различной боевой техники, вооружения и боеприпасов. За время войны Великобритания поставила в Финляндию 75 самолетов [16, с. 233], а Франция, изначально планировавшая предоставить финнам до 180 машин, успела отправить только 35 [8, с. 32].

Необходимо указать, что в источниках существуют расхождения в количестве поставленных Великобританией и Францией боевой техники и оружия. Так, в отечественной литературе приводятся следующие данные об объемах британских поставок в Финляндию: 114 полевых и 200 противотанковых орудий, 124 единицы автоматического стрелкового оружия, 20 млн патронов, 185 тыс. артиллерийских снарядов, 17 700 авиабомб, 10 тыс. противотанковых мин и 70 противотанковых ружей [17, с. 264]. В то же время финские данные об объемах британской помощи таковы: 57 полевых орудий различных калибров и 170 тыс. снарядов к ним, 56 зенитных орудий и пулеметов, 200 противотанковых ружей, 30 млн винтовочных и пистолетных патронов, 40 тыс. гранат, а также большое количество различного снаряжения [1, с. 72]. Стоит заметить, что в источниках совпадает цифра 200 (в одном случае — противотанковых ружей, в другом — противотанковых орудий). Возможно, что подобная путаница возникла из-за неверного перевода на русский язык английского слова «gun», которое переводится и как «ружье», и как «артиллерийское орудие».

По данным отечественных исследователей, Франция передала Финляндии 160 полевых орудий, 500 пулеметов, 795 тыс. артиллерийских снарядов, 200 тыс. ручных гранат, 5 тыс. винтовок, 20 млн патронов, 400 морских мин и несколько тысяч комплектов амуниции [8,



с. 32]. В финских же источниках говорится о 96 полевых и 42 противотанковых орудиях, 112 минометах и 398 500 тыс. артиллерийских снарядов [1, с. 72–73].

Таким образом, с учетом вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. Поскольку в распоряжении отечественных и зарубежных исследователей находятся нередко заметно отличающиеся друг от друга данные, это может влиять на их суждения.

2. Исходя из существующих расхождений в цифрах, можно утверждать, что в ряде случаев советская сторона была склонна завышать объемы вооружений и боеприпасов, поставленных в Финляндию другими странами во время советско-финляндской войны. Это особенно заметно по разнице в цифрах в отношении количества предоставленных Францией самолетов и артиллерийских снарядов.

3. Помощь Финляндии со стороны близких расположенных и исторически и культурно родственных Норвегии и Дании была незначительной. Это во многом объясняется тем, что в непосредственной близости от границ этих стран на территории Западной Европы разворачивалась Вторая мировая война, и в таких условиях правительства этих Скандинавских стран не могли пойти на ослабление своего и так скромного оборонительного потенциала.

4. Объем военной помощи Финляндии со стороны Великобритании и Франции, состоявшей преимущественно из различного вооружения и боеприпасов, был относительно невелик, особенно в сравнении с объемами шведской помощи. С учетом заметной разницы в объемах экономик Швеции, с одной стороны, и Великобритании и Франции, с другой [18, с. 362], становится понятна оценка, которую дал министр иностранных дел Финляндии В. Таннер: «Швеция особенно важна для нас как поставщик продукции военной промышленности. Как наш ближайший сосед, Швеция намеревалась предоставить нам помощь в короткие сроки и обладала такой возможностью. Без данной помощи вести эту войну было бы невозможно» [9, с. 133].

Необходимо указать, что Швеция помимо материальной помощи финской армии осуществляла различные гуманитарные программы. Так, с начала декабря 1939 г. эта страна принимала финских детей, эвакуированных из зоны боевых действий, в первую очередь из

крупных городов, подвергавшихся ударам с воздуха, а также из областей, оказавшихся вблизи линии фронта. Организацией приема детей, отправлявшихся в Швецию без родителей, а также размещением беженцев (прежде всего женщин и детей) занималась Ассоциация помощи Финляндии (Föreningen Finlandshjälpen) [10, с. 31–33]. Содействовала транспортировке финских граждан в Швецию организация «Скандинавская помощь» (Nordiska Hjälpen). Также в работе с беженцами принимали участие такие организации, как Красный Крест, Армия спасения, «Спасите детей», Ассоциация Фредерики Бремер (Fredrika Bremerförbundet) и Лоттакор (Lottakåren). Эти организации активно взаимодействовали с «Лотта Свядд», финской женской военизированной националистической организацией правого толка [19, с. 225–226].

До марта 1940 г. в Швецию было эвакуировано не менее 36 тыс. финских детей, которые размещались в специальных интернатах или в шведских семьях [20, с. 16]. После окончания войны в Финляндию вернулось около 15 тыс. детей [Там же]. В связи с тем, что многие ранее густонаселенные районы Финляндии заняли советские войска, а финское население было вынуждено покинуть свои жилища, 21 тыс. финских детей должны были оставаться в Швеции до тех пор, пока их родители не определят-ся с новым местом проживания [21, с. 128].

Эвакуация многих тысяч финских детей в Швецию (см. рис. 2) стала одной из самых драматических страниц советско-финляндской войны 1939–1940 гг. в массовом сознании и шведов, и финнов. Несмотря на то что финские дети, как правило, не знали шведского, а принимавшие их семьи обычно не говорили по-фински, горе близкого им народа тронуло многих шведов и побудило их помочь финнам в тяжелое время. В целом в вопросе помощи финнам существовавшие ранее классовые и политические различия внутри шведского общества отошли на второй план, и представители всех его слоев оказались объединены идеей поддержки своих финских соседей. Прием и размещение в Швеции большого количества финских детей стали одним из ярких символов особых взаимоотношений между двумя странами.

Швеция оказывала Финляндии помощь и в области ухода за животными. Из-за низ-



Рис. 2. Группа финских детей перед отправкой в Швецию
(на груди у каждого ребенка специальная идентификационная карта,
в которой записаны его имя и адрес)

ких температур и недостатка моторизованной техники финские войска были вынуждены использовать в боевых действиях не менее 60 тыс. лошадей. Для ухода за ранеными животными шведская организация «Красная звезда» (Röda Stjärnan; с 1941 г. — «Синяя звезда») отправляла в Финляндию ветеринаров [22, с. 62]. Курс лечения прошли около 700 лошадей, 60 из них были усыплены из-за полученных ими тяжелых травм [Там же].

Как уже отмечалось, советско-финляндская война вызвала широчайший общественный резонанс в Швеции. Сочувствие финскому народу и желание помочь ему присутствовали практически во всех слоях шведского общества. Далеко не каждый мог отправиться в Финляндию, чтобы защищать ее с оружием в руках, но большинство шведов были готовы помочь материально.

Сбор денежных пожертвований в пользу Финляндии находился в ведении шведского Комитета «Финляндия» [23, с. 34]. К 29 декабря 1939 г. сумма собранных в Швеции средств достигла 800 тыс. крон [Там же]. Значительное число шведских компаний и предприятий призвали своих сотрудников выйти на работу в праздничный нерабочий день, 6 января 1940 г., и пожертвовать свою зарплату в помощь Фин-

ляндии. Пожертвование сделали 90 тыс. шведов, в результате чего на военные нужды было собрано более 1 млн шведских крон [20, с. 12]. Подобные акции проходили и в дальнейшем. Так, 11 февраля 1940 г. во время матча по хоккею с мячом между Финляндией и Швецией зрители провели кампанию по сбору средств в пользу Финляндии [24]. Кроме того, частные лица и предприятия, особенно крупные компании и банки, выделили на военные нужды около 97 млн шведских крон, сумму, составляющую более половины годового оборонного бюджета Швеции [25].

По оценкам шведского исследователя Л. Бьёкмана, общая сумма всех пожертвований, включающая помимо всего прочего стоимость одежды и продуктов питания, а также кредиты и займы, предоставленные шведскими банками, по сегодняшним курсам валют составляла приблизительно 13 млрд шведских крон или 1,6 млрд долларов США [26, с. 92]. Для такого небольшого государства, как Швеция, сумма весьма значительная. Суммарно кредиты, предоставленные Швецией Финляндии и выданные при государственной поддержке, превышали сумму, которую Швеция тратила в тот период на собственную оборону [27, с. 103–105].



Наряду с этим многое для финнов шведы делали своими руками: в среднем каждая третья шведка вязала или шила одежду для финских солдат и гражданских лиц [19, с. 233]. Женщины вязали рукавицы и шапки и для шведских добровольцев, прибывших для службы в Финляндии и столкнувшихся с проблемой ограниченного количества зимней одежды [Там же. С. 235]. Швеция пожертвовала Финляндии сотни тысяч метров ткани на пошив зимней формы для финской армии, крайне необходимой при низких температурах [Там же. С. 238].

Ни военная, ни материальная помощь со стороны Швеции не были бы возможны без широкой поддержки шведами дела защиты независимости Финляндии во время советско-финляндской войны. Например, 6 декабря 1939 г., в День независимости Финляндии и в первый день Нобелевской недели, в здании Нобелевского музея в Стокгольме перед аудиторией численностью не менее чем 2 тыс. человек с речами в поддержку финского народа выступили многие шведские ученые, политические деятели, большое число других известных граждан [28]. Еще 6 тыс. человек в холодную зимнюю погоду слушали их выступления, стоя на улице [Там же]. Подобные собрания, всегда отличавшиеся положительной общественной реакцией и высокой посещаемостью, продолжались в течение всего периода войны в разных частях страны, их общее число достигало тысячи [23, с. 36].

Подводя итог, подчеркнем, что именно Швеция оказала Финляндии во время советско-финляндской войны существенную и разнообразную помощь. Несмотря на крайне

напряженное положение на международной политической арене, правительство этой страны, единственной из Скандинавских стран, посчитало возможным оказать Финляндии обширную поддержку в виде поставок военной техники, артиллерии, оружия и боеприпасов. Ослабляя свой оборонительный потенциал, Швеция достаточно активно поддерживала финские вооруженные силы. Более 8 тыс. шведских мужчин призывного возраста в качестве добровольцев отправились воевать на стороне финской армии.

Отметим, что при колоссальной разнице между экономиками Швеции, с одной стороны, и Великобритании и Франции, с другой, объем помощи со стороны Швеции по основным показателям сопоставим с аналогичными поставками со стороны западных союзников. В то же время Швеция оказывала помощь Финляндии и через ряд гуманитарных программ, таких как предоставление убежища для беженцев, в том числе малолетних детей, и сбор денежных средств в пользу этой воюющей страны.

В завершение хочется привести высказывание министра юстиции Финляндии в 1939–1940 гг. Й. Сёдерхельма, заявившего, что «ценить помощь, оказанную Швецией... посредством предоставления добровольцев, проведения мирных переговоров и осуществления гуманитарной деятельности, гораздо более уместно, нежели считать неудачи Швеции» [29, с. 315–316]. Это достойный довод против популярного и в Швеции, и в Финляндии мнения, что Швеция оказала помощь Финляндии далеко не в том объеме, в котором могла бы это сделать.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Vehviläinen O.** Finland in the Second World War: Between Germany and Russia. N. Y., 2002.
2. **Lundin C.L.** Finland in the Second World War. Blominnngton, 1957.
3. **Mannerheim C.G.** Marskalkens Minnen. Helsingfors: Holger Schildts Förlag, 1954.
4. **Black J.** European warfare 1815–2000. Basingstoke, 2002.
5. **Öhquist H.** Vinterkriget 1939–1940 Ur Min Synvinkel. Tammerfors: Tammerfors Handelstryckeri, 1949.
6. **Lange T.** Vapenhjälpen till Finland. Sveriges Militära Beredskap, 1939–1945. Stockholm: Militärhistoriska Förlaget, 1982.
7. **Bihang** till Riksdagens protokoll vid lagtima Riksdagen i Stockholm. Stockholm: Norstedt, 1939.
8. **История** дипломатии. Т. IV. Дипломатия в годы Второй мировой войны / под ред. А.А. Громыко и др. Изд. 2. М.: Политиздат, 1975.
9. **Tanner V.** The Winter War: Finland Against Russia 1939–1940. Stanford University Press, 1957.
10. **Carlquist E.** Solidaritet på Prov: Finlandshjälp Under Vinterkriget. Stockholm: Allmänna Förlaget, 1971.
11. **Nevakivi J.** The Appeal that Was Never Made: The Allies, Scandinavia and the Finnish Winter War 1939–1940. L., 1976.

12. **Гехт А.Б.** Шведский добровольческий корпус в Советско-финляндской войне 1939–1940 гг. // Проблемы истории, филологии, культуры. 2014. № 4 (46). С. 183–194.
13. **История Дании.** XX век / отв. ред. Ю.В. Кудрина, В.В. Рогинский. М.: Наука, 1998.
14. **Ристе У.** История внешней политики Норвегии. М.: Весь мир, 2003.
15. **Helsingin Sanomat.** 1940. 14 января.
16. **Documents on British Foreign Policy, 1919–1939** / Ed. by E.L. Woodward. 3rd ser. Vol. V. L., 1952.
17. **История Великой Отечественной войны Советского Союза, 1941–1945.** В 6 т. Т. 1 / под ред. П.Н. Поспелова и др. М.: Воениздат, 1960.
18. **Montgomery A.** Svensk ekonomisk historia, 1913–1939. Stockholm, 1948.
19. **Isacson C.** Ärans vinter: finska vinterkriget 1939–1940. Stockholm: Norstedts förlag, 2007.
20. **Finland, landet som kämpade:** den första sammanfattande skildringen i ord och bild av det finska kriget 1939–1940. Stockholm: Saxon & Lindström, 1940.
21. **Meinander H.** Finlands historia: Linjer, strukturer, vändpunkter. Stockholm, 2006.
22. **Sprague M.** Swedish volunteers in the Russo-Finnish Winter War. Jefferson, McFarland, 2010.
23. **Finlandskommitténs** verksamhet och de frivilliga svenska förbanden i Finland 1939–1940. Styrelsen för föreningen Finlandskommittén. Stockholm, 1941.
24. **Social Demokraten.** 1940. 12 февраля.
25. **Social Demokraten.** 1940. 20 февраля.
26. **Björkman L.** Det Svenska Vinterkriget, 1939–1940. Stockholm: Hjalmarson & Högberg, 2007.
27. **Halsti W.H.** Försvaret av Finland. Stockholm: P.A. Norsetdt & Söner, 1940.
28. **Dagens Nyheter.** 1939. 7 декабря.
29. **Johansson A.W.** Finland sak. Svensk politik och opinion under vinterkriget 1939–1940. Stockholm, 1973.

ГЕХТ Антон Борисович — ассистент кафедры истории и регионоведения Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича.

Россия, 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 61
e-mail: a.geht@yandex.ru

A.B. Gekht

SWEDEN'S SUPPORT OF FINLAND DURING THE SOVIET-FINNISH WAR OF 1939–1940

This article discusses main aspects of Sweden's arms and ammunition supplies to Finland during the Soviet-Finnish War. Finland remained an important political partner of Sweden and a close country in the mass consciousness of the population. That's why the Swedish government had concluded to lend support to Finland. The same time Sweden had been trying not to break the state's neutral status. The vast supplies of military equipment, artillery, weapons and ammunition from Sweden to Finland and other kinds of humanitarian help during the Soviet-Finnish war of 1939–1940 became an important milestone in the development of two countries' relations.

THE SOVIET-FINNISH WAR OF 1939–1940; THE SUPPLIES OF MILITARY EQUIPMENT AND HUMANITARIAN AID FROM SWEDEN DURING THE SOVIET-FINNISH WAR OF 1939–1940; THE HISTORY OF SWEDEN-FINLAND POLITICAL RELATIONS.



REFERENCES

1. Vehviläinen O. Finland in the Second World War: Between Germany and Russia. New York, 2002.
2. Lundin C.L. Finland in the Second World War. Blominngton, 1957.
3. Mannerheim C.G. Marskalkens Minnen. Helsingfors, Holger Schildts Förlag, 1954.
4. Black J. European warfare 1815–2000. Basingstock, 2002.
5. Öhquist H. Vinterkriget 1939–1940 Ur Min Synvinkel. Tammerfors, Tammerfors Handelstryckeri, 1949.
6. Lange T. Vapenhjälpen till Finland. Sveriges Militära Beredskap, 1939–1945. Stockholm, Militärhistoriska Förlaget, 1982.
7. Bihang till Riksdagens protokoll vid lagtima Riksdagen i Stockholm. Stockholm, Norstedt, 1939
8. *Istoriya diplomatii* [History of diplomacy. Vol. IV. Diplomacy under the World War II]. Moscow, Politizdat Publ., 1975. (In Russ.)
9. Tanner V. The Winter War: Finland Against Russia 1939–1940. Stanford University Press, 1957.
10. Carlquist E. Solidaritet på Prov: Finlandshjälp Under Vinterkriget. Stockholm, Allmänna Förlaget, 1971.
11. Nevakivi J. The Appeal that Was Never Made: The Allies, Scandinavia and the Finnish Winter War 1939–1940. London, 1976.
12. Gekht A.B. [The Swedish volunteer Corps in a Soviet-Finnish war of 1939–1940]. *Journal of Historical, Philological and Cultural studies*, 2014, no. 4 (46), pp. 183–194. (In Russ.)
13. *Istoriya Danii. XX vek* [History of Denmark. XX century]. Moscow, Nauka Publ., 1998. (In Russ.)
14. Riste O. *Istoriya vneshney politiki Norvegii* [History of Norway's foreign policy]. Moscow, Ves' mir Publ., 2003. (In Russ.)
15. Helsingin Sanomat. 1940. Jan. 14.
16. Documents on British Foreign Policy, 1919–1939 / Ed. by E.L. Woodward. 3rd ser. Vol. V. London, 1952.
17. *Istoriya Velikoy Otechestvennoy voyny Sovetskogo Soyuz, 1941–1945* [The USSR in the Great patriotic war, 1941–1945]. In VI vol. Of vol. 1. Moscow, Voenizdat Publ., 1960. (In Russ.)
18. Montgomery A. Svensk ekonomisk historia, 1913–1939. Stockholm, 1948.
19. Isacson C. Årans vinter: finska vinterkriget 1939–1940. Stockholm, Norstedts förlag, 2007.
20. Finland, landet som kämpade: den första sammanfattande skildringen i ord och bild av det finska kriget 1939–1940. Stockholm, Saxon & Lindström, 1940.
21. Meinader H. Finlands historia: Linjer, strukturer, vändpunkter. Stockholm, 2006.
22. Sprague M. Swedish volunteers in the Russo-Finnish Winter War. Jefferson, McFarland, 2010.
23. Finlandskommitténs verksamhet och de frivilliga svenska förbanden i Finland 1939–1940. Styrelsen för föreningen Finlandskommittén. Stockholm, 1941.
24. Social Demokraten. 1940. Feb. 12.
25. Social Demokraten. 1940. Feb. 20.
26. Björkman L. Det Svenska Vinterkriget, 1939–1940. Stockholm, Hjalmarson & Högberg, 2007.
27. Halsti W.H. Försvaret av Finland. Stockholm, P.A. Norsetdt & Söner, 1940.
28. Dagens Nyheter. 1939. Dec. 7.
29. Johansson A.W. Finland sak. Svensk politik och opinion under vinterkriget 1939–1940. Stockholm, 1973.

GEKHT Anton B. — *Bonch-Bruevich Saint-Petersburg State University of Telecommunications.*

Nab. Moyki, 61, St. Petersburg, 191186, Russia

e-mail: a.geht@yandex.ru

DOI 10.5862/JHSS.232.5
УДК 504.75 (091)

Г.Ю. Афанасьев

НЕВСКАЯ ВОДА И ЗАГРЯЗНЕНИЯ БОЛЬШОГО ГОРОДА: К ВОПРОСУ ОБ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ИСТОРИИ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX ВЕКА

Статья посвящена исследованию степени загрязненности водных ресурсов столицы Российской империи в конце XIX – начале XX в. в аспекте изучения экологической обстановки в крупнейшем городе и промышленном центре страны в тот период. Сопутствовавшее процессам промышленного переворота и активной урбанизации агрессивное воздействие на окружающую среду привело к возникновению первых трудностей экологического характера, которые ощущались всеми жителями Санкт-Петербурга, – загрязнению невской воды, основного питьевого ресурса столицы. Эти проблемы являлись первоочередной заботой муниципальных органов, но власти не сумели эффективно использовать опыт крупнейших европейских городов по разрешению злободневных вопросов, связанных с комфортным существованием в большом городе.

ВОДНЫЕ РЕСУРСЫ; САНКТ-ПЕТЕРБУРГ; ЭКОЛОГИЯ; ЗАГРЯЗНЕНИЯ; ВОДОПРОВОД; ОЧИСТНЫЕ СООРУЖЕНИЯ; ГИГИЕНА.

За годы пореформенного промышленного подъема 1860–1880-х гг. Санкт-Петербург стал крупнейшим индустриально-промышленным центром Российской империи. Население города за тот период выросло в 1,9 раза (к 1895 г. оно достигло 1,1 млн человек).

Аналогичные процессы интенсивного роста численности населения и урбанизации существования и жизнедеятельности наблюдались во второй половине XIX – начале XX в. и в других городах Европы: в Лондоне число жителей увеличилось в 1,9 раза (с 3,9 до 7,3 млн человек), в Париже – в 1,6 раза (с 2,5 до 4 млн человек), в Берлине – в 4 раза (с 0,8 до 3,2 млн человек) [21, с. 15]. Рост населения в крупнейших городах Европы уже в первой половине XIX в., скученность проживания массы людей породили естественные, сопутствующие им сложности биологического существования: проблемы с качественным водоснабже-

нием, очищением мест работы и проживания от промышленных и бытовых нечистот, ликвидации условий для распространения эпидемических заболеваний (прежде всего дизентерии, холеры, брюшного тифа). Реки, на которых стоят такие города, были чудовищно загрязнены. Зловонные водотоки и водоемы в крупных городах становились источниками кишечного-желудочных эпидемий. Проблемы, воспринимавшиеся прежде как исключительно бытовые, приобрели в самых развитых на тот момент странах Европы характер регионального бедствия (эпидемии: холеры в Париже в 1832 г., брюшного тифа в Лондоне, Глазго и Эдинбурге в 1837 г.; лондонское «Великое зловоние» 1858 г.) [5]. Это привело к принятию инфраструктурных решений общегосударственного масштаба на уровне парламентов (Палата общин Великобритании, 1859 г.) и правителей (Наполеон III, 1853 г.).



Так, в течение 1859–1874 гг. под Лондоном (численность населения 4–5 млн человек) было проложено более 2100 километров труб и туннелей, предназначенных для отвода сточных вод и снабжения населения питьевой водой. Чтобы избавиться от грязевых стоков и отбросов, там были построены 136 километров огромных подводных каналов, выводящих все нечистоты в море [19, л. 152 об.].

В столице Франции в эпоху Наполеона III в 1860-х гг. водоснабжение и канализационная система были организованы благодаря таланту инженера М. Бельграна на принципиально иных основах в рамках программы радикальной перепланировки и переустройства Парижа бароном Ж. Османом. Две водопроводные сети (одна, с ключевой водой и двумя артезианскими колодцами, — для жилищ, другая — для промышленных нужд) общей длиной 2067 километров, канализация с частичной фильтрацией, с подземными каналами, представлявшими собой настоящие «подземные бульвары», считались образцовыми в то время [22, т. 44, с. 802–803].

В других городах-миллионниках Европы во второй половине XIX в. также произошли существенные сдвиги в плане благоустройства и водоснабжения, в них активно использовались новейшие инженерные достижения. Например, в Берлине в 1860–1894 гг. были проведены мероприятия по гидротехническому оснащению города (по проектам инженера-строителя Д. Хобрехта), получившие всемирное признание. В Вене в 1870–1874 гг. были построены 90-километровый закрытый канал, снабжавший горожан чистой водой из горных источников, и 285 километров сети внутригородского водопровода, а также системы уличных подземных канализационных каналов и домовых стоков общей длиной 862 километра.

Комплексные водопроводные и канализационные меры в городах Западной Европы (прежде всего Германии) к началу XX в. позволили практически полностью ликвидировать угрозу возникновения и распространения городских эпидемий холеры, тифа и дизентерии. Произошло резкое падение заболеваемости брюшным тифом: в Берлине — с 96 человек на 100 тыс. жителей в начале 1870-х гг. до 5,9 человека в начале 1900-х гг.; в Вене — соответственно с 221 до 6 человек на 100 тыс. жителей. Если

в Санкт-Петербурге в период с 1870 по 1906 г. от брюшного тифа, имевшего с 1880-х гг. в городе периодически повторяющийся эпидемический характер, умерло 36 989 человек, то в Вене — 6930, а в Берлине — 3061 человек (1870–1890) [19, л. 143 об.–144, таблица]. Во Франции к 1912 г. из 647 городов с населением более 5 тыс. человек водопроводной и канализационной сетью были обеспечены 505. В Германии к 1907 г. водопровод и канализация существовали в 626 населенных пунктах из 629. В России же в начале XX в. постройка городских коммуникаций не отличалась комплексным подходом: на 1911 г. из 1063 городов Российской империи комплексная канализационная и водопроводная сеть имелась лишь в 16, а водопровод был проведен только в 211. Санкт-Петербург, крупнейший город государства, обладал лишь водопроводом (в отличие от другого русского города-миллионника — Москвы, где система канализации была построена к 1898 г.) [4, № 238, с. 3–4].

Для того чтобы понять всю остроту экологических проблем, возникших в Санкт-Петербурге к концу XIX — началу XX в., стоит обратить внимание на количественные показатели. К 1895 г. в столице и пригородах располагалось более 500 фабрик и заводов (свыше 60 % из них — экологически вредные производства: металлургические, химические, ткацкие, резиновые, кожевенные и др.), 8,5 тыс. ремесленно-кустарных мастерских (от четверти до трети из них занимались металлообработкой, строительством, мыловарением и пр.) [22, т. 56, с. 300–303]. В среднем ежедневно в невскую воду попадало 262 080 тонн нечистот (46 % — в пределах города, 47 % — вне города, 7 % — в устье Невы). Из этого объема на отходы промышленности падало 72 % стока [20, с. 29–31].

Исторически сложилось так, что крупнейшие предприятия северной столицы располагались на берегах Невы и ее рукавов: Металлический, Ижорский и Обуховский сталелитейные, Балтийский и Невский судостроительные заводы, Охтинская верфь, Невская бумагопрядильная фабрика Л. Штиглица, Механический завод «Людвиг Нобель» (с 1919 г. носил название «Русский дизель»). Следствием загрязненности невской акватории было обезрыбление Малой Невки, обозначившееся к 1870–1890-м гг., ввиду сбросов в реку мазутных и нефтяных ос-

татков от заводов Нобеля на Выборгской стороне [10, 15]. Рост грузооборота Санкт-Петербургского порта за счет угля и нефтепродуктов после завершения строительства к 1885 г. Морского канала на юго-западной окраине города в силу несовершенства технологий погрузки-разгрузки объективно наносил вред естественным водным поверхностям Невской губы [13, с. 73].

Но еще большей проблемой представлялось снабжение горожан питьевой водой. Столичная 423-верстная (451 км) водопроводная сеть [22, т. 56, с. 300–303] не была тогда чем-то унифицированным и единым, несмотря на то что в 1890 г. вопросами водоснабжения стали заниматься власти города, отстранив частную компанию от участия в этом деле. Питьевую воду, забираемую из середины глубокого неевского русла, централизованно фильтровать начали лишь с 1889 г., при этом ее пили только жители центра города (его частей, расположенных с левой стороны Невы и до Обводного канала). Население же, проживавшее за Обводным каналом и к северу от Большой Невы, продолжало пить нефильТРованную воду. Первоначально разница в качестве очищенной и неочищенной воды была значительная, но по мере увеличения количества потребляемой питьевой воды миллионом горожан центральные фильтры оказывались не способны очистить те гигантские объемы воды, которые они пропускали через себя. Принцип фильтрации перестал работать. К примеру, непосредственная близость Петровско-Гагаринской речной пристани к месту главного водозабора (забор воды производился ниже по течению от ее причалов) существенно сказывалась на качестве питьевой воды в центральной части города. В 1893 г. в пробах воды, отобранных вблизи пристани, было зафиксировано нечистот на 15 % больше, чем в пробах воды, взятых с середины Невы или у Арсенальной набережной. Это не могло не осложнять работу службы, отвечающей за фильтрацию [3, с. 90]. В 1900 г. водопровода не имели 27 % петербургских квартир, а их тогда было почти 160 тыс. [22, т. 56, с. 300–303].

Самым опасным являлось то, что в миллионном Петербурге, в котором год от года росли численность населения и объемы промышленного производства, физически устаревшая дренажная система, регулировавшая водный баланс (в виде кирпичных желобов-труб, про-

веденных под улицами еще при Екатерине II), и ассенизация, имевшая децентрализованную систему и осуществлявшаяся через массовое удаление жидких нечистот в реки и почву [16, л. 11–11 об.], не выполняли своего предназначения – обеспечивать санитарную и противоэпидемическую безопасность и комфорт населения. Только в 1884–1896 гг. в реки и каналы северной столицы было спущено таким образом до 56 214 тыс. тонн жидких нечистот [3, с. 130].

В центральной части города наиболее загрязненными водными артериями были практически все малые реки и каналы. Вот оценка, данная реке Мойке после санитарного обследования районов города медицинской полицией, проведенного по распоряжению градоначальника Н.В. Клейгельса в 1896 г.: «У отверстий сточных труб явственно образуются грязевые отмели... Начиная с Зимней канавки часто можно видеть плывущую в воде широкой струей грязь и жирные разноцветные пятна на поверхности воды» [Там же. С. 28]. В 1896 г. химический анализ подпочвенной воды, взятой из колодцев Большой Подьяческой улицы, и воды из Крюкова канала показал, что вода имеет «острый сероводородный запах тухлых яиц, не отличаясь от сточных вод ни по внешнему виду, ни по составу, а на вкус щелочно-солончатая». Согласно результатам исследования, проведенного в 1897 г., в 1 куб. сантиметре воды, взятой из Фонтанки, обнаружено 40 тыс. болезнетворных бактерий [17, л. 96–97; 3, с. 279]. Анализ, сделанный врачами медицинской полиции, показал, что петербургская подпочвенная вода, забираемая для питья, образца 1896 г. в сравнении с водами отхожих стоков 16 крупнейших городов Англии (включая Лондон), снабженных ватерклозетами, образца 1872 г. оказалась более загрязненной, а в сравнении с общей загрязненностью рек и каналов Петербурга – сопоставимой [3, с. 283]. С переустройством бытовых отхожих мест в шести центральных частях города на сливные ватерклозеты, происходившим в эти же годы (к 1900 г. их имели уже 62 % петербургских квартир), загрязнение вод только усилилось [22, т. 56, с. 300–303].

Итак, согласно результатам обследования медицинской полиции, к 1896 г. практически все реки в пределах городской черты были загрязнены, а вода из них была не годна для питья.



Процесс мусоросборки и очистки от промышленных отходов и бытовых нечистот города-миллионника представлял собой проблему в проблеме. По расчетам 1894 г., вывоз нечистот из выгребных ям в семи Левобережных (южных) частях столицы, осуществлявшийся на 90 % за счет городского ассенизационного обоза, обходился казне в 4 млн 274 тыс. рублей в год (эти затраты в 3 раза превышали аналогичные затраты в Большом Берлине, численность населения в котором к тому моменту была в 3 раза больше, чем в городе на Неве) [3, с. 130–131]. Обоз не охватывал Правобережную сторону (там вывоз экскрементов осуществляли частные лица, в основном немецкие колонисты Гражданки и Новосаратовки и крестьяне ближайших деревень, заинтересованные в поставках их в пригородные деревни в качестве удобрения), а также Нарвскую и Александро-Невскую части (в них частный вывоз составлял 2/3 объемов).

Уборка нечистот проходила кустарным способом. Зимой отходы свозили на свалки в черте города, летом – на взморье для вывоза барками и удаления в море. Несмотря на распоряжение городской думы, касающееся герметичности ассенизационных барок, требованиям соответствовала лишь 1/7 их часть. В основном же ежегодная перевозка отходов осуществлялась посредством обычной фрахтовки частных барок. Частный вывоз нечистот не обеспечивал их надлежащей герметичности, а система расчета, принятая городской думой в отношении частных, провоцировала к нарушениям, следствием чего было дополнительное загрязнение [1, с. 82–83, 86–87].

Нельзя не отметить и столь специфический для Петербурга стихийный способ загрязнения естественных водных поверхностей, как подъем воды в результате наводнений в Невской губе: содержимое городских свалок Кронштадта и Ораниенбаума, других пригородных населенных пунктов, расположенных на взморье, часто «приплывало» в центр столицы [2, с. 134].

Быстрое расширение городской территории наряду с отставанием принятия муниципальных мер по благоустройству жилых районов приводило к соседству новых «рабочих окраин» с местами городских свалок. Глухоозерская свалка городских нечистот, созданная еще во второй половине XIX в., к началу XX в. оказалась в черте города и граничила с жилыми

кварталами: рядом находились поселки цементного и фарфорового заводов. Весной и осенью нечистоты уже с этой огромной свалки стекали в реку Волковку и через Обводный канал попадали в Невскую губу [18, с. 224]. Другой причиной загрязнения устья Большой Невы являлось соседство с Гутуевской свалкой, близкой к Морскому и Межевому каналам [2, с. 132].

На рабочей Нарвской окраине отсутствие водопровода и загрязненность проточных водоемов изначально вызвали ощутимую нехватку питьевой воды. При отсутствии необходимого числа чистых колодцев ее приходилось закупать у водовозов. В 1884 г. столичный градоначальник обращался к городскому голове с просьбой «об устройстве на Нарвской площади бассейна с невской водой и улучшении санитарных условий» [11, с. 213]. Общее описание района, сделанное спустя 9 лет, свидетельствовало о еще большем загрязнении: «Берега реки Таракановки содержатся крайне неряшливо, вода, пропитанная стоками из больниц и соседних домов, издает зловоние и заражает близлежащую местность» [Там же. С. 43]. Через 17 лет – та же картина: председатель одной из санитарных инспекций отмечал, что «выгреба отхожих мест нет, помойные ямы всегда переполнены, почва пропитана всевозможными отбросами, и при полном отсутствии какого-либо дренажа... жители Нарвского участка не имеют хорошей воды для питья, а употребляют нередко воду рек Емельяновки и Таракановки, вода которых, по анализу, признана решительно не годной для внутреннего употребления» [Там же. С. 293–294].

В 1908 и 1910 г. путем осмотра уже всех заводских окраин Нарвской, Невской и Выборгской сторон, осуществленного по распоряжению губернского врачебного инспектора, было выявлено, что «жители Шлиссельбургского и Новодеревенского участков пользуются водой, сильно загрязненной стоками с вышележащих по течению фабрик и заводов» [7, л. 6–8; 3, с. 293–294]. Было установлено также, что «все фабрики, заводы и больницы, расположенные по берегу Невы, спускают свои сточные воды прямо в нее, без предварительной очистки и обезвреживания» [8, л. 1–2 об.; 9, л. 240–240 об.].

А между тем город-миллионник, численность населения в котором за истекшие 12–13 лет выросла всего на 53 %, увеличил к

1908 г. сброс среднесуточного объема жидких нечистот в 3,7 раза (до 966 тыс. тонн) [6, л. 15]. Это только в 1,8 раз меньше сброса ежесуточного объема нечистот в столице Великобритании, в которой на тот момент количество населения было в 3,2 раза больше, чем в Петербурге [19, л. 152 об.] (на 1907 г. — 101 млн 391 тыс. ведер при населении 5,4 млн человек). По сведениям на 1910 г. надзирающих органов, в Петербурге с населением в 1,6 млн человек источниками городского водоснабжения продолжали служить Большая Нева и Большая Невка, воды которых «достаточно загрязнены сточными водами, фабриками, заводами и промышленными заведениями». Кроме Невы, центральных малых рек и каналов весьма загрязненными в целом были признаны реки Екатерингофка (несущая, в свою очередь, грязевые стоки Таракановки, Фонтанки, Екатерининского и Обводного каналов), Охта, Оккервиль, Жерновка, куда направлялся фабричный и бытовой сток отходов [3, с. 131–132].

В рассматриваемый период санитарно-гигиенические меры центральных и муниципальных властей города были направлены прежде всего на регламентацию и упорядочение организации чистоты городской среды, присутственных и общественно-бытовых мест. Согласно правилам, утвержденным градоначальником Санкт-Петербурга, промышленный сток в водоемы допускался только с разрешения властей, после осмотра санитарной комиссией соответствующих очистных сооружений [Там же. С. 126–130]. В Городовом положении 1870 г. в связи с этим было указано на необходимость наблюдения за промышленными предприятиями, расположенными в городской черте. Врачебный устав (1886 и 1889 гг.) за засорение рек, каналов и других водных источников вводил значительные денежные штрафы или административные аресты до 3 месяцев. В 1899 г. за систематическое загрязнение Невы фабричными стоками впервые была привлечена к ответственности дирекция прядильной фабрики «Товарищество Невской ниточной мануфактуры» на Выборгской стороне. Экспертизу возглавил Д.И. Менделеев, установивший неэффективность очистных сооружений фабрики. Знаменитый ученый впоследствии инициировал вопрос о постройке канализационного коллектора для отвода фабричных

стоков [10] (сооружение городского коллектора для промышленных сточных вод началось в 1909 г. за счет государственной казны). В начале XX в. промышленное загрязнение водных систем классифицировалось как административное правонарушение. «Устав о наказаниях, налагаемых мировыми судьями» 1900 г. запрещал спуск загрязненных вод в реки и каналы [12, с. 262].

Чтобы современные для того периода подходы к природосбережению и здравоохранению огромного города нашли поддержку, нужно было развернуть просветительскую работу в широких слоях общества. Заведующий кафедрой гигиены Петербургской медико-хирургической академии А. Доброславин в 1874 г. начал издавать научно-популярный журнал «Здоровье». Широкое распространение в то время получили публичные лекции, которые потом издавались в виде дешевых брошюр небольшого формата [14, с. 56]. В 1889 г. по настоянию петербургского городского головы В.И. Лихачева была образована Комиссия для исследования экологической ситуации Невского бассейна и столицы в целом («Невская комиссия» академика В.В. Докучаева). Одним из направлений ее деятельности было изучение санитарно-гигиенического состояния города, качества городского водоснабжения. Особое внимание комиссия уделяла проблемам, связанным с утилизацией «клоачных нечистот» и мусорных отходов и запрещенным сбросом их в Неву [23, с. 47–55]. В немалой степени именно под влиянием гигиенистов в столичном обществе созрело понимание того, что городу необходима централизованная очистная система.

Объективно сопутствовавшее процессам индустриализации и активной урбанизации второй половины XIX — начала XX в. агрессивное воздействие на региональный экологический баланс, наблюдавшееся в промышленных городах Российской империи, как и стран Западной Европы и Америки, не могло обойти стороной Санкт-Петербург, один из главных производящих центров страны, имевший к началу XX в. статус города-миллионника. Многие связанные с этим негативные явления в городе на Неве были первоочередной заботой муниципальных органов. Ввиду критической загрязненности воды требовались реорганизация и модернизация его водоснабжения и канализа-



ционных стоков. Однако власти не сумели эффективно использовать опыт крупнейших европейских городов по разрешению зловонных вопросов для комфортного существования в огромном городе. Петербург остро нуждался в очистных сооружениях. Всё это, разумеется, требовало значительных государственных ка-

питаловложений. Столичные власти оказались не способны решить эту задачу на современном для того периода уровне, т. е. комплексно, технологично и с заделом на возможную перспективу. Бездействие властей не могло не привести к ухудшению экологической обстановки в Санкт-Петербурге к началу XX в.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Белоусов П.П.** К вопросу о современном положении и ближайших задачах ассенизации русских городов. СПб., 1896.
2. **Водоснабжение** и способы удаления нечистот в городах России. СПб.: Тип. МВД, 1912.
3. **Город Санкт-Петербург с точки зрения медицинской полиции** / под ред. И. Еремеева. СПб.: Тип. МВД, 1897.
4. **Государственная дума.** Созыв IV, сессия IV. Приложения к стенографическим отчетам Государственной думы. СПб.: Гос. тип., 1916.
5. **Даунтон М.** Лондонское «Великое зловоние» и городская политика Викторианской Англии. URL: http://www.bbc.co.uk/history/trail/victorian_britain/social_conditions/victorian_urban_planning.shtml. (дата обращения: 12.04.2015).
6. **Доклад** Комиссии по городским финансам Государственной думы по законопроекту МВД «О сооружении канализации и переустройстве водопровода в Санкт-Петербурге» от 19 ноября 1909 г. № 395 // РГИА. Ф. 1298. Оп. 1. Д. 2184.
7. **Докладная** записка Канцелярии Санкт-Петербургского губернатора по врачебной части в Управление Главного врачебного инспектора МВД от 2 октября 1908 г. // РГИА. Ф. 1298. Оп. 1. Д. 2184.
8. **Докладная** записка Канцелярии Санкт-Петербургского губернатора по врачебной части в Управление Главного врачебного инспектора МВД от 2 октября 1909 г. // РГИА. Ф. 1288. Оп. 16. 1909. Д. 17.
9. **Докладная** записка Канцелярии Санкт-Петербургского губернатора по врачебной части в Управление Главного врачебного инспектора МВД от 1 декабря 1910 г. // РГИА. Ф. 1298. Оп. 1. Д. 2184.
10. **Есина Е.А.** Как рождалось водоснабжение Петербурга. URL: <http://www.saphia.ru/index.php?Id=3429> (дата обращения: 22.02.2015).
11. **Зувев Г.И.** Нарвская застава. На перепутье трех веков. М.; СПб.: Центрополиграф, 2004.
12. **Истомина Э.Г.** Природоохранное законодательство в сфере благоустройства городов России в XVIII – начале XX века // Историческая экология и историческая демография: сб. статей / под ред. Ю.А. Полякова. М.: РОССПЭН, 2003.
13. **Исторический** очерк деятельности Санкт-Петербургского порта. СПб.: Тип. А. Киришбаума, 1913.
14. **Малинова О.Ю.** Бегство от грязи. Санкт-Петербург и дачи вокруг него во второй половине XIX – начале XX в. // Отечественные записки, 2007, № 2 (38).
15. **Материалы** по обсуждению проекта проведения вдоль Обводного канала в Петербурге трубы для стока сточных вод фабрик и заводов, расположенных по каналу // РГИА. Ф. 150. Оп. 1. Д. 122.
16. **Объяснительная** записка к законопроекту «О санитарной охране воздуха, воды и почвы», составленная Главным врачебным инспектором Л.Н. Малиновским в Главное управление по делам местного хозяйства 5 января 1912 г. // РГИА. Ф. 1288. Оп. 16. 1911. Д. 40.
17. **О сооружении** канализации и переустройстве водоснабжения г. Санкт-Петербурга. Представление Отдела народного здравия Главного управления по делам местного хозяйства МВД в Государственную думу от 15 ноября 1909 г. // РГИА. Ф. 565. Оп. 5. Д. 20397.
18. **Петербургская** городская дума. 1846–1917 / под ред. Б.Б. Дубенцова, В.А. Нардова и др. СПб.: Лики России, 2005.
19. **Приложение** к представлению Отдела народного здравия Главного управления по делам местного хозяйства МВД в Государственную думу от 15 ноября 1909 г. // РГИА. Ф. 565. Оп. 5. Д. 20397.
20. **Рашкович С.Л.** К вопросу о влиянии фильтрованной воды на уменьшение инфекционных заболеваний и вообще заболеваний холерой. СПб., 1909.
21. **Сухорукова А.** «Кризис большого города» и городское самоуправление Петербурга в начале XX в. // Город и горожане в России XX века: матер. российско-французского семинара (Санкт-Петербург, 28–29 сентября 2000 г.). СПб.: Контрфорс, 2001.
22. **Энциклопедический** словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. СПб.: Терра, 1992.
23. **Янин Е.П.** К истории экологических исследований города Санкт-Петербурга и его окрестностей // История науки и техники. 2010. № 1.

АФАНАСЬЕВ Григорий Юрьевич — кандидат исторических наук, старший преподаватель Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29

e-mail: greenia2006@rambler.ru

G. Yu. Afanasyev

WATERS OF NEVA AND THE POLLUTION OF THE BIG CITY: IN CASE OF ECOLOGICAL PROBLEMS OF THE ST. PETERSBURG AT THE END OF 19TH – BEGINNING OF 20TH CENTURY

This review is dedicated to the history of water pollution of the capital one of Russian Empire in case of the researches of the ecological problems of St. Petersburg at the end of 19th – the beginning of 20th century. Aggressive pressure of industrial revolution and urbanization on the environment brings first ecological problems, appreciable to all citizens – water pollution, mainly the loneliest resource of the drinking water. Inside of this problem was one of the urgent once for municipal authorities, they didn't use the experience and ways of solution of European cities. This all prevent citizens from the comfortable being.

WATER RESOURCES; ST. PETERSBURG; ECOLOGY; POLLUTION; PLUMBING; WASTE-WATER TREATMENT PLANT; HYGIENE.

REFERENCES

1. Belousov P.P. *K voprosu o sovremennom polozhenii i blizhayshikh zadachakh assenizatsii russkikh gorodov* [To the question of the actual situation and the nearest goals of the sewage disposal of Russian cities]. St. Petersburg, 1896. (In Russ.)
2. *Vodosnabzheniye i sposoby udaleniya nechistot v gorodakh Rossii* [Water supply and ways of removal of the pollution in cities of Russia]. St. Petersburg, Typ. MVD Publ., 1912. (In Russ.)
3. *Gorod Sankt-Peterburg s tochki zreniya meditsinskoy politsii* [The city of St. Petersburg from point of medical police. Ed. by the chief surgeon I. Eremeev]. SPb., Typ. MVD Publ., 1897. (In Russ.)
4. *Gosudarstvennaya дума. Sozvyv IV, sessiya IV. Prilozheniya k stenograficheskim otchetam Gosudarstvennoy dumy* [State Duma of Russian Empire. Convocation III, Session III. Appendixes to verbatim reports]. St. Petersburg, State printing house, 1916. (In Russ.)
5. Dawnton M. "The Great Strink" and Victorian urban planning. Available at: http://www.bbc.co.uk/history/trail/victorian_britain/social_conditions/victorian_urban_planning.shtml. (assessed 12.04.2015).
6. *Doklad Komissii po gorodskim finansam Gosudarstvennoy dumy po zakonoprojektu MVD "O sooruzhenii kanalizatsii i pereustroystve vodoprovoda v Sankt-Peterburge" ot 19 noyabrya 1909 g. № 395* [A report of the Committee of the urban finance of the States Duma for the bill "About the constructing of a cities sewerage and the reconstruction of plumbing in St. Petersburg". November the 19th 1909, no. 395]. RGIA. F. 1298. Op. 1. D. 2184.
7. *Dokladnaya zapiska Kantselyarii Sankt-Petersburgskogo gubernatora po vrachebnoy chasti v Upravleniye Glavnogo vrachebnogo inspektora MVD ot 2 oktyabrya 1908 g.* [Memorandum of the medical service of St. Petersburg governor's office to the department of the Grand-medical Inspector of the Ministry of Internal Affairs. October the 2nd 1908] // RGIA. F. 1298. Op. 1. D. 2184.
8. *Dokladnaya zapiska Kantselyarii Sankt-Petersburgskogo gubernatora po vrachebnoy chasti v Upravleniye Glavnogo vrachebnogo inspektora MVD ot 2 ok-*



tyabrya 1909 g. [Memorandum of the medical service of St. Petersburg governor's office to the department of the Grand-medical Inspector of the Ministry of Internal Affairs. October the 2nd 1909]. RGIA, F. 1288. Op. 16. 1909. D. 17.

9. *Dokladnaya zapiska Kantselyarii Sankt-Peterburgskogo gubernatora po vrachebnoy chasti v Upravleniye Glavnogo vrachebnogo inspektora MVD ot 1 dekabrya 1910 g.* [Memorandum of the medical service of St. Petersburg governor's office to the department of the Grand-medical Inspector of the Ministry of Internal Affairs. December the 2nd 1910]. RGIA, F. 1298. Op. 1. D. 2184.

10. Yesina Ye.A. *Kak rozhdalos vodosnabzheniye Peterburga* [How St. Petersburg's water supply was founded]. Available at: <http://www.saphia.ru/index.php?Id=3429> (assessed 22.02.2015).

11. Zuyev G.I. *Narvskaya zastava. Na pereputye trekh vekov* [Narva's district outpost. At the crossroads of three centuries]. Moscow, St. Petersburg, Tsentropoligraf Publ., 2004. (In Russ.)

12. Istomina E.G. [Environmental legislation in case of urban improvement in Russia in 18–20 centuries]. *Istoricheskaya ekologiya i istoricheskaya demografiya*. Moscow, ROSSPEN Publ., 2003. (In Russ.)

13. *Istoricheskiy ocherk deyatel'nosti Sankt-Peterburgskogo porta* [Historical review of activity of the St. Petersburg port]. St. Petersburg, Typ. A. Kirshbauma Publ., 1913. (In Russ.)

14. Malinova O.Yu. [Escape from dirt. St. Petersburg and suburbs around in the second part of 19h beginning of 20th century]. *Otechestvennyye zapiski*, 2007, no. 2 (38). (In Russ.)

15. *Materialy po obsuzhdeniyu proyekta provedeniya vdol' Obvodnogo kanala v Peterburge truby dlya stoka stochnykh vod fabrik i zavodov, raspolozhennykh po kanalu* [Materials of the discussion in case of a project of making a tube along the Obvodnii channel in St. Petersburg for a base flow for plants and factories situated on it's banks]. RGIA, F. 150. Op. 1. D. 122.

16. *Obyasnitel'naya zapiska k zakonoprojektu "O sanitarnoy okhrane vozdukha, vody i pochvy"*, *sostavlenaya Glavnym vrachebnym inspektorom L.N. Malinovskim v Glavnoye upravleniye po delam mestnogo khozyaystva 5 yanvarya 1912 g.* [Explanatory work for the bill "About

the sanitary protection of the air, waters and ground" made by Grand-medical Inspector L.N. Malinowski to the Grand department of the municipal economy of Ministry of Internal Affairs. January the 5th 1912]. RGIA, F. 1288. Op. 16. 1911. D. 40.

17. *O sooruzhenii kanalizatsii i pereustroytve vodosnabzheniya goroda Sankt-Peterburga. Predstavleniye Otdela narodnogo zdraviya Glavnogo upravleniya po delam mestnogo khozyaystva MVD v Gosudarstvennuyu dumu ot 15 noyabrya 1909 g.* ["About the constructing of a cities sewerage and the reconstruction of plumbing in St. Petersburg". A representation of the departure of the public health of the Grand department of the municipal economy of Ministry of Internal Affairs to the State's Duma. November the 15th 1909]. RGIA, F. 565. Op. 5. D. 20397.

18. *Peterburgskaya gorodskaya дума. 1846–1917* [St. Petersburg's city Duma. 1846–1917]. St. Petersburg, Liki Rossii Publ., 2005. (In Russ.)

19. *Prilozheniye k predstavleniyu Otdela narodnogo zdraviya Glavnogo upravleniya po delam mestnogo khozyaystva MVD v Gosudarstvennuyu dumu ot 15 noyabrya 1909 g.* [Appendixes to the representation of the departure of the public health the Grand department of the municipal economy of Ministry of Internal Affairs. to the State's Duma. November the 15th 1909]. RGIA, F. 565. Op. 5. D. 20397.

20. Rashkovich S.L. *K voprosu o vliyaniy filtrovannoy vody na umensheniye infektsionnykh zabolevaniy i voobshche zabolevaniy kholeroy* [In case of influence of filtered water on decreasing of infected diseases and cholera at all]. St. Petersburg, 1909. (In Russ.)

21. Sukhorukova A. ["Crisis of the big city" and the self-government of St. Petersburg at the beginning of the 20th century]. *Gorod i gorozhane v Rossii XX veka. Materialy rossiysko-frantsuzskogo seminaru* (St. Petersburg, 28–29 sentyabrya 2000 g.) [Materials of the Int. Symp.]. St. Petersburg, Kontrfors Publ., 2001. (In Russ.)

22. [Encyclopedia F.A. Brokgauz and I.A. Efron. Reprinted Edition]. St. Petersburg, Terra Publ., 1992. (In Russ.)

23. Yanin Ye.P. [To the question of the ecological researchers of the St. Petersburg and suburbs]. *Istoriya nauki i tekhniki*, 2010, no. 1. (In Russ.)

AFANASYEV Grigoriy Yu. — *Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.*

Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia

e-mail: greenia2006@rambler.ru

DOI 10.5862/JHSS.232.6
УДК 930.2

И.В. Дёмин

СЕМИОТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИСТОРИИ: МЕЖДУ ПРЕЗЕНТИЗМОМ И АНТИКВАРИЗМОМ*

В статье показано значение семиотики для исторического исследования, рассмотрена семиотическая методология истории Ю.М. Лотмана и Б.А. Успенского, разъяснена позиция семиотики истории в контексте спора между антикваризмом и презентизмом. Реализация антикваристской установки предполагает исследование и описание языка культуры прошлого, выявление смыслов, определявших поведение и мышление людей той или иной исторической эпохи. В рамках презентистского подхода за отправную точку исследования принимаются семиотически значимые события, факты или ситуации современности (настоящего), в свете которых структурируются исторические события и выстраиваются событийные ряды. Показывается невозможность соединения презентистской и антикваристской установок в рамках одного исторического нарратива. Установки презентизма и антикваризма в контексте семиотической модели истории соотносятся в соответствии с принципом дополнительности, понятым не в обыденном, но в квантовомеханическом смысле.

ИСТОРИЯ; СЕМИОТИКА ИСТОРИИ; МЕТОДОЛОГИЯ ИСТОРИИ; ПРЕЗЕНТИЗМ; АНТИКВАРИЗМ; ПРИНЦИП ДОПОЛНИТЕЛЬНОСТИ.

В последние десятилетия семиотический подход в исследовании истории и культуры получает всё большее распространение. Значение семиотики для исторического исследования обусловлено тем, что историк всегда имеет дело с текстами (историческими источниками), которые являются *знаками* иной — отличной от современности — реальности, реальности исторической. Работа историка по реконструкции реальности исторического прошлого предполагает *интерпретацию* исторических источников. А там, где мы имеем дело с интерпретацией текстов, мы вступаем в область *семиотики*. Однако, как правило, методы и понятийно-категориальный аппарат семиотики используются в конкретно-исторических исследованиях бессистемно, семиотический подход часто эклектично и некритически совмещается с традици-

онными подходами и методами исторического познания (речь идет об историко-генетическом, сравнительном, историко-типологическом и системном методах [1, с. 138–167]).

Использование семиотической методологии и терминологии в конкретно-исторических исследованиях предполагает выяснение и решение целого ряда вопросов:

- Какое из многочисленных направлений семиотики в наибольшей степени соответствует предметной и методологической специфике исторического познания?

- Какое место принадлежит семиотике в контексте спора нарративной философии истории с классическим историзмом, который определяет проблемное поле и общую направленность философско-исторических исследований, начиная как минимум с 60-х гг. XX в.?

- Является ли семиотика истории лишь одним из возможных направлений в методологии истории, одним из подходов в историческом исследовании наряду с другими или же она вправе претендовать на нечто большее (например, на статус *общей методологии* исторического познания как такового)?

* Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 15-13-63002 «Философия истории в контексте постметафизического мышления» (региональный конкурс «Волжские земли в истории и культуре России» 2015 г.).



Продуктивное обсуждение этих вопросов предполагает выяснение философских оснований семиотического подхода к истории.

Разработка семиотического подхода к анализу истории и культуры в отечественной науке связана с именами Б.А. Успенского и Ю.М. Лотмана. Что представляет собой семиотический (или культурно-семиотический) подход к истории? На какие презумпции и исходные принципы он опирается?

Б.А. Успенский, проясняя основы культурно-семиотического подхода к истории, предлагает различать *семиотику знака* и *семиотику языка*, которые представляют, как он полагает, два направления в семиотике — соответственно *логическое* и *лингвистическое*. Первое направление восходит к Г. Фреге, Ч. Пирсу и У. Моррису, второе — к Ф. де Соссюру [2, с. 9–10]. Различие этих двух направлений Успенский проясняет следующим образом: «В первом случае знак рассматривается в принципе безотносительно к акту коммуникации, во втором же случае знаковость, семиотичность определяется участием в коммуникационном процессе, т. е. предстает как производное от этого процесса» [Там же. С. 10]. Другими словами, в контексте той линии семиотики, которая идет от Пирса и Морриса, исходным и нередуцируемым феноменом выступает *знак*, тогда как в традиции, берущей свое начало в «структурной лингвистике» Ф. де Соссюра, таковым феноменом признается *язык*.

В разрабатываемой Успенским семиотической модели истории находят применение достижения обоих этих направлений.

В своей интерпретации онтологического статуса исторической процессуальности (исторической событийности) Успенский обращается к традиции семиотики *языка*. Исторический процесс понимается им по аналогии с *процессом коммуникации на естественном языке* (диалогом): «Исторический процесс может представлять как коммуникация между социумом и индивидом, социумом и Богом, социумом и судьбой и т. п.; во всех этих случаях важно, как осмысляются соответствующие события, какое значение им приписывается в системе общественного сознания» [Там же. С. 12]. Исторический процесс в контексте семиотической модели истории рассматривается как процесс порождений новых фраз (событий, текстов) на некотором языке и их прочтения социумом, ко-

торое, в свою очередь, порождает новые события и т. д. Важным представляется то, что реакция социума рассматривается в рамках семиотического подхода как принципиально обусловленная *интерпретацией* соответствующего текста (события), а не интенцией «отправителя» (если наличие таковой вообще признается).

В историческом процессе, как и в процессе коммуникации или речевой деятельности, «смысл порождает текст, но текст, в свою очередь, может порождать для адресата некоторый новый смысл, не вполне адекватный исходному; затем этот новый смысл порождает новый текст (в виде ответной реакции адресата) и т. д. и т. п.» [Там же. С. 13]. Всякое событие (текст) рассматривается в рамках семиотической модели как *послание*, которое понимается, прочитывается, интерпретируется социумом (или каким-либо другим субъектом/участником исторического процесса). Социум, в свою очередь, дает на это «послание» тот или иной ответ, порождая тем самым *новый* текст, новое событие, новую историческую ситуацию и т. д. Ответ социума, его интерпретация текста «послания» обусловлена господствующим *семиотическим кодом*, задающим способ прочтения социокультурных текстов. Это может быть, например, мифологический, религиозный или идеологический код.

В рамках семиотической (или коммуникативной) модели исторического процесса механизмом порождения истории, исторической событийности выступает язык (язык культуры). Именно *язык* (как система семиотических кодов или смыслов, как механизм порождения социокультурных текстов) определяет отбор значимых фактов; понятие *знака* предстает в данном случае как *производное*: «семиотический статус того или иного явления определяется прежде всего его местом в системе (языке), его отношением к другим единицам того же языка» [Там же. С. 14].

Если для построения семиотической схемы *исторического процесса* Успенский использует по преимуществу терминологию семиотики языка, то для интерпретации *исторического сознания* и построения модели исторического описания и объяснения он обращается к семиотике *знака*. Построение семиотической модели исторического сознания предполагает обратный ход мысли: от настоящего к прошлому.

«Историческое сознание в этом смысле с необходимостью предполагает семиозис; <...> семиотическое представление истории должно основываться не только на семиотике языка, но и на семиотике знака» [2, с. 15]. В данном случае первичным выступает понятие *знака*, тогда как *язык* рассматривается как явление более сложное и производное.

Возможность исторического познания как такового Успенский связывает с особой конфигурацией, особым типом сознания. Историческое сознание (в отличие от внеисторического *космологического* сознания) предполагает два условия: расположение событий, относящихся к прошлому, во временной последовательности, т. е. введение *фактора времени* и установление причинно-следственных связей между ними, т. е. введение *фактора причинности* [Там же]. Линейное время и причинность в данном случае – это структурные характеристики *исторического типа сознания*, а не *исторического процесса*. В этой связи можно провести параллель между семиотикой истории Б.А. Успенского и концепцией Б.Г. Соколова [3]. В обоих случаях возможность исторического повествования как такового связывается с особым культурно-историческим *типом сознания* [4].

Семиотическая модель исторического познания была в общих чертах намечена в работах Ю.М. Лотмана. Решающую роль в этой модели играет переосмысление понятия *исторического факта*. Специфика исторического познания связывается Лотманом с тем, что, в отличие от опытных наук, в истории факт является не исходной точкой, а *результатом* исследования: «Историку предстоит, прежде всего, выступить в роли дешифровщика. Факт для него не исходная точка, а результат трудных усилий. Он сам создает факты, стремясь извлечь из текста внетекстовую реальность, из рассказа о событии – событие» [5, с. 301]. В области исследования культуры/истории факт создается наукой и не является чем-то абсолютным. «Факт относителен по отношению к некоторому универсуму культуры» [Там же. С. 306]. Значение последнего положения еще далеко не в полной мере осознано в методологии исторического познания.

Посмотрим теперь, какое место занимает семиотическая модель истории в контексте традиционного спора между *презентизмом* и *антикваризмом*.

Под презентизмом и антикваризмом в отечественной науке понимаются главным образом подходы к реконструкции *истории науки*. Однако не вызывает сомнений, что методологическая дилемма презентизма и антикваризма актуальна не только для историко-научного познания, но и для исторического познания *как такового*. Более того, мы полагаем, что к этой дилемме могут быть сведены все основные трактовки исторического познания и историописания в целом.

В отечественной философии науки сложились две точки зрения на проблему соотношения антикваризма и презентизма в историко-научном исследовании. Одна из них представлена в работах С.С. Демидова, другая – в работах М.А. Розова.

Согласно С.С. Демидову, последовательная реализация принципа *антикваризма* в историческом исследовании предполагает полный отказ исследователя от современного языка и описание источника на языке прошлого. Это требование, однако, столь же абсурдно, сколь и нереализуемо. Не менее абсурдной представляется и точка зрения *радикального презентизма*. Согласно этой установке, исторический источник следует описывать на современном языке и относиться к нему как к современному тексту. Не трудно заметить, что текст в этом случае вообще перестает быть *источником*, перестает выполнять главную функцию исторического источника: быть носителем знания *о прошлом*. Презентизм и антикваризм, таким образом, в равной мере нарушают основополагающий для исторического познания *принцип историзма*, который состоит в необходимости рассматривать любой объект в его «историческом развитии» [6, с. 6]. Демидов полагает, что историк в своей реконструкции прошлого должен *совмещать* принципы презентизма и антикваризма, потому что взятые порознь они приводят к исчезновению истории как таковой и делают невозможным самое историческое познание. В концепции Демидова антикваристская установка связывается с процедурой *понимания* источника, тогда как презентистская – с процедурой и методом *объяснения*. Историк должен понимать источник с позиций антикваризма, но при этом описывать его содержание в терминах современного языка, т. е. как презентист. Заметим, что именно такой подход до сих пор



является господствующим в методологии исторического познания. Историк, владеющий как языком источника, так и современным языком, выполняет здесь функцию *переводчика*: он *понимая переводит* источник на современный язык, но объясняет и уясняет его содержание с позиций настоящего, в свете нынешнего положения вещей.

М.А. Розов иначе трактует как содержание самих принципов антикваризма и презентизма, так и их соотношение. В концепции С.С. Демидова, презентизм и антикваризм, взятые порознь, предстают в качестве абсурдных и нереализуемых установок. Розов же исходит из того, что «и презентизм, и антикваризм — это вполне разумные и последовательные концепции, отнюдь не приводящие нас к абсурду» [7, с. 18].

Согласно Розову, «историк, понимая, насколько это возможно, язык источника, должен описать его содержание на языке, доступном современному человеку» [Там же]. Такая позиция определяется им как *презентизм* (в концепции Демидова такая позиция полагается в качестве *синтеза* презентизма и антикваризма). Что же в этом случае приходится на долю *антикваризма*? Розов полагает, что и презентист, и антикварист описывают и излагают содержание источника на современном языке, однако само понятие «современный язык» содержит в себе фундаментальную двусмысленность. Так, например, в случае, когда речь идет об истории математики, содержание того или иного источника может быть описано либо на современном исследователю языке математики, либо на языке современной культурологии и философии науки. Первому описанию будет соответствовать *презентистская* установка, второму — *антикваристская*. «Если историк математики опирается прежде всего на свое знание математики, это почти однозначно причисляет его к лагерю презентистов. Но если в его лексиконе начинают доминировать такие термины, как „нормы“, „образцы“, „традиции“ и т. п., которые *вовсе не являются понятиями математики*, то это свидетельствует о переходе на позиции антикваризма» (курсив наш. — И. Д.) [Там же. С. 20]. Другими словами, если историк *описывает* социокультурный контекст того или иного источника, прослеживает связь источника с этим контекстом, он стоит на позициях *антикваризма*. Если же он *понимает*

содержание источника изнутри контекста современного (например, понимает и оценивает содержание того или иного математического текста, принадлежащего прошлой эпохе, с позиций современной математики), он действует как *презентист*.

Вслед за С.С. Демидовым М.А. Розов рассматривает дилемму антикваризма и презентизма как частный случай традиционного для гуманитарной науки противопоставления понимания и объяснения, вот только антикваризм (вопреки устоявшемуся представлению) он связывает не с пониманием, с *объяснением*, а презентизм, напротив, — с пониманием [См.: 8, с. 192–194].

Для выяснения соотношения презентистского и антикваристского подходов в историописании Розов обращается к *принципу дополненности* (в квантовомеханическом смысле).

Принцип дополненности в квантовой механике, как известно, фиксирует недостаточность классической логики для описания определенного класса предметов (объектов микромира). Дополнительный способ описания подобных предметов предполагает использование *взаимоисключающих* классов понятий [9]. Суть этого принципа применительно к задаче реконструкции исторического прошлого в том, что мы можем либо *описывать* связь источника с его историческим контекстом, либо *понимать* его содержание, исходя из контекста современности, но не можем делать и то и другое *одновременно, в рамках одного исторического нарратива* [10]. Важно подчеркнуть, что дело здесь не в ограниченности наших познавательных способностей, но в самой природе исторической реальности и исторического познания. Проясняя значение принципа дополненности в историческом познании, Розов проводит аналогию с практикой обычного словоупотребления. Имея дело с некоторым образцом (словоупотребления), мы его либо *описываем* (такова позиция антикваризма), либо *воспроизводим* (такова позиция презентизма). Аналогичным образом дело обстоит и с содержанием того или иного исторического источника. «Противопоставление презентизма и антикваризма — это частный случай проблемы понимания и объяснения, а традиции речевой деятельности хорошо моделируют традиции вообще» [7, с. 25].

Таким образом, мы имеем две дополнительные (не в обыденном или классическом, но в квантовомеханическом смысле) картины истории: антикваристскую и презентистскую. «Историк, — отмечает Розов, — нуждается в обеих картинах, но их нельзя просто объединить друг с другом как описание одной и другой сторон медали. Каждая картина полна и, будучи дорисована до конца, в принципе исключает другую» [7, с. 25].

Обе трактовки ключевой и «судьбоносной» для исторического познания методологической дилеммы антикваризма и презентизма весьма симптоматичны и отсылают к разным философским контекстам. Демидов в своей трактовке принципов антикваризма и презентизма как взаимодополняющих (в обыденном, не в квантовомеханическом смысле) стремится удержаться в горизонте классического историзма и в рамках традиционного понимания истории как процесса развития/изменения объекта во времени. Концепция же Розова явно не укладывается в парадигму классического историзма и отсылает к совершенно иному — постметафизическому — философскому контексту, представленному в сфере философско-исторического знания различными версиями нарративной и герменевтически ориентированной философии истории (аналогия между историей науки и традицией словоупотребления, которую приводит Розов, в этом отношении весьма показательна).

Дилемма антикваризма и презентизма в трактовке М.А. Розова не только не снимается, но еще более обостряется. Если в оптике классического историзма (и в концепции Демидова, которая в целом продолжает эту линию) презентизм и антикваризм рассматривались как две крайности, проистекающие из нарушения основополагающего принципа историзма, то теперь они предстают как вполне правомерные и допустимые, но при этом *антитетически противоположные и взаимоисключающие* модели историописания и репрезентации исторического прошлого. Однако эта новая трактовка и новая «конфигурация» принципов презентизма и антикваризма, предложенные Розовым, на наш взгляд, созвучны тем дискуссиям, которые возникли в философии истории и теории историописания под влиянием так называемого лингвистического или нарративного поворота.

Посмотрим теперь, какой из этих двух принципов (презентизм или антикваризм) реализуется в контексте семиотического подхода к истории? Какую позицию может занять семиотика истории в контексте дискуссий о презентизме, антикваризме и возможности их соединения в практике исторического исследования?

В семиотической модели истории (по крайней мере, в той ее версии, которую разработали Ю.М. Лотман и Б.А. Успенский) парадоксальным образом сочетаются элементы обоих (презентистского и антикваристского) подходов. Проследим, в чем конкретно проявляются черты презентизма и антикваризма.

Культурно-семиотический подход к истории, как отмечает Успенский, «предполагает апелляцию к внутренней точке зрения самих участников исторического процесса: значимым признается то, что является значимым с их точки зрения» [2, с. 11]. Задача историка в этой связи заключается в «реконструкции тех субъективных мотивов, которые оказываются непосредственным импульсом для тех или иных действий (так или иначе определяющих ход событий)» [Там же]. Культурно-семиотический подход в этом смысле антитетически противостоит подходу объективистской (или *историцистской* в попперовском смысле) историографии и философии истории, стремившейся выявлять «объективные закономерности исторической жизни»: «Историк пытается увидеть исторический процесс глазами его участников, сознательно отвлекаясь от объективистской историографической традиции, ретроспективно описывающей события с внешней к ним точки зрения» [11, с. 8]. С точки зрения семиотики истории «важен не объективный смысл событий (если о нем вообще можно говорить), а то, как они воспринимаются, читаются» [2, с. 11].

Как уже отмечалось выше, в контексте семиотической модели исторический процесс рассматривается по аналогии с процессом коммуникации на естественном языке. При этом именно «система представлений того социума, который выступает в качестве общественного адресата, определяет непосредственный механизм развертывания событий, т. е. исторического процесса как такового» [Там же. С. 14].

Задача историка в контексте семиотического подхода заключается в реконструкции системы представлений, обуславливающих



восприятие тех или иных событий и реакцию на них. Значимость этой реконструкции обусловлена тем обстоятельством, что «даже если предполагать наличие каких-то объективных закономерностей, определяющих ход событий, наши действия непосредственно обусловлены не ими, а нашими представлениями о событиях и их связи» [2, с. 14]. В такой трактовке задач историка отчетливо проявляются тяготение семиотики истории к *антикваризму* и ее дистанцирование от презентизма и классического историзма.

Действительно, в контексте культурно-семиотической модели истории язык (в широком семиотическом смысле, как *язык культуры*) есть то, что позволяет нам как субъектам и участникам исторических событий отличать *значимое* от *незначимого*; именно язык в конечном счете определяет, что является фактом истории (и современности), а что нет. Логично поэтому предположить, что задача историка должна заключаться в изучении этого языка, в реконструкции семиотических кодов, которые определяют своеобразие той или иной конкретной культурно-исторической целостности.

Таким образом, антикваризм — это установка, лежащая в основании семиотической модели исторического процесса и связанной с ней трактовке исторического познания. Однако в семиотической трактовке *исторического сознания и исторического опыта* отчетливо проявляется противоположная — презентистская — тенденция.

Всякое историческое повествование предполагает отбор значимых исторических событий и фактов. Этот отбор всегда производится *из контекста современности* и осуществляется на современном языке (на языке современной культуры). Своеобразным фильтром или «ситом» здесь выступает то или иное семиотически значимое (в контексте *современной культуры и современного языка*) событие. «С точки зрения настоящего производится отбор и осмысление прошлых событий — постольку, поскольку память о них сохраняется в коллективном сознании. Прошлое при этом организуется как текст, прочитываемый в перспективе настоящего» [Там же. С. 19].

Еще более отчетливо презентистская направленность семиотической модели исторического сознания проявляется в трактовке

исторического опыта [12]. Под историческим опытом Успенский понимает «не те реальные знания, которые постепенно откладываются (накапливаются) во времени, по ходу событий, в поступательном движении истории (в смысле „*res gestae*”), а те причинно-следственные связи, которые усматриваются с синхронной (актуальной для данного момента) точки зрения» [2, с. 18]. Исторический опыт в этом смысле не есть нечто объективно данное и неизменное, он «меняется со временем и выступает, в сущности, как производное от нашего настоящего» [Там же. С. 19]. Из этого следует принципиальный вывод: *история ничему не может нас научить*, прошлое (исторический опыт) всякий раз *пересмысливается*, а история *переписывается* с точки зрения меняющегося настоящего [Там же]. Принципиально то, что пересмысление исторического опыта и переписывание истории в свете новых событий, новых фактов и новых ситуаций в рамках презентистского подхода — это правило и норма, а вовсе не исключение. Мы не можем «учиться у истории», потому что сама история как история *чего-то* конституируется нашими теперешними ситуациями, нашими практиками и нашими приоритетами.

Приведенная трактовка исторического опыта следует в русле нарративной философии истории, фундаментальный постулат которой гласит: исторический нарратив (создаваемый на современном языке и в контексте современной культуры) упорядочивает, структурирует историческую событийность, которая *сама по себе* не имеет нарративной структуры. «Преобразование события в текст, — отмечает Ю.М. Лотман, — означает пересказ его в системе того или иного языка, т. е. подчинение его определенной, заранее данной структурной организации» [5, с. 307]. Событие, пересказанное средствами языка, неизбежно получает *структурное единство*. «Единство это, физически принадлежащее лишь плану выражения, неизбежно переносится на план содержания. Таким образом, самый факт превращения события в текст повышает степень его организованности. Более того, система языковых связей неизбежно переносится на истолкование связей реального мира» [Там же. С. 308].

Не трудно заметить, что установки презентизма и антикваризма в контексте семиотической модели истории соотносятся в соответ-

ствии с *принципом дополнительности*, понятным не в обыденном, но в квантовомеханическом смысле. Мы можем, реализуя антикваристскую установку, исследовать и описывать язык культуры прошлого (подобно тому, как мы изучаем мертвые языки), выявлять те смыслы, которые определяли поведение и мышление людей той или иной исторической эпохи. Мы также можем, реализуя презентистскую установку, структурировать исторические события, выстраивать событийные ряды, принимая за *отправную точ-*

ку те или иные семиотически значимые события, факты или ситуации *современности*. Но мы не можем соединить эти две установки в рамках одного исторического нарратива, в рамках одного исследования.

Является ли дилемма презентизма и антикваризма в контексте семиотической методологии истории неразрешимой и неснимаемой? Можем ли мы истолковать эту дилемму иначе, нежели в свете «принципа дополнительности»? Эти вопросы мы оставляем открытыми.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ковальченко И.Д. Методы исторического исследования. М., 1987. 440 с.
2. Успенский Б.А. Избранные труды. Т. I. Семиотика истории. Семиотика культуры. М., 1996. 608 с.
3. Соколов Б.Г. Генезис истории. СПб., 2003. 372 с.
4. Дёмин И.В. Идея «конца истории» в постметафизическом контексте // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2014. № 5-3. С. 48–50.
5. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М., 1996. 464 с.
6. Демидов С.С. Презентизм и антикваризм в историко-математическом исследовании // Вопросы истории естествознания и техники. 1994. № 3. С. 3–12.
7. Розов М.А. Презентизм и антикваризм – две картины истории // Вопросы истории естествознания и техники. 1994. № 3. С. 13–26.
8. Кузнецова Н.И. Презентизм и антикваризм – две картины прошлого // Arbor mundi. 2009. № 15. С. 164–196.
9. Кузнецов Б.Г. Принцип дополнительности. М., 1968. 88 с.
10. Рамазанов С.П. О принципе дополнительности в историческом познании // Диалог со временем. 2013. № 43. С. 24–29.
11. Успенский Б.А., Успенский Ф.Б. О семиотике истории // Факты и знаки. Исследования по семиотике истории. Вып. I. М.: Языки славянских культур, 2008. С. 7–8.
12. Дёмин И.В. Сравнительный анализ трактовок исторического опыта у Ф. Анкерсмита и Г.-Г. Гадамера // Философия и культура. 2014. № 3. С. 391–400.

ДЁМИН Илья Вячеславович – кандидат философских наук, доцент Самарского государственного аэрокосмического университета им. акад. С.П. Королёва (национального исследовательского университета).

Россия, 443086, г. Самара, Московское шоссе, 34
e-mail: ilyadem83@yandex.ru



THE SEMIOTIC APPROACH TO HISTORY: BETWEEN PRESENTISM AND ANTIQUARISM

The article shows the importance of semiotics for historical research, discusses the semiotic methodology of history of Lotman and Uspensky, clarifies the position of the semiotics of history in the context of dispute between antiquarism and presentism. The implementation of antiquarists installation involves the study and description of the language of culture of the past, revealing the meanings that determine the behavior and thinking of people of some historical era. Within presentists approach the starting point of the research are some semiotically important events, facts or circumstances of modernity (present) in the light of which historical events are structured and arranged a number of events. The author shows the impossibility of connection of presentists and antiquarists installations within a single historical narrative. The installations of presentism and antiquarism in the context of the semiotic model of history are correlated in accordance with the complementarity principle, that isn't understood in common sense but in quantum mechanical sense.

HISTORY; SEMIOTICS OF HISTORY; METHODOLOGY OF HISTORY; PRESENTISM;
ANTIQUARISM; COMPLEMENTARITY PRINCIPLE.

REFERENCES

1. Koval'chenko I.D. *Metody istoricheskogo issledovaniya* [Methods of historical research]. Moscow, 1987. 440 p. (In Russ.)
2. Uspenskiy B.A. *Izbrannye trudy. T. I. Semiotika istorii. Semiotika kul'tury* [Selected Works. Of vol. I. Semiotics of history. Semiotics of culture]. Moscow, 1996. 608 p. (In Russ.)
3. Sokolov B.G. *Genezis istorii* [Genesis of history]. St. Petersburg, 2003. 372 p. (In Russ.)
4. Dyomin I.V. [Idea of "end of history" in post-metaphysical context]. *Historical, philosophical, political and legal sciences, cultural studies and art history. Theory and practice*, 2014, no. 5-3, pp. 48–50. (In Russ.)
5. Lotman Yu.M. *Vnutri myslyashchih mirov. Che-lovek – tekst – semiosfera – istoriya* [Inside minded worlds. Man – text – semiosphera – History]. Moscow, 1996. 464 p. (In Russ.)
6. Demidov S.S. [Presentism and antiquarism in the history of mathematics studies]. *Questions of History of Science and Technology*, 1994, no. 3, pp. 3–12. (In Russ.)
7. Rozov M.A. [Presentism and antiquarism as the two pictures of the past]. *Questions of History of Science and Technology*, 1994, no. 3, pp. 13–26. (In Russ.)
8. Kuznetsova N.I. [Presentism and antiquarism as the two pictures of the past]. *Arbor mundi*, 2009, no. 15, pp. 164–196. (In Russ.)
9. Kuznetsov B.G. *Princip dopolnitel'nosti* [The principle of subsidiarity]. Moscow, 1968. 88 p. (In Russ.)
10. Ramazanov S.P. [On the principle of subsidiarity in historical knowledge]. *Dialogue with Time*, 2013, no. 43, pp. 24–29. (In Russ.)
11. Uspenskiy B.A., Uspenskiy F.B. [About the semiotics of history]. *Fakty i znaki. Issledovaniya po semi-otike istorii* [Facts and signs. Research on semiotics history]. Moscow, 2008. Pp. 7–8. (In Russ.)
12. Dyomin I.V. [Comparative analysis of historical interpretations of experience by Ankersmit and Gadamer]. *Philosophy and Culture*, 2014, no. 3, pp. 391–400. (In Russ.)

DEMIN Ilya V. — Samara State Aerospace University.

Moskovskoye shosse, 34, Samara, 443086, Russia

e-mail: ilyadem83@yandex.ru

DOI 10.5862/JHSS.232.7
УДК 94(470)084.5

Н.В. Офицерова

ПРОМЫШЛЕННОЕ СООБЩЕСТВО И «ВОЕННАЯ ТРЕВОГА» 1927 ГОДА*

В статье проведен анализ внешнеполитических факторов, способствовавших переходу к политике форсированной индустриализации в СССР в конце 1920-х гг. На основе материалов периодической печати и информационных сводок ОГПУ рассмотрено, как формировалось отношение промышленного сообщества к международной политике Советского Союза. Проанализирована специфика публикаций, посвященных мировой политике и конструируемых образы врага и друга. Определены важнейшие противники СССР. Выделены такие черты политизации общества, как широкое распространение слухов, вызванных особенностями советской пропаганды, влияние внешней политики на поведение рабочих и служащих. Проанализированы группы интересов внутри промышленного сообщества по критерию отношения к «военной тревоге» 1927 г. Сделан вывод о достижении определенного индустриального консенсуса, который был необходим для начала реализации советского индустриального политического проекта.

ПРОМЫШЛЕННОЕ СООБЩЕСТВО; ВЛАСТЬ; «ВОЕННАЯ ТРЕВОГА» 1927 Г.; ИНДУСТРИАЛЬНЫЙ КОНСЕНСУС; СОВЕТСКИЙ ИНДУСТРИАЛЬНЫЙ ПОЛИТИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ; ВНЕШНЯЯ ПОЛИТИКА; СЛУХИ.

Одним из масштабных политических проектов большевиков стала индустриализация как часть общей модернизации страны. На этапе подготовки к практической реализации этого проекта среди важнейших задач было достижение так называемого индустриального консенсуса для его легитимации. Чтобы решить эту задачу, необходимо было преодолеть сопротивление акторов (многочисленных групп интересов), подготовить массовое сознание, сформулировать и апробировать методы реализации проекта.

Промышленное сообщество являлось важнейшим актором индустриального проекта, старт которому был дан в 1920 г. планом ГОЭЛРО, разработанным Государственной комиссией по электрификации России. Под промышленным сообществом понимается крайне неоднородная совокупность работников – постоянных и временных рабочих, мастеров, ин-

женеров, членов администрации предприятий и трестов государственной промышленности РСФСР. Для всего периода нэпа характерна борьба сторонников разных вариантов индустриализации страны, которые корректировались под влиянием внутри- и внешнеполитической обстановки.

Одной из важных особенностей политической жизни 1920-х гг. в Советской России – СССР являлось присутствие «незримой угрозы» – постоянное ожидание войны, отмеченное многими исследователями этого периода. С точки зрения А.В. Голубева, это связано как с живой памятью о Первой мировой и Гражданской войнах, так и с воздействием советской пропаганды, постоянно муссировавшей данную тему. Любое событие на международной арене, как то затрагивавшее СССР, воспринималось массовым сознанием как признак надвигающейся (а нередко – и начавшейся) войны [1, с. 42–43]. Наиболее серьезными считаются «военные тревоги» 1923 и 1927 гг.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что в 1920-х гг. не существовало угрозы для Советской России со стороны западных держав [См.: 2–5]. Восстановление после Пер-

* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 15-01-00383а «Советский индустриальный политический проект: подготовка и начало реализации (1920–1932)».



вой мировой войны, преобладание пацифистских настроений населения обусловили в общем миролюбивую политику западных стран. Кроме того, Советская Россия – СССР не рассматривались как серьезный соперник.

Тем не менее характерной приметой 1920-х гг. было распространение слухов о войне. Слухи – это первичная устная информация, полученная по неофициальному, неформальному каналу. Ю.Ф. Смирнов на основе изучения информационных сводок Тульского губернского отдела ОГПУ выделяет два вида слухов, характерных для рабочих: слухи-мечты, выражавшие надежды и чаяния определенного социального слоя, и слухи-страхи, отражавшие его тревоги [6]. Слухи-мечты отражали политические взгляды оратора, уровень образования, степень воздействия на индивидуальное сознание советской пропаганды. Мечты и желания касались преимущественно послевоенного устройства страны и мира. Слухи-страхи воспроизводили информацию о технико-экономической отсталости России от европейских стран, которая, несомненно, повлияет на итоги будущей войны.

Слухи в заводском пространстве стали типичным признаком кризисного периода нэпа, общей политизации промышленной повседневности. Публикации о международных отношениях в обязательном порядке прорабатывались на партийных и комсомольских собраниях коллективов на предприятии, ставились первыми вопросами на общих собраниях и беспартийных конференциях. Международные отношения были темой для плакатов, а также лозунгов кампаний и демонстраций: «Делегации Советов в Генуе – наш наказ...», «Привет Пуанкаре», «Детям – угля!» (помощь семьям английских горняков во время всеобщей забастовки в Англии в 1926 г. – *Н. О.*), «Наш ответ Чемберлену» и др. Слухи о внешнеполитических событиях становились предметом не только официального, но и неофициального дискурса промышленного сообщества, темой повседневного общения. Наиболее ярко это проявилось во время «военной тревоги» 1927 г., связанной с разрывом дипломатических отношений с Великобританией.

В целом при изучении как центральной, так и местной прессы исследуемого периода можно констатировать наличие огромного объема ин-

формации о зарубежье, причем помещаемой, как правило, на первых полосах. Например, в одном из выпусков газеты «Комсомольская правда» (от 9 марта 1927 г.) помещены следующие статьи на международные темы: «Всеобщая забастовка текстильщиков в Польше», «Чемберлен упорно добивается образования единого фронта против СССР», «Успехи кантонцев в Аньхое», «Переговоры в Женеве», «Безработица и взаимопомощь» (письмо из Парижа), «Голодовка болгарских и венгерских заключенных», «После локаута (от нашего лондонского корреспондента)» и др. [7].

Информацию о внешнем мире в советской прессе можно условно разделить на две группы. Первая группа сообщений ставила основной целью формирование уверенности населения в «единении трудового народа всего мира», в разрастании борьбы с империализмом, которая в результате приведет к мировой социалистической революции /революциям в разных странах. Особое внимание при этом уделялось забастовкам и протестам рабочих за рубежом (германских рабочих в 1921–1923 гг., английских горнорабочих в 1926–1927 гг.).

Вторая группа публикаций довольно успешно конструировала образ внешнего врага, включавший правительства западных стран, буржуазные и социалистические («соглашательские») партии, русскую эмиграцию. Капиталистический мир предстал врагом, стремящимся уничтожить молодое Советское государство. Конфронтационный подход сложился не стихийно, он целенаправленно формировался всей системой советской пропаганды. Так, на специальных заседаниях еще в 1922 г. работники Наркомата иностранных дел рекомендовали редакторам и журналистам: «О Генуэзской конференции взять порицательно-выжидательный тон; ...о Финляндии отзываться благожелательно, подчеркнув роль Польши как ее злого гения; <...> показать скверную роль на Булонском совещании примирителей Ллойд Джорджа, Пуанкаре и Бенеша...» [8, л. 11–12]. В специальных рубриках центральных и местных газет, посвященных подготовке и открытию Генуэзской конференции, последовательно проводилась указанная линия. Усилия штатных пропагандистов оказывались не напрасны – стереотипное восприятие тех или иных стран преобладало в широких кругах населения.

Судя по газетным публикациям, главными противниками Советской России на протяжении 1920-х гг. выступали: Великобритания (скорее всего, основную роль здесь играла историческая память, воспоминания об английской интервенции в годы Гражданской войны, а также в целом недружественная политика по отношению к Советской стране и, впоследствии, разрыв англо-советских отношений); Польша (что связано с негативными результатами советско-польской войны 1920 г.); страны Малой Антанты – Чехословакия, Румыния, Югославия; Финляндия и другие страны Балтии, которые в большинстве случаев рассматривались как «пособники мирового империализма»; в отдельные периоды – Япония (например, в связи с поддержкой СССР китайской народно-демократической революции); США; очень редко – Франция (только в компании с Великобританией, в основном в начале 1920-х гг.).

Ухудшение англо-советских отношений началось в 1926 г. в связи с определенными раздражительными мероприятиями в англо-советских торговых отношениях и с финансовой помощью бастующим английским горнякам (кампания помощи горнякам и их семьям в 1926 г. под руководством советских профсоюзов). В 1927 г. энергичная поддержка, в том числе и военная, со стороны СССР китайского народно-освободительного движения вызвала протест английского правительства (нота О. Чемберлена от 23 февраля 1927 г.). 12 мая 1927 г. были совершены налеты на АРКОС (Всероссийское кооперативное акционерное общество, учрежденное в Лондоне. – *Н. О.*) и торговое представительство СССР, их сотрудники обвинялись в шпионаже [9; 10, с. 90–96].

Большинство историков показывают, что «военная тревога» 1927 г. была сознательно спровоцирована советским политическим руководством [9, 11]. Поводом к началу распространения слухов о надвигающейся войне стала речь В.М. Молотова на Московской партийной конференции в феврале 1927 г. Напомним, что до ноты О. Чемберлена оставалось несколько дней, а до официального опубликования обращения ЦК ВКП(б) – более трех месяцев.

Итак, под «военной тревогой» 1927 г. в современной историографии понимается острый внешнеполитический кризис, повлиявший на

резкое изменение внутренней политики Советского Союза. 27 мая 1927 г. британское правительство официально разорвало дипломатические и торговые отношения с СССР. В ответ было опубликовано обращение ЦК ВКП(б) «Ко всем организациям ВКП(б). Ко всем рабочим и крестьянам», где содержался призыв к готовности возможного отражения империалистической агрессии и подчеркивалось: «Война может быть нам навязана, несмотря на все наши усилия сохранить мир. К этому худшему случаю нужно готовиться всем трудящимся... Поднимать хозяйство, крепить транспорт и оборону» [4, с. 411; 12, с. 61].

Следует отметить, что в обобщающих информационных сводках ОГПУ по стране систематизированная информация о реакции представителей промышленного сообщества появляется только в мае 1927 г. (ср.: о панике в настроении крестьян сообщается уже в феврале 1927 г.) [13, 14]. Такая ситуация характеризует известный стереотип властного восприятия промышленного сообщества, точнее, его подавляющей части – рабочих как опоры власти. Однако описание поведения членов промышленного сообщества демонстрирует более сложную картину.

Пацифистские настроения, характерные для европейцев 1920-х гг., существовали и в советском промышленном сообществе. Как свидетельствуют информационные сводки ОГПУ, рабочие в основном стремились избежать войны [14]. Старые, квалифицированные рабочие, в большинстве своем прошедшие Первую мировую и Гражданскую войны, помнившие тяготы и лишения военных лет, высказывали некоторое, подчас сильное, опасение в отношении итогов грядущей войны и демонстрировали стремление решить проблемы мирными средствами. «России несдобровать, так как она очень отстала в техническом отношении», – считали рабочие московского Дорогомилевского завода; по мнению рабочих владимирской фабрики «Солидарность», «лучше отдать месячный заработок, но не допустить войны»; «Войны не хотим, но в нужный момент мы все как один должны встать на защиту СССР» [15, л. 2–3; 16, л. 63 об.]. Таким образом, с одной стороны, они демонстрировали стратегию политической лояльности в условиях сохранявшейся безработицы и участвовали в кампаниях



власти, направленных на мобилизацию населения, а с другой – стремились избежать войны.

Для рабочих в целом были более характерны слухи-страхи, усиливавшиеся на протяжении 1927 г. в связи с публикациями о налетах на АРКОС, советское посольство и консульства в Китае; убийством советского полпреда П.Л. Войкова в Польше и советского вице-консула А.И. Хассиса в Кантоне (Китай); проведением мобилизационных кампаний: «Неделя обороны» (июль 1927 г.), «Наш ответ Чемберлену»; активизацией работы ОСОАВИАХИМа. Слухи-мечты, связанные с будущим устройством мира и Советской республики, имели меньшее распространение.

Однако ряд рабочих демонстрировали особую поддержку власти. Такое поведение было характерно для большинства рабочих крупной и средней промышленности, которые одобрительно относились к внешней политике Советского государства, выказывали явную готовность защищать страну, порой критикуя советских лидеров за излишнюю мягкость. Отметим, что уже с началом сбора средств в фонд «Наш ответ Чемберлену» (для строительства новых самолетов. – *Н. О.*) в июне 1927 г. рабочие указывали на необходимость развития военной подготовки и повышения интенсивности труда («То, что раньше делали в 8 часов, будем делать в 6 часов»), активно участвовали в мероприятиях власти – кампании помощи китайской революции («Нужно помочь им материально, одной моральной помощи им мало, ведь помогали мы английским горнякам, надо помочь и китайским рабочим») [16, л. 64–64 об.].

Приведем наиболее характерные высказывания представителей этой группы, большинство из которых составляла рабочая молодежь. Например, рабочий-коммунист с омской суконной фабрики заявлял: «Долго ли мы будем церемониться и угощать бумажками? Дашь войну!», – что было встречено громкими аплодисментами общего собрания; «Нам войны бояться нечего, будет война – скорее будет и мировая революция», «Заснаются англичане, уж больно хорошо ответили им нашей нотой», – говорили молодые рабочие с фабрики «Зарядь» Иваново-Вознесенской губернии [15, л. 2; 16, л. 64 об.; 17, л. 15]. Рабочая молодежь нередко стремилась к участию в героических событиях. Стремление «оставить свой след в истории» ха-

рактерно для ювенальной психологии, и комсомольцы не стали исключением. Нами были обнаружены несколько писем в Коминтерн от молодых рабочих во время «военной тревоги». Приведем одно из них полностью: «Я, Сергей Мешков, коммунист с 1922 г., секретарь ячейки ВЛКСМ фабрики им. Ленина, г. Клинцы Брянской губернии, 1 год службы в РККА, 1903 г. р., смело управляю автомобилем, слесарь 7-го разряда, взысканий не имею. Хочу пойти в ряды Кантонской Народной Рабочей Армии». На письме имеется резолюция одного из членов ЦК ВКП(б): «Брянскому губкому ВКП(б). Сообщаем для Мешкова С., что в Китай ЦК не посылает» [18, л. 31–32, 58 и др.]. Судя по контексту этого письма, появление таких писем связано с обострением обстановки на Дальнем Востоке, когда правительство Гоминьдана начало репрессии против китайских коммунистов и был совершен налет на советское посольство в Пекине [19, с. 141].

В докладной записке в ЦК ВКП(б) заведующий агитационно-пропагандистским отделом Иваново-Вознесенского губкома ВКП(б) Пестун указывал: «...Настроение молодежи боевое... войны хочет, как и большая часть партийцев: „Кровь застоялась, пора кости размять”. После доклада Луначарского группа рабочих – учеников совпартшколы пришла в губком проситься добровольцами в Китай» [16, л. 65].

Такие особенности ювенальной психологии, как максимализм, импульсивность, категоричность и непримиримость к любым недостаткам, видение мира в черно-белой гамме, воинственность, проявлялись и в отношении молодежи к будущей войне. Молодые рабочие 1920-х гг., особенно члены комсомольской организации, плохо помнили военное время и в течение ряда лет подвергались систематическому воздействию советской пропаганды. В результате критичность мышления и способность к самостоятельному анализу у большинства из них заменялись в силу малообразованности политическими штампами и клише. А.И. Лившин считает, что в конце 1920-х гг. среди молодежи усилились элементы воинственного и левацкого восприятия коммунизма и социализма [20, с. 194]. Для советской молодежи будущая война и победа в ней Советского Союза становились объективной реальностью.

Часть промышленного сообщества демонстрировала явно паническое настроение. Так, сводки ОГПУ свидетельствуют: «В Иваново-Вознесенске значительно увеличилось получение в сберкассе вкладов без особой необходимости. Среди сезонников наблюдались случаи, когда они брали расчет, заявляя: „Начнется война, надо поехать повидаться с родными”. Среди работниц распространяется мнение о необходимости запастись мануфактурой и продовольствием» [14]. Наиболее болезненная и ранняя реакция на слухи о войне характерна для рабочих маленьких городов пограничных территорий и центральных губерний (Москва, Иваново, Тула). Рабочие «с крестьянской психологией» активно закупали в больших объемах предметы первой необходимости — соль, муку, сахар, мыло, чай, спички, керосин, ткань уже в феврале — марте 1927 г. [13, 14]. Такое поведение приводило к параличу снабжения на местах и еще большей панике. Эти группы населения четко маркировались как «антисоветские» или «отсталые» элементы.

По-настоящему пассивно (но не безразлично! — *Н. О.*) к возможной войне относились представители самых разных групп. Чернорабочий завода им. Петровского (Украина) заявлял: «За что я буду воевать, если я работаю чернорабочим и получаю 3 рубля в месяц». Ему вторил рабочий Тульского оружейного завода: «Какое нам дело до Китая, ведь кроме чая мы у них ничего не покупаем, напрасно мы ввязались в их междоусобицу и из-за того поссорились с Англией, а теперь расхлебывай кашу» [15, л. 2, 13; 21, л. 3–5]. Такая пассивность во-многом была выгодна большевикам, так как не создавала препятствий для внедрения новых, социалистических практик и сохранения их власти на производстве.

Наиболее образованные и интеллектуально развитые члены заводского сообщества, активное меньшинство, четко осознавали причины обострения отношений: «Виновником разрыва англо-советских сношений является СССР»;

«В налете на торгпредство виновато наше правительство, которое ведет агитацию за границей»; «Без достаточных оснований Англия не порвала бы с нами». Позиция правительства объяснялась ими так: «Мы войны не начнем, так как не можем из-за нашей слабой техники»; «Наше правительство едва ли устоит» [13, л. 12–15].

Известная неоднородность промышленного сообщества (социальная, национальная, гендерная, образовательная и др.) проявлялась и в оценке международного положения СССР в 1927 г. Рабочие, инженеры, мастера демонстрировали разные мнения, желания и страхи. Советские служащие, инженеры и члены администрации предприятий в большинстве своем проявляли антисоветские и пораженческие настроения, предвещая гибель СССР: «Коммунистам придется воевать на два фронта — с Англией и с крестьянством» (служащие завода «Красный треугольник» в Ленинграде) [15, л. 10–13].

К рубежу 1927–1928 г. массовое сознание промышленного сообщества в целом было готово к войне. Рабочие, даже если и были уверены в поражении в будущей войне, в основном поддержали власть. Кроме того, в рабочей среде перед лицом возможного военного конфликта усилились интеграционные процессы и «вождистские настроения», известная тяга к «сильной руке», чтобы предотвратить поражение. Сводки ОГПУ свидетельствуют, что даже «отъявленные бузотеры» одни из первых отчисляли деньги на нужды военной промышленности и выказывали стремление вступить в партию. Это было услышано властью. Определенные призывы «снизу» к ужесточению политики, новой волне «красного террора» и обратному перерождению ОГПУ в ВЧК были восприняты как сигналы к окончательному сворачиванию нэпа и переходу к форсированной индустриализации. Сконструированная «сверху» «военная тревога» 1927 г. стала одним из методов достижения индустриального консенсуса, т. е. осознания в промышленном сообществе необходимости модернизации страны.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Голубев А.В.** «Придут из Китая англичане...»: советское общество и военные тревоги 1920-х гг. // Проблемы истории, филологии, культуры. 2007. № 18. С. 42–57.
2. **Голубев А.В.** Советское общество и «военные тревоги» 1920-х годов // Отечественная история. 2008. № 1. С. 36–58.
3. **Нежинский Л.Н.** В интересах народа или вопреки им? Советская международная политика в 1917–1933 годах. М.: Наука, 2004. 323 с.
4. **Измозик В., Старков Б., Павлов Б., Рудник С.** Подлинная история РСДРП – РКП(б) – ВКП(б). Краткий курс. Без умолчаний и фальсификаций. СПб.: Питер, 2010. 496 с.
5. **Симонов Н.С.** «Крепить оборону страны Советов» («Военная тревога» 1927 г. и ее последствия // Отечественная история. 1996. № 3. С. 155–161.
6. **Смирнов Ю.Ф.** Сводки ОГПУ 1920-х гг. по Тульской губернии как источник для изучения положения рабочих // Историческая и социально-образовательная мысль. 2011. № 5. С. 42–46.
7. **Комсомольская правда.** 1927. 9 марта.
8. **Протокол** очередного заседания представителей московской прессы совместно с представителями НКВД от 08.03.1922 г. // ГАРФ. Ф. Р-8302. Оп. 1. Д. 1. Л. 10–14.
9. **Голубев А.В.** «Если мир обрушится на нашу республику...». М.: Кучково поле, 2008. 384 с.
10. **Майский И.М.** Воспоминания советского дипломата, 1925–1945 гг. Ташкент: Узбекистан, 1980. 672 с.
11. **Соколов А.К.** «Особое напряжение»: кадры советского Военпрома в конце 1920 – начале 1930-х гг. // Социальная история. М., 2007. С. 219–256.
12. **Симонов Н.С.** Военно-промышленный комплекс СССР в 1920–1950-е годы: темпы экономического роста, структура, организация производства и управление. М.: РОССПЭН, 1996. 336 с.
13. **Обзор** политического состояния СССР за февраль 1927 г. (по данным ОГПУ) // «Совершенно секретно»: Лубянка – Сталину о положении в стране. 1922–1934. М., 2004. 1927. URL: <http://istmat.info/node/25626> (дата обращения: 25.09.2014).
14. **Обзор** политического состояния СССР за май 1927 г. (по данным ОГПУ) // «Совершенно секретно»: Лубянка – Сталину о положении в стране. 1922–1934. М., 2004. 1927. URL: <http://istmat.info/node/25639> (дата обращения: 25.09.2014).
15. **Докладная** записка о реагировании различных слоев населения СССР на опасность войны (по материалам ИНФО ОГПУ) // РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 85. Д. 289. Л. 2–15.
16. **Докладная** записка об отношении трудящихся Иваново-Вознесенской губернии к современному международному положению СССР // РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 60. Д. 826. Л. 63–65.
17. **Информационное** сообщение о собрании коллектива ВКП(б) «Электроаппарат» от 20.10.1927 г. // ЦГАИПД СПб. Ф. 16. Оп. 8. Д. 8517.
18. **Письма** в ЦК ВКП(б) и Коминтерн // РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 85. Д. 517.
19. **Ватлин А.Ю.** Коминтерн: идеи, решения, судьбы. М.: РОССПЭН, 2009. 374 с.
20. **Лившин А.И.** «Военная тревога» 1927 года и общественные настроения в Советском Союзе // Государственное управление. Электронный вестник. Вып. 50. Июнь 2015 г. С. 190–206.
21. **Информационная** сводка № 40 от 18.05.1927 г. // ГАРФ. Ф. Р-374. Оп. 27. Д. 1215.

ОФИЦЕРОВА Наталья Владимировна – кандидат исторических наук, доцент Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29
e-mail: oficernv@mail.ru

N.V. Ofitserova

INDUSTRIAL COMMUNITY AND A "WAR ALERT" IN 1927

In work the analysis of foreign policies of transition to a policy of forced industrialization in the late 1920s. On the basis of the materials of periodical press and state news briefs national security discusses the formation of the industrial relations community to the international policy of the Soviet Union. Analyzes the specifics of publications on world politics, which designed the image of enemy and friend. Identify the major opponents of the Soviet Union. The following features of the politicization of industrial space as the wide spreading of rumors caused by Soviet propaganda, the influence of foreign policy on the behavior of workers and employees. Analyzes interest groups within the industrial community on the criteria in relation to military alert 1927 concluded that certain industrial consensus between the government and industrial community, necessary for implementation of the Soviet industrial political project.

INDUSTRIAL COMMUNITY; THE GOVERNMENT; THE MILITARY ANXIETY 1927; AN INDUSTRIAL CONSENSUS OF SOVIET INDUSTRIAL POLICY PROJECT; FOREIGN POLICY; HEARINGS.

REFERENCES

1. Golubev A.V. ["Will come from China by the British...": Soviet society and military anxieties of the 1920s]. *Problems of history, philology and culture*, 2007, no. 18, pp. 42–57. (In Russ.)
2. Golubev A.V. [Soviet society and "war alarm" 1920s]. *Otechestvennaya istoriya* [Russian history], 2008, no. 1, pp. 36–58. (In Russ.)
3. Nezhinskiy L.N. *V interesakh naroda ili vopreki im? Sovetskaya mezhdunarodnaya politika v 1917–1933 godakh* [In the interests of the people or in spite of them? Soviet international policy in the years 1917–1933]. Moscow, Nauka Publ., 2004. 323 p. (In Russ.)
4. Izmozik V., Starkov B., Pavlov B., Rudnik S. *Podlinnaya istoriya RSDRP – RKP(b) – VKP(b). Kratkiy kurs. Bez umolchaniy i falsifikatsiy* [The true story of the RSDRP – RKP(b) – VKP(b). Short course. Without defaults and fraud]. St. Petersburg, Piter Publ., 2010. 496 p. (In Russ.)
5. Simonov N.S. ["To strengthen the defense of the country" ("war alert" in 1927 and its consequences)]. *Otechestvennaya istoriya* [Russian history], 1996, no. 3, pp. 155–161. (In Russ.)
6. Smirnov Yu.F. [Reports of the OGPU of the 1920s in the province of Tula as a source to study the situation of workers]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'* [Historical and socio-educational thought], 2011, no. 5, pp. 42–46. (In Russ.)
7. Komsomol'skaya pravda. 1927. Mar. 9. (In Russ.)
8. State archive of the Russian Federation. F. R-8302. Op. 1. D. 1. L. 10–14.
9. Golubev A.V. "Yesli mir obrushitsya na nashu respubliku..." ["If the world will descend on our Republic..."]. Moscow, Kuchkovo pole Publ., 2008. 384 p. (In Russ.)
10. Mayskiy I.M. *Vospominaniya sovetskogo diplomata, 1925–1945 gg.* [Memoirs of a Soviet diplomat, 1925–1945]. Tashkent, Uzbekistan Publ., 1980. 672 p. (In Russ.)
11. Sokolov A.K. ["Special voltage": Footage of the Soviet Military in the late 1920 – early 1930s]. [Social history]. Yearbook. 2007. Pp. 219–256. (In Russ.)
12. Simonov N.S. *Voyenno-promyshlennyy kompleks SSSR v 1920–1950-ye gody: tempy ekonomicheskogo rosta, struktura, organizatsiya proizvodstva i upravleniye* [The military-industrial complex of the USSR in the 1920–1950s years: economic growth, structure, organization of production and management]. Moscow, ROSSPEN Publ., 1996. 336 p. (In Russ.)
13. Obzor politicheskogo sostoyaniya SSSR za fevral' 1927 g. "Sovershenno sekretno": *Lubyanka – Stalinu o polozhenii v strane. 1922–1934. 1927* ["Sovershenno Sekretno": Lubyanka to Stalin on the situation in the country. 1922–1934. 1927]. Available at: <http://istmat.info/node/25626> (accessed 25.09.2014).
14. Obzor politicheskogo sostoyaniya SSSR za may 1927 g. "Sovershenno sekretno": *Lubyanka – Stalinu o polozhenii v strane. 1922–1934. 1927* ["Sovershenno Sekretno": Lubyanka to Stalin on the situation in the country. 1922–1934. 1927]. Available at: <http://istmat.info/node/25639> (accessed 25.09.2014).
15. Russian state archive of socio-political history. F. 17. Op. 85. D. 289. L. 2–15.
16. Russian state archive of socio-political history. F. 17. Op. 60. D. 826. L. 63–65.



17. Central state archive of historical-political documents of St. Petersburg. F. 16. Op. 8. D. 8517.

18. Russian state archive of socio-political history. F. 17. Op. 85. D. 517.

19. Vatlin A.Yu. *Komintern: idei, resheniya, sud'by* [The Comintern: Ideas, decisions, destiny]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2009. 374 p. (In Russ.)

20. Livshin A.I. ["Military alarm" in 1927 and the public mood in the Soviet Union]. [*Public administration. Electronic Bulletin*], 2015, no. 50, pp. 190–206. (In Russ.)

21. State archive of the Russian Federation. F. R-374. Op. 27. D. 1215.

OFITSEROVA Natalya V. — *Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.*

Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia

e-mail: oficernv@mail.ru

DOI 10.5862/JHSS.232.8

УДК 929

Л.Г. Шебырова

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ЖИЗНИ С.И. МЕТАЛЬНИКОВА В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ИСТОРИИ НАУКИ

В статье приведены новые сведения о научно-организаторской, педагогической и общественной деятельности, а также политических взглядах и гражданской позиции российского ученого-эмигранта Сергея Ивановича Метальникова (1870–1946), полученные из архивных документов. Личность Метальникова и подробности его биографии рассмотрены в контексте социальной истории науки. С помощью документов из эпистолярного наследия Метальникова раскрывается роль ученого в продвижении идеи выпуска российского научно-популярного журнала, освещена его деятельность как организатора науки и образования, общественная работа как в России, так и в эмиграции. В разные периоды своей жизни Метальников последовательно придерживался антивоенных, демократических, западно-ориентированных и антикоммунистических взглядов, что было тесно связано с его научной работой.

СЕРГЕЙ ИВАНОВИЧ МЕТАЛЬНИКОВ; ИСТОРИЯ РОССИЙСКОЙ НАУЧНОЙ ЭМИГРАЦИИ; БИОГРАФИЯ; ОБЩЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ; ОРГАНИЗАЦИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ; ГРАЖДАНСКАЯ ПОЗИЦИЯ.

Одной из величайших интеллектуальных катастроф в отечественной истории XX века стала массовая научная эмиграция. Сегодня, когда в России уже более 20 лет обсуждается проблема «утечки мозгов», а также проводятся дискуссии о восстановлении связей с российской научной диаспорой и необходимости, по крайней мере, частичного возвращения отечественных ученых и специалистов, изучение российской научной эмиграции как в целом, так и через судьбы отдельных ученых, в свое время уехавших жить и работать за рубеж, является особенно актуальным. Настоящая статья посвящена Сергею Ивановичу Метальникову (1870–1946), российскому ученому, после Октябрьской революции эмигрировавшему во Францию, зоологу-физиологу, микробиологу, иммунологу, внесшему значительный научный вклад в развитие различных областей биологии.

Первый в отечественной литературе подробный обзор биографии С.И. Метальникова и его вклада в науку был дан в монографии Т.И. Ульяновской [1, с. 225–227]. Эта тематика развивалась ею и в ряде статей [2–7]. Вопросы, связанные с биографией ученого, рассматривал в своих работах С.И. Фокин с соавторами

[8–11], а также другие исследователи [12, 13]. На основе архивных документов (среди них можно отметить документы из фондов Санкт-Петербургского филиала Архива РАН, Центрального государственного исторического архива Санкт-Петербурга, а также архивные документы, хранящиеся в Институте Пастера и отделе рукописей Международного центра Рерихов) и опубликованных материалов в этих исследованиях были восстановлены основные этапы биографии ученого.

Не умаляя достижений упомянутых выше авторов, отметим, что жизнь и научная деятельность Метальникова по-прежнему являются актуальной темой для исследований. Несмотря на то что основные научные результаты ученого известны и высоко оценены, большая часть написанных им статей пока не цитировалась и не анализировалась в историко-научной литературе. Биографические сведения также далеко не полны. Продолжает увеличиваться источниковая база для работ по этой тематике: так, в результате целенаправленного поиска в архивах России, Европы и Америки нами были обнаружены документы, в основном относящиеся к эпистолярному наследию, содержащие новые



подробности биографии и сведения о научной работе С.И. Метальникова и иллюстрирующие его обширные знакомства среди российской интеллигенции, как научно-технической, так и творческой. Источниковую базу данной статьи составили материалы Государственного архива Российской Федерации, Архива Российской академии наук и его Санкт-Петербургского филиала, Российского государственного архива литературы и искусства, Библиотеки Женевы, Центра русской культуры Амхерстского колледжа и Библиотеки современной международной документации в Нантере.

Цель настоящей статьи — на основе новых архивных и опубликованных источников раскрыть роль Сергея Ивановича Метальникова в организации науки, образования, его общественную деятельность в различные периоды жизни. В первую очередь нас будут интересовать аспекты биографии и личность ученого в контексте социальной истории науки. Особо отметим, что общественно-политические взгляды Метальникова в настоящее время практически не описаны в историко-научной литературе, имеются лишь указания, что приход большевиков к власти он воспринял как катастрофу [1, 5, 8, 9]. Между тем этот вопрос очень важен, поскольку личность Метальникова представляет интерес не только для истории биологии, но и для истории русской научной эмиграции. Метальников — один из ярчайших представителей российской интеллигенции, эмигрировавших после революции в Европу, и при анализе биографии ученого нельзя не принимать во внимание его политические взгляды и гражданскую позицию.

Вначале коротко перечислим основные факты биографии ученого, приведенные в историко-научных исследованиях. Сергей Иванович Метальников родился в 23 апреля 1870 года в селе Кротково Сенгилеевского уезда Симбирской губернии, в дворянской семье. После смерти его отца семья переехала в Казань, а предположительно в 1887 году в связи с делами военной службы отца — в Петербург.

После окончания в 1890 году Ларинской гимназии в Петербурге Метальников поступил на естественное отделение физико-математического факультета Санкт-Петербургского университета, где специализировался в зоотомическом кабинете у профессора Н.П. Вагне-

ра, а позднее у В.Т. Шевякова. Исследовательскую работу начал под руководством академика А.О. Ковалевского, возглавлявшего анатомо-гистологический кабинет. Также в 1895 году, еще до окончания университета, начал работать в Биологической лаборатории у П.Ф. Лесгафта.

В январе 1895 года Метальников получил свидетельство об окончании университетского курса, однако окончил университет только в 1896 году, так как был исключен из него за участие в подаче петиции на Высочайшее имя об изменении университетского устава. После окончания университета был оставлен на два года для подготовки к профессорскому званию, работал в Особой зоологической лаборатории Академии наук у А.О. Ковалевского, в Институте экспериментальной медицины, в Биологической лаборатории П.Ф. Лесгафта. Неоднократно стажировался за границей, в том числе в Институте Пастера у И.И. Мечникова. С 1907 года — профессор зоологии на естественном факультете Петербургских высших женских курсов при Биологической лаборатории П.Ф. Лесгафта. После смерти Лесгафта (1909) Метальников возглавил Биологическую лабораторию. Работал преподавателем и заместителем директора Лесгафтовских курсов. В 1917–1918 годах принимал участие в основании Таврического университета в Симферополе. В 1919 году эмигрировал во Францию и стал сотрудником Института Пастера в Париже.

Важными источниками сведений о жизни С.И. Метальникова являются его многочисленные письма коллегам и друзьям. Переписка Метальникова с современными ему представителями интеллигенции свидетельствует о его неподдельном интересе к общественно-политической ситуации. Наиболее ранним из известных документов, составляющих эпистолярное наследие ученого, является его письмо коллеге, биологу Н.К. Кольцову [14], не датированное, но относящееся, по-видимому, к августу 1898 года. Несомненно, С.И. Метальников с молодости склонялся к антивоенным, миротворческим взглядам. Так, он сообщал: *«Ах, да, слышали ли Вы интересную новость? Наш министр иностранных дел сделал предложение всем государствам устроить международную конференцию для решения или соглашения о всеобщем разоружении. Это известие привело меня в дикий восторг. Теперь я слежу с удвоенным ин-*

тересом за газетами и за тем, как отнесутся к этому призыву другие государства» [14].

В том же письме Метальников сообщает и о своих планах поехать за рубеж. Известно, что в первые годы своей карьеры ученого он активно ездил работать за границу, стажировался на Русской зоологической станции в Виллафранке под руководством А.О. Ковалевского (1895), в Гейдельбергском университете у О. Бючли (1897), на Неаполитанской зоологической станции у А. Дорна (1897–1899), а также – неоднократно – в Институте Пастера у И.И. Мечникова [8]. Однако, несмотря на очевидную ориентированность на Запад («*Как ни печально для нашего русского самолюбия, а всё же надо признать, что свет идет с Запада. Все лучшие методы и открытия в медицине были сделаны немцами или французами, и мы только заимствуем от них*», – писал Метальников своему другу и коллеге, биологу Н.Я. Кузнецову [15, л. 36]), после попеременной работы в России и за рубежом Сергей Иванович всё же решил работать на родине: «*В Париже я чувствую себя не на своем месте. С другой стороны, я не совсем удовлетворен работой в Пастеровском Институте. Всё, что возможно, я получил уже здесь: поговорил с опытными, знающими людьми, показал свои препараты, узнал их мнение, познакомился с новыми направлениями в иммунитете. Что касается самой работы, то работать в своей лаборатории куда удобнее, чем в чужом месте, в страшной тесноте. Вот я и решил снова перебраться в Петербург*» [Там же. Л. 28–29].

Несмотря на бурные события начала XX века, происходившие в России, Метальников был уверен в решении общественных проблем. Будущий общественный прогресс он связывал с прогрессом научно-техническим. В 1910 году С.И. Метальников писал из Крыма философу и революционеру Н.А. Морозову: «*Не может же быть, чтобы та страшная реакция, которую мы переживали, продолжалась очень долго. Наступят же когда-нибудь более светлые времена! Я возлагаю большие надежды на аэропланы. Мне кажется, с приобретением аэропланов и завоеванием воздушной стихии всё должно измениться. Изменяются все социальные условия и отношения, изменится весь государственный строй и международные отношения. Ведь с приобретением аэропланов делаются ненужными крепости, броненосцы, войска, и даже*

война, мне кажется, сделается невозможной. Но особую услугу должны оказать аэропланы в борьбе с тиранами.

Вот почему, когда я вижу и слышу о новых жестокостях нашей реакции, я уже не прихожу в такое отчаяние, как раньше, и думаю, что это ее последняя лебединая песня» [16, л. 2].

После смерти П.Ф. Лесгафта в 1909 году Метальников, вскоре после своего окончательного возвращения в Россию, стал директором Биологической лаборатории в Петербурге. К своему избранию он, впрочем, относился легко: в письме Н.А. Морозову от 7 июня 1911 года Метальников сообщал: «*В своем втором письме Вы пишете несколько теплых хороших слов обо мне как директоре Биологической лаборатории. Откровенно говоря, всякий раз, когда говорят об моих директорских обязанностях, мне становится страшно стыдно. Ведь я хорошо понимаю, что я совершенно случайно и незаслуженно попал на это место только потому, что в уставе СПб Биологической лаборатории есть пункт, по которому директор лаборатории должен быть биолог, а в составе членов Совета нашей Лаборатории не было ни одного биолога, кроме меня и Анны Адамовны (Красуской. – Л. Ш.). Особенно мне стыдно перед Вами и (Евграфом Степановичем. – Л. Ш.) Фёдоровым, которых я считаю самыми естественными наследниками Петра Францевича. Мне приходило, даже не раз, в голову хлопотать об изменении устава в том смысле, чтобы директором мог быть не только биолог. Но время сейчас такое, что даже опасно поднимать этот вопрос в Министерстве. Могут так изменить, что не обрадуешься» [Там же. Л. 5–6].*

Даже несмотря на успешную научную работу в лаборатории, Метальников весьма скептически оценивал себя как руководителя. 17 января 1913 года он писал Морозову: «*За эти годы моего директорства сделал я чрезвычайно мало, подвинулся вперед очень немного <...> да и плохой я администратор. Вот почему всё чаще и чаще начинаю подумывать, как бы сложить свои обязанности и передать их кому-либо другому – более подходящему. А самому хотелось бы заняться исключительно научной работой» [17, л. 4].* Тем не менее Метальников возглавлял лабораторию вплоть до 1917 года [7].

Помимо научной и организаторской деятельности С.И. Метальников успешно занимался популяризаторской и педагогической



работой. Отстаивая идею о необходимости выпуска в России научно-популярного журнала, еще 7 июня 1911 года он писал Морозову: «Затем у меня есть еще один проект, о котором хотелось бы поговорить с Вами. Помните, я давно мечтал об издании научно-популярного журнала. И даже говорил с Вами об этом. Дело в том, что, может быть, удастся достать небольшую сумму на нужды такого журнала. Если бы это удалось, согласились ли бы Вы быть редактором и главным руководителем этого дела? Я думаю, что только при Вашем редакторстве дело это могло бы пойти хорошо. Если эту идею Вы одобряете, то, может быть, можно было бы привлечь в качестве соиздателя кого-нибудь еще с деньгами вроде Мишкова.

Ведь у нас в России нет хорошего научно-популярного журнала. Дело это очень нужное и необходимое. И у Вас, и у меня большие научные связи в Петербурге, и, мне кажется, мы могли бы повести такой журнал. Как Вы думаете об этом? На всё это было бы можно пойти только при условии, если Вы согласитесь взять на себя главное руководство. Я даже уверен, что если Вы согласитесь, то и средства найдутся в достаточном количестве» [16, л. 5].

В 1912 году вышел в свет первый номер журнала «Природа». Метальников принимал активное участие в работе редколлегии журнала [5, 18].

Педагогическая деятельность Метальникова заключалась в чтении лекций на Лесгафтовских и Высших женских курсах в Петербурге. В очерке «Задачи Высших курсов Лесгафта» Метальников писал: «Единая наука распалась на множество отдельных частей или специальностей, а вместе с тем и университетское преподавание замкнулось в сферы отдельных факультетов. Со временем, по мере роста отдельных специальных наук, факультеты всё более и более специализировались и уходили друг от друга, и вместе с этим постоянно падали и исчезали те просветительные, общеобразовательные задачи университета, которым они служили раньше. <...> С каждым годом становится всё яснее, что современные университеты и высшие школы, не давая общего образования, не дают и хороших специалистов» [19].

Задачей Лесгафтовских курсов, согласно Метальникову, было устранение этого пробела. Интересен фрагмент его письма Морозову от 1 ноября 1912 года, в котором Метальников сообщает: «Для пропаганды идей Курсов мы ре-

шили устроить 6 декабря в Тенишевск<ом> училище публичное собрание, посвященное вопросам Единства человеческих знаний по след<ующим> программам<ам>: 1) Жизненная связь всех областей знаний; 2) Необходимость общего образования для специалиста; 3) Стремление к целостному миросозерцанию; 4) Конт; 5) Аристотель; 6) Идея Лесгафтов<ских> курсов» [16, л. 32]. Таким образом, основанием для преподавания различных областей знаний как частей единого целого Метальников считал как систему Аристотеля, так и, по-видимому, идеи О. Конта о классификации наук.

Большое внимание Метальников уделял и библиографическому обеспечению педагогической деятельности. Так, 29 июля 1912 года он обратился к Н.Я. Кузнецову с просьбой: «Не можешь ли ты теперь же приступить к составлению определителя насекомых, но не большого, а для студентов. Размеры определителя не должны превышать 15–20 листов. Если ты напишешь такой определитель, то я берусь издать его» [15, л. 46]. Позже, 15 сентября 1915 года. Метальников писал об этом и художнику Г.Ф. Ярцеву, переводившему на русский известный определитель [20]: «Мне хотелось с Вами переговорить об одном деле, а именно о составлении краткого определителя для насекомых. Мне лично, да и многим другим преподавателям зоологии постоянно приходится наталкиваться на это затруднение, т. е. на полное отсутствие в русской литературе краткого и доступного для начинающих определителя насекомых. <...> Средства на издание такого определителя найдутся. Теперь весь вопрос в составителе. Я говорил об этом с Кольцовым, и мы решили просить Вас взяться за это дело. <...> Мне кажется, Вы могли бы сделать это гораздо лучше, чем какой-либо специалист-энтомолог, который наоборот в таком определителе слишком много лишнего» [21].

Первая мировая война вновь вернула С.И. Метальникова к размышлениям на антивоенную тему. В 1917 году он изложил свои взгляды в статье «Жажда мира», написанной в связи с инициативами Германии по заключению мира: «Все воюющие страны слишком пострадали, слишком измучились, многому научились и изверились в возможности решения споров пушками и взаимным истреблением. Нужно наконец вспомнить, что мы люди, а не звери, что для решения человеческих конфликтов существ-

вуют человеческие средства». Главный вывод, который Метальников сделал по итогам своих рассуждений, следующий: «Если до сих пор о мире и желательности мирных переговоров говорили очень мало в повременных изданиях, то это происходило во всяком случае не потому, что за продолжение войны большинство, как пишут некоторые газеты. Я думаю, наоборот: за войну — говорящее меньшинство, за мир — молчащее большинство; но молчание пора нарушить. Показать во всеуслышание, что за мир, за мирные переговоры миллионы людей, которым не дают говорить, не дают высказать свое искреннее слово» [22].

После революции Метальников еще некоторое время работал в России. Период его жизни в Крыму в 1917–1919 годах, связанный с организацией Таврического университета в Симферополе и работой в нем, подробно описан в уже упоминавшихся исследованиях [6, 7]. В них приведены фрагменты переписки Метальникова и Морозова за 1917–1918 годы, где Метальников явно высказывает мысли об эмиграции. В письме Н.Я. Кузнецову он также выражает желание уехать: «Очень мечтаю эмигрировать куда-нибудь: в Америку или Австралию. Но как это сделать?» [15, л. 71]. В 1919 году Метальников с семьей через Константинополь и Варну уезжает в Париж, а после кратковременного возвращения в Крым в 1920 году окончательно покидает Россию [8].

Во французский период своей жизни С.И. Метальников, помимо научной деятельности в Институте Пастера, много занимался общественной работой. Он был одним из инициаторов создания Русской академической группы в Париже, активно участвовал в работе Русского народного университета, Общества русских врачей, Общества русских химиков, Научно-философского общества, Христианского союза врачей при Русском студенческом христианском движении, Общества русских врачей имени И.И. Мечникова [23]. Метальников лично много делал для помощи русским эмигрантам. Получив письмо от писателя А.М. Ремизова с просьбой о помощи, Метальников сразу ответил: «Спешу сообщить Вам, что я готов всячески помочь Вам в выбивании визы» [24, с. 45–46]. В письме психоаналитику Ш. Бодуэну ученый отмечал: «Я в окружении сотен бедных русских эмигрантов, которые приезжают ко мне за защитой и помощью» [25, с. 132–133].

Русские эмигранты в то время сталкивались со значительными трудностями. Так, в 1926 году Метальников писал Н.Я. Кузнецову в ответ на его вопрос о трудоустройстве знакомого: «Нет никакой, ни малейшей надежды устроиться здесь или в колониях по его специальности. Говорю это на основании большого опыта. Ведь здесь в настоящее время были 200 русских профессоров, приват-доцентов всяких специальностей, масса врачей, инженеров и всяких техников. Кроме того, в Германии и Франции учатся более 5 тыс. русских студентов, которые кончают высшие школы и не знают, как устроиться здесь. Многие поступают на фабрики простыми рабочими. Я хлопотал и лично, и через Пастер<овский> институт о многих соотечественниках, бактериологах, зоологах и врачах, и всегда безуспешно. Здесь масса русских эмигрантов (более 200 тыс.), и нами начинают тяготиться здесь. Кроме того, сейчас Франция переживает тяжелый денежный кризис, и я боюсь, что это грозит всякими бедствиями, и прежде всего для нас, эмигрантов» [15, л. 76–77].

Трудности жизни эмигрантам помогал преодолевать Комитет помощи русским писателям и ученым во Франции, в работе которого С.И. Метальников принимал участие. Ученый неоднократно давал рекомендации своим коллегам, эмигрировавшим во Францию [26, с. 47–50]. Сам Метальников также получал помощь от Комитета. Например, в письме академику В.И. Вернадскому от 9 декабря 1926 года ученый сообщал: «Материальное мое положение несколько улучшилось, так как я второй год уже получил стипендию Розенталя» [27] (предприниматель и меценат Л.М. Розенталь являлся членом Попечительского совета Комитета помощи русским ученым и писателям во Франции, в течение ряда лет оказывал им материальную поддержку [28]).

Во Франции С.И. Метальников поддерживал связи с видными эмигрантами из России, занимавшимися общественно-политической и издательской деятельностью, общался с Н.В. Чайковским — до 1926 года председателем Комитета помощи русским писателям и ученым [29, с. 495], с С.С. Старынкевичем [30], сотрудничал с В.Л. Бурцевым. Его статья «Умирающая Россия», присланная в 1921 году в редакцию издаваемой Бурцевым газеты «Общее дело» (ее копия хранится в Государственном



архиве РФ), содержит яркое изложение собственной гражданской позиции и политических взглядов. Метальников был серьезно озабочен происходившими в России событиями. Он отмечал, что *«умирает Россия Пушкина, Толстого, Достоевского, Россия Менделеева, Лобачевского, Мечникова. Умирает та Россия, которая даже в условиях старого самодержавия умела жить, работать и создавать гениев. Теперь эта Россия, думающая, интеллигентная, культурная Россия задыхается в предсмертных страданиях, умирает от большевистского террора...»* [31].

В статье Метальников предстает перед нами убежденным сторонником демократических ценностей, прав и свобод, общественных институтов и местного самоуправления: *«...Большевики уничтожили все демократические учреждения России, большевики уничтожили в корне только что распутившиеся ростки политической и гражданской свободы»*.

Большевики уничтожили свободу печати и слова, причем произвели это до такой степени грубо и жестоко, что в большевистской России не осталось ни одной свободной неправительственной газеты. Даже все социалистические газеты, кроме большевистских, прекратили свое существование».

Большевики уничтожили вообще избирательное право. <...> Большевики уничтожили все демократические органы самоуправления (земства и города). Надо знать, что в России все органы были целиком демократические и обслуживали самые насущные нужды беднейших слоев населения, чтобы понять, какое преступление совершили большевики против демократии. <...> Нужно наконец понять, что к реакции ведут Россию не Деникин и Колчак, а большевики, которые создают такую психологию в массах, которая неминуемо должна привести к реакции...» [Там же].

Отметим, что политические взгляды Метальникова имели под собой прочную научную основу. Интерес к событиям, происходившим на Родине, привел ученого к написанию одной из его ключевых работ на стыке естественных и общественных наук. Обеспокоенный проводящимся в России грандиозным экспериментом с перспективой построения коммунизма, ученый в ней задался вопросом: является ли построение коммунизма возможным и необходимым в человеческом обществе? Положенные в основу данной работы идеи Метальников высказывал

и прежде, еще во время работы в России [32], однако под влиянием общественно-политической ситуации вновь к ним вернулся.

Лекции и доклады на эту тему под названием «Коммунизм у насекомых» Метальников читал в различных организациях: например, в Русском народном университете в 1924 году, в клубе молодежи Российского студенческого христианского движения в 1930 году [23]. Статья «Коммунизм у насекомых» была опубликована в 1934 году в журнале «Французский Меркурий» [33]. В ней Метальников дает подробное описание «коммунистических» сообществ у насекомых: пчел, муравьев и термитов. Подробно проанализировав устройство этих сообществ, ученый признает, что их устройство, имеющее все признаки коммунизма, весьма эффективно, однако отмечает, что одним из важнейших факторов этой эффективности является биологически predetermined специализация особей, в то время как специализация в человеческом сообществе происходит свободно, с учетом желания и творческой активности индивидуума.

Метальников противопоставляет два пути развития мира: коммунистический и путь индивидуализма. В результате обсуждения приведенных биологических фактов о пчелах, муравьях и термитах ученый делает вывод, что важнейшей характеристикой коммунистических сообществ является подавление индивидуальной свободы, независимости и инициативы. В то же время, по Метальникову, человеку свойственен индивидуализм, поэтому перспективы построения коммунистического общества он оценивает невысоко.

Политические взгляды С.И. Метальникова не были секретом в Советском Союзе, что в 1930-х – начале 1940-х годов стало небезопасно для его советских коллег и друзей. В сфабрикованном НКВД деле о контрреволюционном движении в СССР Метальников числился одним из финансировавших антисоветское подполье [8]. В протоколах допроса арестованного академика Н.И. Вавилова не раз упоминается фамилия Метальникова, он называется «антисоветски настроенным белоэмигрантом», утверждается, что он «высказывал свою озлобленность и явную враждебность по отношению к советской власти» [34, с. 330–350]. В справке на Н.И. Вавилова сказано: «В Париже Вавилов Н.И. установил связь с белоэмигрантом

членом Торгпрома проф. Метальниковым, последний является вдохновителем и организатором бактериологической войны в СССР» [34, с. 167–173]. В служебных документах ОГПУ Метальников фигурирует как «вдохновитель к-р организации ветеринаров и организатор бактериологической войны с СССР, финансируемый американскими капиталистическими кругами» [Там же. С. 187–195].

Поэтому, несмотря на ностальгию («*Я мечтаю приехать с Олей хотя бы на время в Москву*»), – писал Метальников брату своей жены, врачу Б.В. Дмитриеву, 22 января 1941 года [35]), Сергей Иванович был лишен возможности посетить Родину и до конца своих дней жил во Франции. Последние годы его жизни изучены весьма фрагментарно, сведения о них противоречивы. В задачи настоящей статьи не входит детальное рассмотрение этого периода жизни ученого, поэтому мы ограничимся лишь указанием на ряд фактов. Согласно архивным документам, обнаруженным С.И. Фокиным в Институте Пастера, осенью 1940 года лаборатория Метальникова была закрыта, а сам он был отправлен на пенсию [8]. Существуют, однако, источники, указывающие, что и позднее он работал и был заведующим лабораторией в Институте Пастера. В том же письме Дмитриеву Метальников писал: «*Я же по-прежнему работаю в Паст<еровском> институте*» [35]. Во французской прессе начала 1942 года Метальникова по-прежнему представляли как главу лаборатории в Институте Пастера [36]. Как пишет Э.Г. Африкян, правительство Англии назначило Сергею Ивановичу солидную пожизненную пенсию за вклад в разработку препаратов для борьбы с сельскохозяйственными вредителями, на которую ученый жил в годы немецкой оккупации Франции [13].

Конец жизни Метальникова, как указывает ряд источников, был омрачен вмешательством нацистских властей. Приведем отрывок из письма Е.И. Рерих к З.Г. Фосдик и Д. Фосдику, руководителям Музея Н.К. Рериха в Нью-Йорке, от

9 мая 1945 года: «Ужасно, непонятно зверское преступление над престарелым прекрасным человеком и ученым – Метальниковым. Жестокость германцев останется непревзойденной в истории народов. Лондонские журналы, которые местные друзья-англичане пересылают нам, полны описаний и фотографий безумного глума, садизма и зверства над человеческой личностью. Местные наши английские газеты тоже передают об ужасах, творившихся в концентрационных лагерях с несчастными пленными и захваченными горожанами» [37]. В опубликованных письмах Н.К. Рериха можно найти также указание, что «Метальников от пыток сошел с ума» [4]. Скончался Сергей Иванович 27 сентября 1946 года в клинике для душевнобольных в Медоне под Парижем [8].

Рассмотренные в настоящей статье некоторые новые подробности биографии С.И. Метальникова, связанные с его ролью в организации науки и образования, характеризуют личность, общественные взгляды и гражданскую позицию ученого. Эти аспекты неразрывно связаны друг с другом и с профессиональной деятельностью Метальникова, поэтому для научной биографии ученого важное значение имеет и его роль в социальной истории отечественной науки.

Выражаем признательность доктору биологических наук Т.И. Ульянкиной за предложенную тему и обсуждение ряда вопросов, а также сотрудникам Библиотеки Женевы, в особенности г-же Барбаре Пру, за помощь в получении информации о переписке С.И. Метальникова с Ш. Бодуэном, и сотрудникам Центра русской культуры Амхерстского колледжа, особенно г-ну Ориелу Стронгу, за помощь в получении письма С.И. Метальникова А.М. Ремизову. Приносим благодарность участникам конференций «Жизненный мир научно-технической и социально-гуманитарной интеллигенции: общее и особенное» и «Стены и мосты IV: междисциплинарные и полидисциплинарные исследования в истории», состоявшихся в РГГУ в 2015 году, за полезные дискуссии по теме работы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ульянкина Т.И. Зарождение иммунологии. М.: Изд-во ИИЕТ, 1994.

2. Петров Р.В., Ульянкина Т.И. Лучше умереть от ностальгии, чем покинуть науку // Вестн. РАН. 1995. № 5. С. 430–442.



3. **Ульянкина Т.И.** Сергей Иванович Метальников // Русское зарубежье. Золотая книга эмиграции. Первая треть XX века: энцикл. биограф. словарь / под общ. ред. В.В. Шелохаева. М.: РОССПЭН, 1997.
4. **Лавренова О.А., Ульянкина Т.И.** Наука будущего: переписка Н.К. Рериха и С.И. Метальникова // Культура и время. 2003. № 2. С. 76–85.
5. **Ульянкина Т.И.** Сергей Иванович Метальников (1870–1946) (к 140-летию со дня рождения) // Цитокины и воспаление. 2010. № 4. С. 54–60.
6. **Ульянкина Т.И.** Таврический университет (1917–1920) и российская научная эмиграция // Труды Годичной научной конференции ИИЕТ РАН. 2013. Т. 1. С. 57–67.
7. **Ульянкина Т.И.** К вопросу о раннем периоде деятельности Таврического университета в Симферополе (1917–1921) // История медицины. 2014. № 2. С. 102–111.
8. **Фокин С.И., Телепова М.Н., Шаварда П.А.** Профессор С.И. Метальников и его Парижский архив // Вопросы истории естествознания и техники. 2004. № 3. С. 110–123.
9. **Фокин С.И.** Разные судьбы. Петербургские зоологи-эмигранты // На переломе. Вып. 3. Отечественная наука в конце XIX–XX веков. Нестор. № 9. Источники, исследования, историография. СПб.: Нестор-История, 2005. С. 236–254.
10. **Fokin S.I.** Russian Biologists at Villafranca // Proceedings of the California Academy of Sciences, Fourth Series. 2008. Vol. 59. Suppl. I. No. 11. Pp. 169–192.
11. **Фокин С.И.** Метальников Сергей Иванович // Научный Санкт-Петербург. Биология в Санкт-Петербурге, 1703–2008: энцикл. словарь / отв. ред. Э.И. Колчинский. СПб., 2011. С. 304.
12. **Löwy I.** On guinea pigs, dogs and men: anaphylaxis and the study of biological individuality, 1902–1939 // Studies in History and Philosophy of Biological and Biomedical Sciences. 2003. No. 34. Pp. 399–423.
13. **Африкян Э.Г.** Содружество во имя науки и человека // Российские биологи в Институте Пастера. М.: Архив РАН, 2010. С. 28.
14. **Архив РАН.** Ф. 450. Оп. 3. Д. 1066.
15. **Санкт-Петербургский филиал Архива РАН.** Ф. 73. Оп. 2. Ед. хр. 418.
16. **Архив РАН.** Ф. 543. Оп. 4. Д. 1176.
17. **Архив РАН.** Ф. 543. Оп. 4. Д. 1177.
18. **Успенская Н.В.** Пятнадцать писем о «Природе» // Природа. 2007. № 1. С. 5–13.
19. **Метальников С.** Задачи Высших курсов Лесгафта // СПб.: Тип. т-ва «Общественная польза», 1913.
20. **Шлехтендаль Д., Вьонше Д.** Определитель насекомых. Введение в их изучение / пер. с нем. Г. Ярцева; под ред. К. Линдемана. Изд. 3-е, испр. М., 1908.
21. **РГАЛИ.** Ф. 934. Оп. 1. Ед. хр. 22.
22. **Архив РАН.** Ф. 543. Оп. 5. Д. 132.
23. **Русское зарубежье.** В 4 т. Хроника научной, культурной и общественной жизни. 1920–1940 гг. Франция / под общ. ред. Л.А. Мнухина. М.: ЭКСМО, 1995.
24. **Amherst College Center for Russian Culture.** A. Remizov and Remizova – Dovgello papers. V. 1. Fold. 1.
25. **Bibliothèque de Genève.** Ms. fr. 7523.
26. **Bibliothèque de Documentation Internationale Contemporaine (BDIC).** F Δ 832 (3) (7), é1. 8, F Δ 843 (3) (12).
27. **Архив РАН.** Ф. 518. Оп. 3. Д. 1066.
28. **Розенталь Леонард (Лазарь) Михайлович** // Российское зарубежье во Франции. 1919–2000: биогр. словарь. В 3 т. / под общ. ред. Л. Мнухина, М. Авриль, В. Лосской. М.: Наука : Дом-музей Марины Цветаевой, 2008–2010. URL: <http://www.dommuseum.ru/index.php?m=dist&pid=12042&PHPSSESSIONID=da6e293f80df7744931d451004fbae4b> (дата обращения: 17.08.2015).
29. **Марченко Т.** Русские писатели и Нобелевская премия (1901–1955). Munchen: Böhlau Verlag Köln, 2007.
30. **ГАРФ.** Ф. 5802. Оп. 1. Д. 1187.
31. **ГАРФ.** Ф. 5805. Оп. 1. Д. 144.
32. **Метальников С.И.** О причинах старости // Природа. 1912. № 9.
33. **Metalnikov S.** Le communisme chez les insects // Mercure de France. 1934. Vol. 252. Pp. 32–49.
34. **Суд палача. Николай Вавилов в застенках НКВД:** биограф. очерк, документы / сост. Я.Г. Рокитянский, Ю.Н. Вавилов, В.А. Гончаров. М.: Академия, 1999. URL: <http://istmat.info/node/35136> (дата обращения: 18.08.2015).
35. **Брагина Т., Васильева Н.** Сергей Иванович Метальников и доктор Владимир Николаевич Дмитриев – основатель климатолечения на ЮБК // Путешествие по дворянским именьям Крыма. 2008. URL: <http://www.krimoved-library.ru/books/puteshestvie-podvoryanskim-imeniyam-krima14.html> (дата обращения: 17.08.2015).
36. **Une bactérie bienfaisante qui protège la vigne** // J. et feuille d'avis du Valais. 07.01.1942.
37. **Рерих Е.И.** У порога в новый мир. М.: Изд-во Международного центра Рерихов, 2000.

ШЕБЫРОВА Лариса Геннадьевна – аспирант *Института истории естествознания и техники им. С.И. Вавилова РАН.*

Россия, 117861, Москва, ул. Обручева, 30 а, корп. В
e-mail: larisa.lgsh@yandex.ru

L.G. Shebyrova

SOME ASPECTS OF THE S.I. METALNIKOV LIFE IN THE SOCIAL HISTORY OF SCIENCE CONTEXT

On the basis of archival and published documents more details the life of Russian emigre scientist Sergei Ivanovich Metalnikov related to his scientific and organizational, educational and social activities, as well as his political views and civil position, are restored. Personality Metalnikov and the details of his biography are discussed in the context of the social history of science, poorly represented in the dedicated literature devoted to the history of science. Documents from the epistolary heritage Metalnikov disclose his role in promoting Russian popular science magazine, his work as an organizer of science and education, and social activities in the Russian period of the biography and in emigration. In different periods of his life Metalnikov consistently adhered to the anti-war, democratic, Western-oriented and anti-communist views, and the reasons for such representations were closely linked to his scientific work.

SERGEI IVANOVICH METALNIKOV; HISTORY OF SCIENCE; HISTORY OF SCIENCE OF THE RUSSIAN EMIGRATION; BIOGRAPHY; SOCIAL ACTIVITIES; THE ORGANIZATION OF SCIENCE AND EDUCATION; CIVIL POSITION.

REFERENCES

1. Ulyankina T.I. Zarozhdeniye immunologii. Moscow, IJET Publ., 1994. (In Russ.)
2. Petrov R.V., Ulyankina T.I. Luchshe umeret' ot nostalgii, chem pokinut nauku. *Vestnik RAN*, 1995, no. 5, pp. 430–442. (In Russ.)
3. Ulyankina T.I. Sergey Ivanovich Metal'nikov. *Russkoye zarubezhye. Zolotaya kniga emigratsii. Pervaya tret' XX veka*. Moscow, ROSSPEN Publ., 1997 (In Russ.)
4. Lavrenova O.A., Ulyankina T.I. Nauka budushchego: perepiska N.K. Rerikha i S.I. Metal'nikova. *Kul'tura i vremya*, 2003, no. 2, pp. 76–85. (In Russ.)
5. Ulyankina T.I. Sergey Ivanovich Metal'nikov (1870–1946) (k 140-letiyu so dnya rozhdeniya). *Tsitokiny i vospaleniye*, 2010, no. 4, pp. 54–60. (In Russ.)
6. Ulyankina T.I. Tavricheskiy universitet (1917–1920) i rossiyskaya nauchnaya emigratsiya. *Trudy Godichnoy nauchnoy konferentsii IJET RAN*. 2013. Of vol. 1. Pp. 57–67. (In Russ.)
7. Ulyankina T.I. K voprosu o rannem periode deyatelnosti Tavricheskogo universiteta v Simferopole (1917–1921). *Istoriya meditsiny*, 2014, no. 2, pp. 102–111. (In Russ.)
8. Fokin S.I., Telepova M.N., Shavarda P.A. Professor S.I. Metal'nikov i yego Parizhskiy arkhiv. *Voprosy istorii yestestvoznaniya i tekhniki*, 2004, no. 3, pp. 110–123. (In Russ.)
9. Fokin S.I. Raznyye sudby. Peterburgskiy zoologi-emigranty. *Na perelome*. Iss. 3. Otechestvennaya nauka v kontse XIX – XX vekov. *Nestor*, no. 9. Istochniki, issledovaniya, istoriografiya. St. Petersburg, Nestor-Istoriya Publ., 2005. Pp. 236–254. (In Russ.)
10. Fokin S.I. Russian Biologists at Villafranca. *Proceedings of the California Academy of Sciences, Fourth Series*, 2008, vol. 59, suppl. I, no. 11, pp. 169–192.
11. Fokin S.I. Metal'nikov Sergey Ivanovich. *Nauchnyy Sankt-Peterburg. Biologiya v Sankt-Peterburge, 1703–2008*. St. Petersburg, 2011. P. 304. (In Russ.)



12. Löwy I. On guinea pigs, dogs and men: anaphylaxis and the study of biological individuality, 1902–1939. *Studies in History and Philosophy of Biological and Biomedical Sciences*, 2003, no. 34, pp. 399–423.
13. Afrikyan E.G. Codruzhestvo vo imya nauki i cheloveka. *Rossiyskiye biologi v Institute Pastera*. Moscow, Archive of the Russian Academy of Science Publ., 2010. P. 28. (In Russ.)
14. Archive of the Russian Academy of Science. F. 450. Op. 3. D. 1066.
15. The St. Petersburg branch of Archive of the Russian Academy of Science. F. 73. Op. 2. Ed. khr. 418.
16. Archive of the Russian Academy of Science. F. 543. Op. 4. D. 1176.
17. Archive of the Russian Academy of Science. F. 543. Op. 4. D. 1177.
18. Uspenskaya N.V. Pyatnadsat' pisem o "Prirode". *Priroda*, 2007, no. 1, pp. 5–13. (In Russ.)
19. Metal'nikov S. Zadachi Vysshikh kursov Lesgafta. St. Petersburg, 1913. (In Russ.)
20. Shlekhtendal D., Vyunshe D. Opredeletel' nasekomykh. Vvedeniye v ikh izucheniye. Moscow, 1908. (In Russ.)
21. Russian State archive of literature and art. F. 934. Op. 1. Ed. khr. 22.
22. Archive of the Russian Academy of Science. F. 543. Op. 5. D. 132.
23. Russkoye zarubezhnye. In 4 vol. Khronika nauchnoy, kul'turnoy i obshchestvennoy zhizni. 1920–1940 gg. Frantsiya. Moscow, EKSMO Publ., 1995. (In Russ.)
24. Amherst College Center for Russian Culture, A. Remizov and Remizova – Dovgello papers. Box 1. Folder 1.
25. Bibliothèque de Genève. Ms. fr. 7523.
26. Bibliothèque de Documentation Internationale Contemporaine (BDIC). F Δ 832 (3) (7), él. 8, F Δ 843 (3) (12).
27. Archive of the Russian Academy of Science. F. 518. Op. 3. D. 1066.
28. Rozental' Leonard (Lazar') Mikhaylovich. *Rossiyskoye zarubezhnye vo Frantsii*. 1919–2000. In 3 vol. Moscow, Nauka Publ., 2008–2010. (In Russ.). Available at: <http://www.dommuseum.ru/index.php?m=dist&pid=12042&PHPSESSID=da6e293f80df7744931d451004f6ae4b> (accessed 17.08.2015).
29. Marchenko T. Russkiye pisateli i Nobelevskaya premiya (1901–1955). Munchen, Böhlau Verlag Köln, 2007. (In Russ.)
30. State archive of the Russian Federation. F. 5802. Op. 1. D. 1187.
31. State archive of the Russian Federation. F. 5805. Op. 1. D. 144.
32. Metal'nikov S.I. O prichinakh starosti. *Priroda*, 1912, no. 9. (In Russ.)
33. Metal'nikov S. Le communisme chez les insects. *Mercure de France*, 1934, vol. 252, pp. 32–49.
34. Sud palacha. Nikolay Vavilov v zastenках NKVD. Biograficheskiy ocherk. Dokumenty. Moscow, Akademiya Publ., 1999. (In Russ.). Available at: <http://istmat.info/node/35136> (accessed 18.08.2015).
35. Bragina T., Vasilyeva N. Sergey Ivanovich Metal'nikov i doktor Vladimir Nikolayevich Dmitriyev – osnovatel' klimatolecheniya na YuBK. *Puteshestviye po dvoryanskim imeniyam Kryma*. 2008. (In Russ.). Available at: <http://www.krimoved-library.ru/books/puteshestvie-po-dvoryanskim-imeniyam-kryma14.html> (accessed 17.08.2015).
36. Une bactérie bienfaisante qui protège la vigne. *Journal et feuille d'avis du Valais*. 07.01.1942.
37. Rerikh Ye.I. U poroga v novyy mir. Moscow, Mezhdunarodnyy tsentr Rerikhov Publ., 2000. (In Russ.)

SHEBYROVA Larisa G. – *Institute for History of Natural Science and Technology named by S.I. Vavilov of Russian Academy of Sciences.*

Ul. Obrucheva, 30a-B, Moscow, 117861, Russia

e-mail: larisa.lgsh@yandex.ru



Философские и культурологические исследования

DOI 10.5862/JHSS.232.9
УДК 1/14

М.Л. Лезгина, В.Г. Иванов

ФИЗИЧЕСКАЯ КАРТИНА МИРА КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩАЯ ДЕТЕРМИНАНТА ФИЛОСОФСКОГО ОСВОЕНИЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена выявлению влияния физики на философское миропонимание через такие формы познания, как физическая картина мира и социальная установка науки. Если фундаментальное влияние физической картины мира на философию выражает отношения «человек – природа», то социальная установка науки представляет отношения «человек – общество». Несмотря на то что современная социальная установка науки предполагает возрастание гуманитарных и биологических начал, доказано, что физическая картина мира и социальная установка науки не противоречат друг другу, поскольку полнота философского освоения действительности предполагает понимание человека как синкретического центрообразующего начала. Таким образом, физическая картина мира оказывает непрерывное прямое и косвенное воздействие на философское освоение действительности, а философская рефлексия – постоянное влияние на физику.

ФИЛОСОФИЯ; ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ; ФИЗИЧЕСКОЕ ПОЗНАНИЕ; ФИЗИЧЕСКАЯ КАРТИНА МИРА; СОЦИАЛЬНАЯ УСТАНОВКА НАУКИ; НАУЧНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ; НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЙ ПРОГРЕСС.

Научная революция, начавшаяся в физике в конце XIX века, к середине XX столетия распространилась на весь свод естественных и технических наук. Темпы и размах научно-технической революции были таковы, что прирост научной деятельности в мире доходил до 10–15 % ежегодного прироста, а число ученых и инженеров, работающих в научной сфере в наше время, на порядок превышает их общую численность за всю предшествующую историю науки.

На современном этапе научно-технического прогресса физика полностью сохраняет свое значение ведущей науки. Дело не только в том, что именно она открывает новые виды и источники энергии, формирует основы инженерно-технической мысли и указывает все новые возможности в освоении природы. Дело даже не в том, что она непрерывно прогрессирует, опережая в своем развитии другие науки.

Само положение физики в системе естественных наук обеспечивает ее авангардное значение в системе взаимосвязей специальных наук и философии, в процессах формирования научного миропонимания.

Объекты физического познания, которые сами относятся к различным уровням организации материи, входят в той или иной степени в состав любых сложных материальных систем, обуславливая тем самым особую роль физики среди других наук. Движение мысли от явления к сущности и от сущности первого порядка к сущностям более глубоким, исследование источника и механизма изучаемых связей и отношений в химии, биологии, геологии, космологии и других естественных науках ведет исследователя к раскрытию физической основы изучаемых явлений. Фундаментальная широта диапазона интересов физики обуславлива-



ет опосредование ею всех более сложных форм движения.

Вследствие этого любая естественная наука при достаточно высоком уровне предварительного развития приходит в теоретическое соприкосновение с физикой; со временем связи между ними становятся всё более разнообразными и тесными по мере дальнейшего развития этой науки. В итоге физика находит еще один новый, особый объект своего исследования в той специфической организации материи, которую изучает данная наука; последняя же, в свою очередь, в известной мере, в области смежных проблем, «офизичивается», обогащается методами и приемами познания, свойственными физике; ее успехи существенно начинают зависеть от того, насколько далеко зашло подобное «офизичивание». Сама тенденция в естественных науках к единству знания приобретает качество стремления к такому единству на основе физического знания. Именно это, а не конъюнктурная злободневность исследований в той или иной отрасли знания в ту или иную эпоху, и обеспечивает физике ее ведущую роль в естествознании.

Как ведущая наука, физика оказывает значительное влияние на весь свод представлений человека об окружающей его действительности. Прежде всего физика формирует собственную картину мира, т. е. некоторое обобщенное представление о мире с точки зрения ее предмета, методов и форм описания. Физическая картина мира формулируется как фундаментальная основа для формирования картины мира любой естественной науки. В то же время процесс их «офизичивания» предполагает прогрессирующее углубление соответствующих картин мира до уровня физического описания. Тем самым усиливается фундаментальность физики по отношению к естествознанию в целом. Как картина мира лидирующей науки, физическая картина является основой общей естественно-научной картины мира эпохи, внося, таким образом, решающий вклад в философскую рефлексию о мире.

Однако в проблеме фундаментального влияния физической картины мира на миропонимание выражаются отношения «человек — природа», в то время как философское освоение действительности всегда подразумевает еще один важнейший аспект миропонимания — отношения «человек — общество».

В этом смысле социальная установка науки может быть рассмотрена как фактор, который как бы противоречит положению о физической картине мира как определяющей детерминанте философской рефлексии о мире и месте в нем человека. Рассмотрим это подробнее. Процесс превращения науки в теоретическую составляющую производительных сил, начавшийся с середины XIX столетия, особенно усилившийся во второй половине XX века и продолжающийся (хотя и несколько модифицированным образом) в наши дни, придает установке исследования ярко выраженный технологический характер, выдвигая на первый план орудийно-преобразовательский аспект взаимосвязи человека и объективного мира, социального субъекта и природы как его совокупного объекта.

Это, безусловно, способствует повышению роли гуманитарных начал в социальной установке науки, их значения в оценке целей, средств и следствий решения проблемных ситуаций. Пока еще рано говорить, какие окончательные формы примет этот фактор в преобразованной под его воздействием установке, учитывая ее относительную стабильность в изменяющихся внешних условиях деятельности человека, но ряд фактов — постоянный и всё возрастающий интерес молодежи к гуманитарному образованию, повышение интереса у естествоиспытателей к гуманитарной проблематике и т. д. — явно свидетельствуют о начавшемся процессе такого преобразования. Он усиливается в свою очередь некоторыми внутренними потребностями самого естествознания. С одной стороны, наука достигла той степени зрелости, когда она не может быть больше делом творчества отдельных особо одаренных личностей. С другой стороны, современная наука требует во всё возрастающих размерах коллективного труда, подобно тому, как общество переживало переход от ремесленного производительного труда к общественному производству.

В связи с этим обостряются проблемы планирования, организации и регулирования научного исследования, что связано с вопросами межличностных отношений в творческих коллективах и с поиском таких форм организации интеллектуального труда, которые были бы эффективны и естественны для массового научного производства. В силу этого в науке имеет место своеобразный акт объективации,

содержанием которого является превращение субъекта исследования в аспекте эффективности его труда в объект изучения, а научноведческая сторона дела (организация ролевых и межличностных отношений в научном коллективе) занимает всё более важное место и в социальной установке науки, и в личной установке отдельного исследователя. Кроме того, внутреннее расслоение в каждой науке ее мыслительного продукта на уровни абстрактности (эмпирический, теоретический, прикладной), сопровождаемое соответствующим разделением труда среди ученых при одновременном общем повышении изощренности теоретического мышления, происходит в условиях, когда наука проникает на уровни материи, всё более неподобные тем, которые стали привычными для нас усилиями ученых XVI–XIX веков. Это, в свою очередь, выдвигает вопросы о соотношении субъективного и объективного в познании, о роли субъекта в нем, ведет к превращению философско-гносеологического анализа в составную часть специального научного исследования. Тем самым установка исследователя во всё большей степени требует осознанности ее современным научным сообществом в качестве регулятива познания. Это означает, что полнота философского освоения действительности предполагает понимание человека как синкретического центрообразующего начала и в отношениях «человек – природа», и в отношениях «человек – общество».

Не менее важное значение для преобразования социальной установки науки, но в несколько ином русле, имеет и другое обстоятельство. Существование любого биологического вида определяется условиями биогеоценоза. Для человека условия его существования опосредованы социальными факторами, преобразующими как экосистему человечества, так и самого человека. В сочетании с природными условиями существования они образуют социоэкосистему человечества, включающую все те факторы и ресурсы, которые необходимы для его нормального (и фактически расширенного) воспроизводства. Поскольку по определению социоэкосистема включает не все природные свойства и условия, а лишь часть их, вовлеченную в процесс такого воспроизводства или необходимую для его поддержания, социоэкосистема может быть условно определена, по аналогии с экологией других

биологических видов, как ниша человечества в окружающем мире. Экологическая ниша человечества, как и экологическая ниша любого биологического вида, конечно, хотя, по-видимому, и способна в результате познавательной и трудовой деятельности в перспективе раздвигать свои пределы неограниченно.

Деятельность человечества можно условно подразделить на две части: деятельность, связанную с эксплуатацией, загрязнением и истощением ресурсов ниши, и деятельность, детерминирующую ее сохранение, развитие и расширение. Для всей истории существования человечества было характерно сочетание обеих сторон подобной деятельности, но при более ускоренном развитии второй части, тогда как нарушение таких пропорций в обратную сторону и связанные с этим экологические катастрофы имели локальный и в принципе обратимый характер. Научно-технический прогресс породил новые возможности расширения пределов экологической ниши человечества, но в то же время резко усилил эксплуатацию ее действительных ресурсов и эффект действия побочных следствий деятельности человека, отравляющих ее в санитарно-гигиеническом отношении в размерах, с которыми природа сама по себе больше не справляется. Это преодолимое, но чрезвычайно опасное следствие роста могущества человечества усиливается из-за того, что сохраняется хищническое отношение к ресурсам и что растущая потребность в энергетических ресурсах и сырье, с которой сталкиваются развитые страны, чтобы сохранить созданное ими общество потребления, усиливает состояние анархии, превращая дефицитность многих ресурсов в источник дополнительной прибыли и тем самым способствуя бесконтрольному их истощению.

Экологическая проблематика, таким образом, остается одной из важнейших проблем современности, и в любом ее аспекте она постепенно становится составной частью социальной установки науки. Это означает, в частности, возрастание социальных и медико-биологических начал в миропонимании и координацию с ними начал физико-технических. Тем самым чувство зависимости от природы, единства с нею, ответственности за ее сохранение имеет прямое отношение к основному мировоззренческому вопросу, обогащая философскую реф-



лексию – в отношениях иных, чем те, которые определяются физико-математическими дисциплинами. Не ставит ли это под вопрос роль физической картины мира как определяющей детерминанты освоения действительности? Думается, нет, поскольку все перечисленные изменения и в мировоззренческом, и в практическом отношении скорее уточняют цели и условия деятельности человека и общества, чем средства и природу этой деятельности (орудийно-трудовой характер). В результате при всем возрастании роли гуманитарных и медико-биологических начал в научном исследовании в конечном счете это ведет к общему развитию технологической и историко-научной проблематики, а тем самым – к усилению зависимости науки в целом от уровня развития ее физико-математического раздела.

Существует еще один фактор, как-будто способный ограничить влияние физической картины мира на философское освоение действительности. Дело в том, что не только «среди общих понятий физики нет ни одного, которое с большим или меньшим успехом не было бы уже перенесено на другие области при помощи какого-либо сочетания идей, внушаемого зачастую внешними обстоятельствами, даже случайностями терминологии» [1, с. 195]. Это само по себе характеризует ведущую роль данной науки, но, в свою очередь, и физика, равно как и основанная на ее применении техника, может черпать новые для себя идеи в иных науках. Так, не вызывает сомнений влияние кибернетики на современный стиль мышления [2]. Современное техническое творчество во всё большем объеме черпает также новые идеи в живой природе. Такой взаимообмен идеями очевидным образом прогрессирует по мере развития единства научного знания и заполнения теоретического вакуума в области смежных и пограничных проблем. Не станут ли в дальнейшем другие науки, и в первую очередь медико-биологические, основным и главным источником эвристических идей для физики и не изменит ли это коренным образом ту огромную степень влияния, которую оказывает физическая картина мира на философскую рефлексию?

При подобной постановке вопроса упускается обоюдность и притом несимметричность такого влияния физики на другие науки. В конечном счете в принятии новой идеи главное –

не источник ее происхождения, а та форма, которую она принимает и через посредство которой обеспечивает то или иное количество решаемых проблем и их важность. В этом смысле реальные случаи заимствования идей физикой можно разделить на две группы. Во-первых, применение идеи в физике может остаться частным случаем более широкого и продуктивного ее понимания. Таковы, например, идея симметрии в физике как частный случай соответствующей идеи в математике; идея «черного ящика» в основе метода дисперсионных отношений как частный случай соответствующей идеи в кибернетике; идея сохранения в физической теории как частный случай философского принципа несотворимости и неуничтожимости движущейся материи. В этом плане исходный вопрос сводится к другому – к относительной эвристической ценности и методологической важности тех или иных конкретизаций общей идеи на уровне отдельных наук. Во-вторых, идея, заимствованная физикой в других науках или в практике, может найти в ней новую жизнь. Так, идея сохранения энергии появилась у Майера при наблюдении явлений кровообращения и теплообмена в человеческом организме; мощный толчок к распространению идеи вероятности в физике дала разработанная Курно методика сведения проблемных ситуаций к виду пари и т. д. Здесь исходными выступают вопросы: связано ли перенесение идеи в физику с изменением ее эвристической ценности и где она при этом получает свое наиболее полное развитие? И в случае идей первой группы, и там, где речь идет о второй группе, приоритет физики полностью сохраняется.

Таким образом, как мы видим, сохраняется лидерство физики во всех тех формах обобщения, которые опосредуют связи философии и специальных наук, научного мировоззрения и конкретных исследований в области естествознания. Это обеспечивает особую роль физикой картины мира в развитии естественно-научного мировоззрения и непреходящую важность теоретических обобщений и выводов физики в эволюции философского освоения действительности. Так, скажем, в случае разработки категории времени, хотя геология, биология, политэкономия, история, грамматика имеют свою соответствующую этому понятию проблематику, весьма существенно отличающуюся от

физической, философская категория времени развивается под преимущественным влиянием именно физических представлений. Равным образом, хотя релятивистская и квантово-релятивистская формулировки принципа причинности имеют узкофизический смысл и методологически принимаются как «автоматически учитываемые», а не эвристически полезные для большинства традиционных разделов физики, не связанных с исследованиями движений при релятивистских скоростях и процессах атомных масштабов, именно эти формулировки прежде всего учитываются при всех уточнениях философской категории причинности. Число примеров такого рода можно увеличивать до бесконечности. Более того, приоритет других наук в разработке иных философских категорий (например, приоритет влияния биологии в разработке категорий части и целого) имеет место постольку, поскольку содержание этих категорий не стало или не является методологически актуальным для физики.

Утверждая особую роль физики в философском освоении действительности, мы далеки, разумеется, от мысли сводить философское знание к терминологическому каркасу систематизации естественно-научных знаний, а содержание категорий — к содержанию соответствующих им представлений физики или естествознания в целом. Это была бы такая же крайность, как и натурфилософский подход, сущность которого состояла в том, чтобы философское миропонимание формировалось не опосредованно, на основе обобщения теоретических данных других наук, а непосредственно, путем превращения природы в прямой объект философии.

Натурфилософия по существу была первой формой и философии, и науки, и в то же время первой исторически сложившейся формой воздействия философии на естествознание. Она представляла собой способ построения системы понимания природы, основанной на некоторых умозрительно установленных общих принципах, системы, жесткой и до некоторой степени деспотичной по отношению к знанию, не укладывающемуся в нее. Основным недостатком натурфилософии состоял в том, что она опиралась на методы, которым не хватало способа обработки эмпирических данных науки, движения от опыта к обобщению, поэтому

дедукция лишалась твердых оснований в виде доказанных принципов и достоверно установленных фактов науки. Этот недостаток находил свое выражение в стремлении как можно выше и быстрее подняться в ряду причин, ограничиваясь при этом лишь анализом понятий, без нового обращения к опыту.

В свете этого представляются несостоятельными любые попытки отождествить продукт философского освоения действительности — миропонимание [3] — с натурфилософией. И признание натурфилософского аспекта, и отрицание его в указанной выше форме предполагают двойную ошибку: с одной стороны, возведение в разряд натурфилософского любого специфически философского взгляда на мир, представления о мире, независимо от того, какими методами оно сформировано, и, с другой стороны, игнорирование различий в аспектах, в которых природа является объектом естествознания и философии. Между тем это различие существенно (хотя и не до уровня взаимоисключения) в силу того, что целевые установки формирования естественно-научного и философского знания различны. Естественно-научное знание развивается как основа технологической, орудийно-трудовой стороны практической деятельности людей, тогда как философское миропонимание есть промежуточный этап в разработке собственно мировоззренческой проблематики, основным назначением которой является обеспечение оценочно-ориентировочной стороны практики (включая сюда и теоретическую практику естественно-научного познания).

Влияние физики на философию не сводится только к тому, что физическая наука составляет исходный материал для философского обобщения и определяет характер всех форм, опосредующих взаимосвязи философии и естествознания. Не менее важным остается тот факт, что природа всегда была пробным камнем философской методологии. Лишь философия способна не только «переварить», усвоить, согласовать с собственной системой принципов, законов и категорий новые «сумасшедшие» идеи физики, но и возглавить прогресс науки, стать логической и методологической основой новых революционных открытий.

Как мы видим, современная физика оказывает непрерывное прямое и косвенное воздей-



ствие на философское освоение действительности. Но при этом нельзя забывать, что и развитие физикой картины мира, в свою очередь, находится под постоянным влиянием научной философии.

Прежде всего в современной физике отчетливо проявляется тенденция к выработке диалектического взгляда на мир. Открывая с каждым годом всё новые проявления, свойства, состояния, возможности материи, необычные с точки зрения здравого смысла и вместе с тем неопровержимые, углубляясь всё дальше в структурные глубины материи, физика самым ходом своего развития демонстрирует неисчерпаемость природы. Любые предположения о конечной первооснове всех вещей опровергаются через какое-то время новыми открытиями либо вообще не оправдывают возлагаемых на них надежд. Достаточно вспомнить гипотезы «единой материи» Гейзенберга, кварков, вакуума или то, что «последние тридцать лет своей жизни Альберт Эйнштейн провел в неустанным поиске так называемой единой теории поля — теории, которая смогла бы объединить все взаимодействия, существующие в природе, в единую, всеобъемлющую и непротиворечивую систему... И вот теперь, спустя много лет после того, как Эйнштейн объявил о своем походе на поиски единой теории, из которого он вернулся с пустыми руками, физики считают, что они смогли наконец выработать теорию, связывающую все эти догадки в единое целое, — единую теорию,

которая в принципе способна объяснить все явления. Это теория суперструн» [4, с. 8].

Но уроки истории науки учат нас тому, что всякий раз элементарность оказывается качественной определенностью очередного уровня организации материи, имеющего собственную, еще более глубокую основу. При этом «незыблемые законы» познанной области явлений обнаруживают границы своей применимости и оказываются проявлением других законов, относящихся к новому уровню. Всё, что еще вчера представлялось устойчивым и вечным, сегодня оказывается преходящей модификацией, фазой, областью в истории необратимо изменяющейся вселенной, с необходимостью генерирующей той или иной глубины преобразования естественно-научной картины мира.

В то же время физика, выражая господствующую тенденцию к интеграции знания, устанавливая генетические связи множества разнородных явлений, ведет к философскому пониманию единства мира как качественной бесконечности. Возрастающая опосредованность познания, абстрактность нового теоретического знания и связанная с этим потребность во всё более изощренных и тонких методах исследования, быстрая смена гипотез порождают в ней потребность к анализу собственных методов познания, к логике собственного исследования, стимулируя становление нового качественного уровня философской рефлексии и антидогматизм в воззрениях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Планк М. Единство физической картины мира. М., 1966.
2. Рабош В.А. Синергетика устойчивости: философский анализ. СПб., 2007.
3. Лезгина М.Л., Иванов В.Г. Истоки и пути формирования научного миропонимания // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2014. № 4. С. 109–117.
4. Грин Б. Элегантная Вселенная. Суперструны, скрытые размерности и поиски окончательной теории. М., 2007.

ЛЕЗГИНА Марина Львовна — доктор философских наук, профессор Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Россия, 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48
e-mail: lezgina@mail.ru

ИВАНОВ Вячеслав Григорьевич — доктор философских наук, профессор Санкт-Петербургского государственного университета.

Россия, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9
e-mail: lezgina@mail.ru

M.L. Lezgina, V.G. Ivanov

THE PHYSICAL PICTURE OF THE WORLD AS THE DEFINITIVE DETERMINANT OF PHILOSOPHICAL ASSIMILATION OF REALITY

The article is devoted to the identification of what is influence upon physics on a philosophical world comprehension through such forms of knowledge as a physical picture of the world and the social purpose of science. If a fundamental impact on the physical picture of the world on philosophy expresses the relationship “humanity – nature”, the social purpose of science is “humanity – society”. Despite the fact that modern social purpose of science supposes the installation of increasing humanitarian and biological principles, it is shown that the physical picture of the world and the social purpose of science do not contradict each other, because the fullness of philosophical assimilation of reality requires understanding of humanity as a syncretic centreorganizing principle. Thus, the physical picture of the world renders continues direct and indirect influence on philosophical assimilation of reality and philosophical reflection has permanent impact on physics.

PHILOSOPHY; NATURAL HISTORY; THE PHYSICAL PICTURE OF THE WORLD; KNOWLEDGE OF THE PHYSICS; THE SOCIAL PURPOSE OF SCIENCE; SCIENTIFIC REALITY; SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL PROGRESS.

REFERENCES

1. Plank M. Yedinstvo fizicheskoy kartiny mira. *Polytechnical University Journal: Humanities and Social Sciences*, 2014, no. 4, pp. 109–117. (In Russ.)
2. Rabosh V.A. Sinergetika ustoychivosti: filosofskiy analiz. St. Petersburg, 2007. (In Russ.)
3. Lezgina M.L., Ivanov V.G. Istoki i puti formirovaniya nauchnogo miroponimaniya. *St. Petersburg State*
4. Grin B. Elegantnaya Vselennaya. Superstruny, skrytyye razmernosti i poiski okonchatel'noy teorii. Moscow, 2007. (In Russ.)

LEZGINA Marina L. – *Herzen State Pedagogical University of Russia.*

Nab. Moyki, 48, St. Petersburg, 191186, Russia

e-mail: lezgina@mail.ru

IVANOV Vyacheslav G. – *St. Petersburg State University.*

Universitetskaya nab., 7–9, St. Petersburg, 199034, Russia

e-mail: lezgina@mail.ru

**ПРОЕКТ ФИЛОСОФИИ «ОБЩЕГО ДЕЛА» Н.Ф. ФЁДОРОВА**

В статье раскрывается генезис проективности мышления и социальной практики, обусловленный становлением техногенной цивилизации. Данная качественная трансформация в жизнедеятельности социального субъекта логично объясняется возрастным принципом анализа истории, в соответствии с которым человечество, накапливая опыт, взрослеет по аналогии с естественным индивидуальным развитием личности, проживающей последовательные возрастные этапы. Исходя из возрастного принципа анализа истории, показано, что соборность и софийность русского духа на основе включенности в мировой историко-философский процесс породили российский органицизм. Н.Ф. Фёдоров, основоположник русского космизма, актуализировал теоретико-методологический потенциал органицизма, выработав философско-антропологический проект перехода от созерцательно-механистического к деятельностно-диалектическому типу мировоззрения как основание активно-эволюционного пути человечества. Проективность мышления выступает воплощением творческо-преобразовательных способностей «сынов человеческих».

ВОЗРАСТНОЙ ПРИНЦИП АНАЛИЗА ИСТОРИИ; РОССИЙСКИЙ ОРГАНИЦИЗМ; РУССКИЙ КОСМИЗМ; ПРОЕКТИВНОСТЬ МЫШЛЕНИЯ; СОЗЕРЦАТЕЛЬНО-МЕХАНИСТИЧЕСКОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ; ДЕЯТЕЛЬНОСТНО-ДИАЛЕКТИЧЕСКОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ; СОБОРНОСТЬ; СОФИЙНОСТЬ; ФИЛОСОФСКО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ.

Одна из ярких примет техногенной цивилизации – проективный характер мышления и практической деятельности современного социального субъекта. Сегодня практика демонстрирует «моду» на проекты во всех сферах жизнедеятельности: инженерной, хозяйственной, художественно-эстетической, образовательной и т. д. Почему, так же как в XIX в., вдруг резко возросла частотность употребления слов «органицизм», «орган», «органическое» и отмечается очевидная увлеченность именовать не только решение инженерно-технических задач, но и, например, продюсирование фильма, разработку концепции «проектом»? Не случайность частотных тенденций в языке отмечается философами: «Частотный словарь языка показывает, какие смыслы и отношения наиболее необходимы людям для выражения мыслей, и, следовательно, скрыто содержит в себе систему логических и эпистемологических категорий, которые должен выявить и объяснить философский анализ. <...> Мир – это мириады людей, по-разному мыслящих о мире. Что стоит на первом месте в их языке, то в первую очередь

определяет их существование» [1, с. 465–466]. Очевидно, что «**проективный язык**» стал превалировать в культуре под воздействием *перманентной научно-технической революции*, стартовавшей в 60-х гг. XX в., прежде всего благодаря рождению кибернетики, и *закрывающейся в исчезновении значимого по историческим меркам временного лага между научным открытием и его технологическим применением*; т. е. *НТР – это одновременный качественный скачок в системе научного знания и технологической практики*.

Отвечая на поставленный вопрос о частотных тенденциях в языке последних двух столетий, следует сразу подчеркнуть, что и «органическая» терминология, широко распространившаяся в XIX в., и «проективная» мода, появившаяся на рубеже XX–XXI вв., имеют единый исторический корень: это радикальное изменение отношения человека к миру, произошедшее в результате *промышленного переворота рубежа XVIII–XIX вв., заключающегося в сжатом во времени качественном изменении способа производства, т. е. всей системы производительных сил и производствен-*

ных отношений. Ядро данного процесса – создаваемая социальным субъектом возможность технологического использования искусственных источников энергии, всё более возрастающих по своей мощности. Если промышленный переворот состоялся благодаря выработке первой (ньютоновской или классической) научной картины мира, то XIX в. выступает переходным в истории науки, подготавливая через цепочку открытий рождение неклассической (эйнштейновской или релятивистской) картины мира. И философия, которая призвана загодя формировать в культуре теоретический и методологический фундамент для науки, *наполняется с рубежа XVIII–XIX вв. борьбой вызревающего органического, по своей теоретической сути диалектического, мировоззрения с механицизмом*. Принципиальное отличие неклассического типа рациональности в сравнении с классическим в свое время прекрасно выразил М.К. Мамардашвили: в классической научной картине мира «человек и жизнь... чужды объективно изображенному физическому универсуму, выбрасываются из него», в то время как в современной философии и науке разрабатывается «расширенная онтология, включающая в себя регион „психика – сознание”» [2, с. 5].

Отечественная философия, несмотря на свою историческую молодость, среагировала на назревающую историческую потребность. Два русских мыслителя, в разное время и неодинаково по своему достоинству оцененных, выступили зачинателями соборного творчества в нашей культуре, направленного на разработку органического мировоззрения, а затем и методологии проективного мышления. Речь идет об А.Н. Радищеве как предтече российского органицизма и о Н.Ф. Фёдорове как признанном основоположнике русского космизма. Сразу стоит пояснить различие, вкладываемое в понятия «**российский**» органицизм и «**русский**» космизм: «российский» в данном случае означает вынашиваемое в нашей исконно многонациональной культуре актуальное начиная с XIX в. теоретико-методологическое отношение к миру, а «русский» – особый дух восточного славянства, которому, возможно в силу его исторической молодости, присущ энтузиазм дерзновенной цели – вселиться в мироздание как в свой отчий дом, что и было воплощено в пионерском выходе русского человека в космос.

Не случайно исследователи русского космизма отмечают, что западная ментальность с ее понятием «Универсум» не имеет аналога нашему понятию «Вселенная», однокоренному глаголу «вселяться».

Творчество этих мыслителей знаменовало начало качественно особых и последовательных этапов в истории отечественной философии, соответствующих по своему концептуальному содержанию развитию западноевропейской философии на этапе немецкой классической школы (от Канта до Фейербаха) и затем – современной философии, становление которой начинается в 40-х гг. XIX в. прежде всего в форме таких направлений, как позитивизм, экзистенциализм и марксизм.

Русская философская мысль, возникнув на полтора тысячелетия позже античной, вынуждена была взростеть в исторически сжатые сроки [3]. В результате она догоняет, «запылавшись», не прожив в естественной полноценности все этапы взросления, западноевропейскую мысль в XVIII в. как кульминацию зрелости с ее просветительским пафосом. В соответствии с возрастным принципом анализа истории творчество немецкой классической философии нацелено на рефлексию доминантной потребности этапа старости, озабоченной подведением жизненных итогов, почему собственно предметное поле обозначенной школы разворачивается в координатах взаимосвязи субъекта с его же собственной деятельностью и нацелено на раскрытие тайны закономерного несовпадения целей и результатов человеческой деятельности, а методологией решения этой проблемы становится диалектика. В русской культуре данная проблематика начинает разрабатываться А.Н. Радищевым, особенно в его трактате «О человеке, его смертности и бессмертии», где проблема подведения итогов жизнедеятельности человека ставится весьма радикально, а именно перед лицом вечности. При этом закладывается адекватная масштабу проблемы диалектическая методология: достаточно указать на обоснование Радищевым закона, универсально присущего мирозданию, в его терминологии «закона смежности» [4, с. 437], в соответствии с которым всё – от камня до человека – функционирует благодаря взаимодействию противоположных полов как элементов бытия. В такой гилозоистической



натурфилософской форме, по сути в параллель работе гегелевской мысли, провозглашается закон диалектического противоречия, который станет ядром теории диалектики.

Становление современной философии связано с нарастанием апокалиптической проблематики, соответствующей ситуации на грани жизни и смерти человечества, в связи с чем позитивизм, экзистенциализм, марксизм и дальнейшее расширение предметного поля философской рефлексии техногенной цивилизации направлены на исследование соотношения субъективного и объективного факторов истории, что необходимо, с одной стороны, для осознания имеющихся в распоряжении человека рычагов решения глоболизирующихся проблем, которые человек сам себе нарабатывает масштабностью собственной деятельности, а с другой, для того, чтобы, не дай Бог, не возомнить себя Богом, игнорируя «щит и ограждение» от самоуничтожения и переступая черту, фиксируемую фактором объективным. Очевидно уже по самому названию обозначенного выше трактата А.Н. Радищева, в котором закладываются принципы российского органицизма, его концепция имеет посыл в направлении апокалиптической проблематики, посыл, который столетие спустя подхватывается Н.Ф. Фёдоровым, проективно обозначившим решение апокалиптической проблемы посредством воплощения того, что во власти человека как соратника Бога, свободно реализующего Его волю по воскрешению духовно обновленного человечества, осознавшего свое сыновнее братство.

В советский период творчеству А.Н. Радищева давалась высокая оценка, но, к сожалению, скорее по идеологическим мотивам как деятелю, провозгласившему: «Я зрю сквозь целое столетие!» — закономерную гибель крепостничества и самодержавия. И только немногие исследователи вникли и оценили теоретико-методологический вклад этого мыслителя в развитие человеческого самосознания, раскрыв, что всё его творчество было посвящено разработке философско-антропологической проблематики [5]. Сегодня Радищев фактически предан забвению, особенно в свете модных веяний — «не тривиально» щеголять приверженностью идее самодержавия. Напротив, имя Н.Ф. Фёдорова, автора религиозной идеи христианского братства как единственного пути спасения заиграв-

шегося своей силушкой человечества, в советский период не упоминалось, даже когда в связи с полетом Ю. Гагарина на Западе вышли статьи под заголовком «Два Гагарина», в которых отражался тот факт, что Николай Федорович — мыслитель, обосновавший не только неизбежность и жизненную необходимость выхода человека в космос, но и предназначенность именно просторам русской земли породить богатырские характеры, способные совершить этот прорыв, — был незаконнорожденным сыном графа Павла Ивановича Гагарина.

Трудно сказать, насколько сам Н.Ф. Фёдоров осознавал себя зачинателем космизма: по крайней мере, терминологически у него это никак не отражено. Есть основания утверждать, что понятие «космизм» родилось в 1920 г. в беседе А.Л. Чижевского и поэта В.Я. Брюсова, который, выслушав рассказ об идеях К.Э. Циолковского, воскликнул: «Поистине только русский ум мог поставить такую грандиозную задачу — заселить человечеством Вселенную! Космизм! Каково! Никто до Циолковского не мыслил такими масштабами, космическими масштабами!» [6, с. 118]. У Циолковского, который отмечал в своих воспоминаниях влияние, оказанное на него общением с Н.Ф. Фёдоровым, наряду с технологическими проектами выхода за пределы Земли было понятие «космическая философия», и он умозрительно разрабатывал этот концепт в онтологическом и аксиологическом аспектах. Отсутствие у самого Фёдорова концепта «космическая философия», при наличии развернутого содержания космической функции человека, — это общий удел основоположников значимых философских школ и направлений. Но зачинатель космизма очевидно и в полной мере осознал проективный характер своего учения, поскольку целенаправленно разрабатывал свою философию «Общего дела» как «*Всеобщий проект*» или «проектику». Диалектически снимая «критическую» концепцию И. Канта, русский мыслитель впервые провозгласил: «„Критика“ не замечает, что *общее свойство всех категорий знания есть смертность, а общее свойство всех категорий действия — бессмертие* (или путь к нему). Вот почему разум получает значение не субъективное и не объективное, а *проективное*; и в этой своей проективной способности объединяются теоретический разум и практический» [7, с. 544].

Личность и судьба Н.Ф. Фёдорова как будто предназначены для того, чтобы актуализировать потенциал русской философии как преемницы мировой философской мысли предыдущих столетий. Этому способствовали энциклопедизм скромного служащего Румянцевского музея и единство слова и дела в его жизни и творчестве. Существует геополитическая концепция истории философии, в соответствии с которой во «всеобщем пространстве человеческой духовности» центр концентрации философской рефлексии эстафетно перемещался: Древний Восток – Античность – Франция – Англия – Германия – Россия (рубеж XIX–XX вв.) [8, с. 175]. Исходя из этой концепции, отечественная философия должна сегодня, в условиях техногенной цивилизации, выполнять двойную функцию: вырабатывать национальное и, одновременно, актуально цивилизационное самосознание в пространстве мировой культуры. Насколько обоснована такого рода претензия русской философии, свидетельствует прежде всего концептуальное детище Фёдорова, понимание исторической значимости которого сам мыслитель выразил в его названии: «супраморализм, или всеобщий синтез», что достаточно адекватно отражает историческую задачу современной эпохи: объединить восточную и западную ментальность, образующие основное внутреннее противоречие человеческой культуры в процессах глобализации; преодолеть разрыв научного и вненаучного познания, а также интегрировать усилие всех элементов духовной культуры в стремлении к обладанию истиной, чтобы материальная технологическая сила человечества не проявлялась стихийно и разрушительно, а могла использоваться целенаправленно и созидательно. Необходимость понимания места и роли собственного народа во всемирной истории как важное условие национального самосознания выражал и сам русский мыслитель: «Если всемирная история отождествляется с каким-либо народом, племенем с собственной своей историей, в таком случае это отождествление будет выражением «знай только себя» (...Запад); но есть и другая крайность, когда историю собственного народа, страны совсем исключают из всемирной, и тогда это будет выражением «не знай самого себя» (Россия), самоплевание» [7, с. 250].

Специфика включенности русской культуры в мировой исторический процесс связана с ее евразийским пространством и исторической молодостью по сравнению с «дряхлыми» Западом и Востоком. Сущность противоположности западной и восточной ментальности заключается в преобладании иррационализма и созерцательности в восточной культуре и, напротив, рационализма и «активизма» в европейской и американской культуре. Фёдоров, будучи основоположником русского космизма, реализовал мистико-иррационалистическую закваску нашей отечественной духовности, синтезировав ее с рационально-прагматическим подходом Запада в актуальном для техногенной цивилизации проекте «Всеобщего дела». Однако, как осознают сами великие: гении – это карлики на плечах гигантов – предшественников. Можно утверждать, что степень гениальности определяется масштабом того потенциала культуры, который усвоен исторической личностью, и тем, насколько он развит применительно к решению назревших проблем. Универсализм концептуального поля Фёдорова и его проективный характер обуславливают особый интерес к вопросу о «main stream», о том, какое направление мысли оказало самое непосредственное влияние на формирование учения выдающегося деятеля российской культуры.

Путь решения обозначенной проблемы подсказывает категориальный аппарат текстов Николая Федоровича: прежде всего это категории «орган», «организм», «органическое», «интеллектосфера», «деятельность», «целесообразность», «живая религия». Преобразованный отдельный организм и организм космический, по мысли Фёдорова, – это «интеллектосфера» как результат «органического» прогресса или «органосозидания», в процессе которого человек вносит в окружающий мир целесообразность. Данный категориальный аппарат разрабатывался в российском органицизме XIX в. – философском направлении, исследующем любой феномен единого природно-социального организма как «органическое целое», выступающее в роли «субстанциального деятеля». Представители данного направления неоднократно подчеркивали, что «органические категории» в XIX в., в отличие от предыдущих столетий, непрерывно встречаются в литературе и что разрабатываются они специалистами



в области философии, а не в области биологических дисциплин, которые по-прежнему механистически подходят к своему предмету исследования [9, с. 116–118].

Потребность в органическом мировоззрении, как было отмечено выше, возникает в XIX в. благодаря промышленной революции, когда радикально меняется место человека в мире и начинает глобализироваться его деятельность, что приводит к необходимости осознать единство органической и космической эволюции. В результате в Европе возникают «организмические» концепции, которые имели преимущественно биологизаторскую направленность в силу их позитивистской установки. Следует отметить, что и органицист Н.Н. Страхов, и космисты, начиная с Н.Ф. Фёдорова, по свежим следам возникновения позитивизма в XIX в. выразили философски профессиональную оценку этому западному направлению, раскрыв его сущность как эмпирически ограничивающую мировоззренческо-духовный поиск человека в современном мире и по сути закладывающую методологию его биороботизации в условиях техногенной цивилизации. Фёдоров в этой связи писал: «Вопрос, есть ли смерть нечто безусловное или же нет, для позитивистов представляет неразрешимую дилемму. Придав смерти безусловное значение, они признают *существование ненавистной им абсолютности* (курсив наш. — О. М.); в противном же случае, т. е. если смерть не безусловна, нужно будет признать, что она не выходит из области, доступной нашему ведению и деятельности. Впрочем, учение позитивистов, *не признающее в жизни ничего, кроме явлений* (курсив наш. — О. М.), не распространяется, по-видимому, на область смерти, иначе (т. е. если бы они были последовательны и в этом случае) им пришлось бы изменить всю систему» [7, с. 364].

То, что российский органицизм развивался совсем в другом философском, мировоззренческо-методологическом направлении, обусловлено особенностями отечественного менталитета, прежде всего соборностью и софийностью русского духа. Соборность — это «единство во множестве», т. е. свободная от антагонизма общность людей, объединенных православными ценностями. Такое духовное единение в рамках своей конфессии призвано гарантировать целостность личности. Отечественные мысли-

тели раскрывают соборность как духовный организм, т. е. такую органическую систему, где каждый элемент существует для целого, а целое — для каждого элемента. Конкретное проявление соборности заключается в примирении в христианской любви, где свобода каждого реализуется в единстве всех. Через соборность, обусловленную общинностью образа жизни и мышления, вызревает софийность русской культуры как ее смыслообразующий символ, выраженный в широком диапазоне: от глубинных состояний русской духовности до объективации в произведениях архитектуры. Образ Софии — премудрости Божией понимается в ее земном аспекте как организующее начало соборности, вырастающей до всечеловеческого единства. В философском аспекте софийность разворачивается как поиск не абстрактной теоретической, а живой мудрости, истины, красоты, блага, что предполагает интуитивно-эмоциональное постижение действительности и «особую эмоционально-акцентированную гносеологию сердца». Именно софийность обусловила практическую направленность и гражданственность отечественной философии, а также способствовала формированию органицизма, основными представителями которого являются Д.В. Веневитинов, М.Г. Павлов, В.Ф. Одоевский, Д.М. Велланский, А.И. Галич, Т.Н. Грановский, Н.Н. Страхов, Ф.М. Достоевский, Н.Я. Данилевский, Н.О. Лосский и др.

Однако берет свое начало органицизм фактически с трактата А.Н. Радищева «О человеке, его смертности и бессмертии». По-видимому, В.В. Зеньковский имеет в виду прежде всего влияние Радищева, когда утверждает, что нельзя «смотреть на XVIII век в России так, как если бы в нем не было проявлений самостоятельного творчества. Наоборот, мы утверждаем, что всё, что созрело в XIX веке, начало проявляться уже в XVIII веке» [10, с. 22]. Генетическое родство органицизма и космизма со всей очевидностью проявляется в том, что ключевая проблема в творчестве их основоположников — это проблема бессмертия. У Радищева она решается исключительно в философско-антропологическом ключе, у Фёдорова — в контексте раскрытия космической функции человека. Оба мыслителя при этом в своих концептуальных построениях исходили из античной идеи человекомерности бытия и обоснования того, что

человек, будучи «микрокосмом», равноценным Вселенной, — причастник вечности, который сам несет ответственность за то, как он распорядится этой привилегией. Внутренняя содержательная связь учения российского органицизма и космизма формируется таким образом, что разработка предмета органицизма — исследование «органического целого» в природном и социальном бытии посредством философско-антропологического анализа целесообразной активности целостного бытия — даст основание развертыванию предметного поля космизма, а именно исследованию космической функции человека, который из следствия саморазвития субстанции превращается в причину ее дальнейшего саморазвития. Методологией космизма при этом выступит философско-антропологический проект, зачатый Н.Ф. Фёдоровым и нацеленный на разрешение противоречий глобализирующейся деятельности человечества.

Философская антропология, как и любое учение, конституируется посредством системы теоретико-методологических принципов, которые имеют также мировоззренческое содержание. Контекст трактата Радищева позволяет выявить систему принципов, которые в дальнейшем будут развиваться в учении органицизма и космизма XIX—XX вв.: это принципы всеобщности жизни, целостности, деятельностного подхода к единому природно-социальному организму, естественности, гармонии и антиномичности бытия и мышления [11, с. 17–54].

Убежденность А.Н. Радищева, что «всеобщая жизнь» распростерта повсюду, формирует аксиологическую установку отечественной философии: именно жизни принадлежит мир и всё, что в нем есть. Посредством «проективной синтетики» Н.Ф. Фёдорова идея ценности жизни выльется в теоретически обоснованный В.И. Вернадским и разделяемый всеми космистами тезис, что жизнь есть космический фактор, т. е. атрибут и движущая сила существования Вселенной. Отсюда вытекает основное противоречие в универсальной динамике бытия, по-своему обозначенное уже Радищевым как противоречие между жизнью и смертью, в котором определяющей стороной выступает жизнь: «Смерть есть не что иное, как естественная перемена человеческого состояния. Перемене таковой не токмо причастны люди,

но все животные, растения и другие вещества... Знамение ее есть разрушение. Итак, куда бы мы очей своих ни обратили, везде обретаем смерть. Но вид ее угрюмый теряется пред видом жизни; стыдящаяся кроется под сень живущего, и жизнь зрится распростерта повсюду» [4, с. 501]. Фёдоров плодотворно разовьет философско-антропологические идеи органицизма в проекте «Всеобщего дела», нацеливающего человека на ответственное отношение к своей миссии реализовывать победу жизни над смертью: «Вопрос же о смерти и жизни есть вопрос о едином призвании, объединяющем богатых и бедных в общем деле возвращения жизни, которая, как приобретенная трудом, будет неотъемлемая, бессмертна» [7, с. 477].

Принцип целостности углубляет представление о всеобщности жизни, поскольку «органическое целое» в трактовке органицистов раскрывается диалектически как самоорганизующаяся сферичная система, и мир как целое не может быть механизмом, а только организмом, в котором все его элементы взаимосвязаны, причем целесообразно: «Мир есть связанное целое, т. е. все его части и явления находятся во взаимной зависимости. В нем нет... ничего неизменного, само по себе существующего... Мир, как организм, имеет части менее важные и более важные, высшие и низшие; и отношение между этими частями таково, что они представляют одно целое, в котором нет ничего ни лишнего, ни бесполезного» [12, VII–VIII]. Целостность мира связывается с атрибутом жизни и обосновывается антропологически: «Человек занимает средоточие известного нам творения; силы и стихии природы не только в нем повторяются, но и связаны в целое, стройное, уютное. Все радиусы, все крайние точки огромного круга, который мы называем Мирозданием, находят в его природе сборное место» [13, с. 1–2].

Основоположник космизма, развивая принцип целостности в антропологическом контексте, раскрывает внутреннее единство мира, обуславливающее его органическую целостность, таким образом, что нет непроходимой грани между «непосредственной силой рук» человеческих и тем, «что может он сделать при посредстве сил природы», — всё это сила человеческая [7, с. 475]. Только человечество, превратившееся в единое разумное целое, способно сформировать интеллектосферу, выполнить



ноосферную задачу, задачу всеобщего воскрешения, задачу победы над смертью.

«Теперь мы можем сказать, что в науках о природе идея о единстве и связанности всех явлений в мире и чувство мира как неделимого целого никогда не достигали той ясности и глубины, какой они мало-помалу достигают в наши дни. Но наука о живом организме и его проявлениях пока еще чужда расцвету этой универсальной идеи единства всего живого со всем мирозданием» [14, с. 24]. Целостность мира связывается с атрибутом жизни. Космисты отмечали, что биологические дисциплины еще недостаточно развиты, что органическое, диалектическое по своей сути, миропонимание в них не достигнуто.

Через развитие способности человека управлять собственной природой (микрокосмом) и окружающей природой (макрокосмом), которую Фёдоров обосновывает как актуальный проект человечества, формируются соборность и софийность бытия человека в мире и его мировосприятия, что, собственно, и обуславливает органическое мировоззрение, развиваемое космистами. Исследователи учения Флоренского отмечают: «В конечном счете через посредство Софии Космос открывается Флоренскому в единстве и цельности как „многоединое существо“» [15, с. 109].

У Фёдорова принцип целостности бытия последовательно разрабатывается как проект «единения рода человеческого», вытекающий из понимания, что род человеческий – это органичный элемент природы: это «та же природа, только пришедшая в сознание», и только через род человеческий осуществляется «управление природы самой собой» [7, с. 475]. Целостность как актуализация потенциального единства мироустройства в «объединении всех», «обнимающем собою всё многообразие современной жизни, согласно со своею целью» [Там же. С. 477], заключается, по учению московского Сократа, в реализации целесообразности бытия. Только человечество, ставшее единым разумным целым, способно сформировать интеллектосферу, выполнить задачу всеобщего воскрешения, задачу победы над смертью. В соборном творчестве отечественных мыслителей с рубежа XIX–XX вв. складывается устойчивое представление о живом космосе, который «требует только одного: чтобы, отдаваясь земному и земным

переживаниям, мы никогда не забывали о целостной единой жизни и о жизни Человечества в целом» [16, с. 164].

Современные российские трансгуманисты, поставившие своей целью с помощью передовых научных технологий ликвидировать страдания, старение и смерть, активно используют идеи русского космизма, не осознавая принципиального условия достижения бессмертия, имманентного учению русского космизма и заключающегося в единстве человеческого рода и определяющей роли духовности человека, т. е. единения мыслящего субъекта с Богом, самим собой, другими людьми и Вселенной в целом. Победа над смертью может быть результатом синергетического эффекта единения человечества.

Начиная с творчества Радищева, российские органицисты и космисты трактуют целостность в контексте телеологии: «Всё, что существует, имеет свою цель, и все его части, способности и силы к одной обращены» [4, с. 493]. Сверхсистемный эффект обусловлен целесообразностью целого. Цель выступает в структуре целого центром, стягивающим в единство его элементы, поэтому, начиная с Радищева, в органицизме разрабатывается сферичная модель органического целого, получившая свое выражение у Фёдорова в учении об интеллектосфере, а зрелое воплощение – в учении космистов о ноосфере.

Органическое целое как сферичная, целесообразно самоорганизующаяся система обладает внутренне полярной динамичностью. Отсюда начинается формироваться принцип деятельностного подхода к единому природно-социальному организму. Зачинатель органицизма задачу своего трактата в общефилософском смысле формулирует как потребность «уловить природу в ее действиях», ибо «всё действует на человека... всё движется в нем» [Там же. С. 443, 458]. Если в органицизме категория «деятельность» раскрывается в общенаучном смысле как имманентная активность органического целого и творчество природы, то в космизме данная категория разрабатывается в общесоциологическом смысле, т. е. это преобразовательная и прогрессивная деятельность человечества как «соборного микрокосма», направленная на макрокосм. Принцип деятельностного подхода к единому природно-социальному организму непосредственно выражает переход от созерцательного к деятельност-

ному типу мировоззрения [17, с. 240], который становится актуальным в связи с промышленной революцией и заключается в осознании человеком необходимости принятия всей меры исторической ответственности за результаты своей деятельности: «Шествуй во стезе, природою начертанной, и верь... что состояние твое будущее соразмерно будет твоему житию, ибо тот, кто сотворил тебя, тот существу твоему дал закон на последование, коего устранить или нарушить невозможно; зло, тобою соделанное, будет зло для тебя. Ты будущее твое определяешь настоящим; и верь, скажу паки, верь, вечность не есть мечта» [4, с. 554].

Основоположник русского космизма стремился к сознательному преодолению созерцательного типа мировоззрения как глубоко безнравственного и недостойного человека, разрабатывая стратегию воплощения деятельностного типа мировоззрения посредством превращения природного как «дарового» в трудовое [7, с. 114, 248, 255, 393, 448, 457]. Сущность труда при этом раскрывается им как всеобщее воскрешение [Там же. С. 228–229, 255–256, 275], высшая добродетель [Там же. С. 109–110], мировая небесная деятельность [Там же. С. 250], самосозидание и преображение мироздания [Там же. С. 389–390], т. е. как целостная стратегия космической функции человека [Там же. С. 76, 255–256].

Деятельностный тип мировоззрения составляет контекст всей системы выявляемых в творчестве органицистов и космистов принципов. Принцип естественности заключается в ответственности человека за то, как он разрешает противоречие между естественным и искусственным в процессе своей преобразовательной деятельности. Сама суть супраморализма, по учению Н.Ф. Фёдорова, в том, чтобы заменить «вопрос о всеобщем обогащении вопросом о всеобщем возвращении жизни, т. е. чрез замену нашей искусственной жизни, искусственного дела, делом естественным, творимым в нас самую природою, приходящею чрез нас в сознание» [Там же. С. 388–389]. Гармония для органицистов и космистов — это и есть органическое целое в его естественном состоянии как полнота жизни космической организованности. Проект «Всеобщего дела» Н.Ф. Фёдорова как практическое воплощение такой гармонии развит в программе космического воспитания,

целью которого является «свободная творческая личность, осознавшая свое кровное родство с космосом и человечеством и стремящаяся тесно и неразрывно слиться с ними в одной общей творческой работе над установлением царства Гармонии в космосе и свободного братства среди человечества» [16, с. 162].

Теоретический стержень деятельностного типа мировоззрения заключается в противоречии между субъективным и объективным факторами, разрешаемом посредством реализации свободы социального субъекта. Не погружаясь в современную теорию диалектики этих факторов [18, 19], отметим только саму суть данной проблемы, заключающуюся в выяснении того, что зависит и что не зависит от субъекта в процессе его собственной жизнедеятельности, посредством чего он и определяется с границами своей свободы в мире единого природно-социального бытия. Уже в первой половине XIX в. критики органицизма (критический взгляд со стороны, как известно, самый зоркий взгляд) схватили острие органической теории, когда подчеркивали, что «оживотворять» исследуемый процесс «идеями всеобщей жизни» означает «разделять его на субъективную и объективную части» [20, с. 262–263]. Сами российские органицисты и космисты осознавали актуальность перехода к исследованию диалектики субъективного и объективных факторов как преодоление «дуализма субъекта и объекта», ибо целостность мироздания обусловлена их единством. Такой ход мысли соответствовал «коперниканскому перевороту» И. Канта, который развернул философию от теории субстанции к теории субъекта. У самих органицистов и космистов еще нет категорий «субъективный фактор» и «объективный фактор», как это часто имеет место в истории культуры, когда что-то осваивается, а адекватные понятия вырабатываются позже. Однако они анализировали соотношение субъекта и объекта, субъективного и объективного именно в контексте принципа деятельностного подхода к единому природно-социальному организму. **Субъективное** для них — это интеллектуально-психическая реальность и свойства субъекта; **субъективный фактор** — это интеллектуально-психическая активность субъекта, его усилия. Пожалуй, наиболее вызревшая в этом контексте категория — это «субстанциальный деятель» в учении органициста — космиста



Н.О. Лосского, автора концепции интуитивизма, фактически раскрывшего, что субъект и объект — это энергетически сообщающиеся сосуды.

Диалектика субъективного и объективно факторов вводит проблему антиномичности бытия и мышления. Теорию антиномии разработал И. Кант, но преимущественно еще в контексте созерцательного типа мировоззрения. У него антиномия — это два противоположных тезиса об одном и том же, каждый из которых доказывается как в равной степени либо истинный, либо ложный. То, что в рамках созерцательного мировоззрения раскрывается как внутренняя противоречивость бытия, в контексте деятельностного — оборачивается альтернативой выбора субъекта, «делающего ставку» на одну из противоположностей как направленность своей технологической активности. Одновременно с Кантом и независимо от него А.Н. Радищев разрабатывает антиномичность, но не как абстрактную теорию, а в духе отечественной софийности как животрепещущую истину. В трактате «О человеке...» он во второй части, используя естественно-научную и философскую, как материалистическую, так и идеалистическую, теорию конца XVIII в., доказывает, что душа человека смертна, а в третьей — что она бессмертна. Варианты разрешения этой антиномии раскрываются им в четвертой, заключительной, части, где обосновывается, что степень индивидуального бессмертия человеческой души обуславливается тем, какой степени совершенства эта душа достигает в естественной жизни человека, пока у нее есть органы для совершенствования, и первейшие из них — руки, которые «были человеку путеводительницы разуму» [4, с. 443], а разумно трудящийся человек навряд ли совесть потеряет.

То, что Радищев раскрывает как антиномичность судьбы отдельного человека, у Фёдорова выльется в проект позитивного разрешения антиномичности судьбы современного человечества как выбор между самоуничтожением или самовозрождением на качественно новом уровне посредством братского единения людей, осознавших свою космическую роль и соответствующую этому ответственность. Негативную альтернативу он описывал очень сдержанно: или «общее дело» торжества жизни всех поколений над смертью, или будут упиваться пьянством и наркотиками [7, с. 72].

По-видимому, Фёдорову не хотелось даже мысленно рисовать тенденцию технологической киборгизации, ядерной катастрофы — то, что он, как энциклопедически образованный человек конца XIX в., мог провидеть; да и современники навряд ли поняли и всерьез восприняли такие рассуждения. Однако в раскрытии позитивной альтернативы мыслитель использует свое понимание открытия делимости атома, когда пишет о том, что человечество в будущем сможет использовать планету Земля как общий космический корабль, научившись из грамма вещества добывать колоссальную энергию. Всё зависит только от того, как сын человеческий распорядится вселенским масштабом своей свободы. Н.Ф. Фёдоров, как никто другой, выразил сущность позитивной свободы (свобода не от чего-то, а во имя), имманентной русскому духу, в отличие от негативной свободы Запада: «Наше отличие от Запада в том и заключается, что Запад на первый план ставит всегда себя, свою личную свободу... в настоящее время под свободой разумеется... полная независимость друг от друга, от общего дела, от долга...» [Там же. С. 96], в то время как «жить нужно не для себя (эгоизм) и не для других (альтруизм), а со всеми и для всех» [Там же. С. 166]. Если кому-то основной смысл фёдоровского проекта представляется утопичным, то мыслитель на это отвечает: «Истинная нравственность не должна считать зло неистребимым, а благо недоступным» [Там же. С. 434]. А синергия мудрости Радищева и Фёдорова добавляет прозаичный аргумент: судьба каждого человека неотделима от судьбы человечества.

Н.Ф. Фёдоров, как зачинатель русского космизма, одновременно заложил основание двух ветвей этого направления: религиозно-философского и научного, которые будут развиваться относительно самостоятельно как единое поле русской культуры серебряного века. Из вершинных концепций этого учения: Богочеловечества — Всеединства в религиозно-философской ветви, с одной стороны, и ноосферы в научной ветви, с другой, вытекает единое содержание философско-антропологического проекта космистов: необходимое условие самовозрождения человечества на уровне нравственной свободы — это синергетическое единство элементов духовной культуры, что позволит преодолеть нарастающий в условиях техноген-

ной цивилизации с ее потребительской психологией разрыв между материально-технологической силой социального субъекта и уровнем его духовности, а достаточное условие — это осознание и воплощение в делах единства человеческого рода.

Таким образом, **русский органицизм и русский космизм являются закономерным продол-**

жением наиболее продуктивных теоретических тенденций мировой и отечественной философской мысли, в котором предлагается созидательный философско-антропологический проект разрешения апокалипсической альтернативы современности посредством духовного братского единения человечества, иначе неизбежен путь нашего самоуничтожения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Эпштейн М.** Частотный словарь как философская картина мира // Проективный философский словарь: новые термины и понятия / под ред. Г.Л. Тульчинского и М.Н. Эпштейна. СПб.: Алетей, 2003.
2. **Мамардашвили М.К.** Классический и неклассический идеалы рациональности. Тбилиси, 1984. 82 с.
3. **Маслобоева О.Д.** Методологический потенциал возрастного принципа анализа истории // Вестник СПбГУ. 2015. Серия 17. Вып. 1. С. 169–178.
4. **Радищев А.Н.** О человеке, его смертности и бессмертии // Соч. М., 1988. С. 428–554.
5. **Шкуринов П.С.** А.Н. Радищев. Философия человека. М.: Изд-во МГУ, 1988. 220 с.
6. **Чижевский А.Л.** На берегу Вселенной: годы дружбы с Циолковским: воспоминания. М.: Мысль, 1995. 734 с.
7. **Фёдоров Н.Ф.** Сочинения / под общ. ред. А.В. Гулыга; вступ. ст., примеч. и сост. С.Г. Семенов. М.: Мысль, 1982. 711 с.
8. **Овчинников В.Ф.** О понятии исторического типа философии // Вопросы философии. 1996. № 10. С. 173–175.
9. **Страхов Н.Н.** Органические категории // Вопросы философии. 2009. № 5. С. 116–124.
10. **Зеньковский В.В.** История русской философии. Т. 1. Ч. 1. Л., 1991. 220 с.
11. **Маслобоева О.Д.** Российский органицизм и космизм XIX–XX вв.: эволюция и актуальность. М.: Академия, 2007. 292 с.
12. **Страхов Н.Н.** Мир как целое. Черты из науки о природе. СПб., 1872. XXVI. 506 с.
13. **Галич А.И.** Картина человека. СПб., 1834. XIV. 667 с.
14. **Чижевский А.Л.** Земное эхо солнечных бурь. М., 1973. 349 с.
15. **Дёмин В.Н., Селезнёв В.П.** К звездам быстрее света. Русский космизм вчера, сегодня, завтра. М., 1993. 428 с.
16. **Вентцель К.Н.** Свободное воспитание: сб. избр. тр. М., 1993. 171 с.
17. **Маслобоева О.Д.** Глобальный тип мировоззрения // Глобалистика: междунар. междисциплинар. энцикл. словарь. М.; СПб.; Нью-Йорк, 2006.
18. **Маслобоева О.Д.** Российский органицизм и космизм о роли субъективного фактора в современном мире // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2010. № 1 (105). С. 21–30.
19. **Маслобоева О.Д.** Философия хозяйства о возрастающей роли субъективного фактора как ответ на вызовы современной исторической ситуации // В мире научных открытий. Социально-гуманитарные науки. 2014. № 7.3 (55). С. 1488–1503.
20. **Дядьковский И.** Рассуждение об образе действия лекарств на человеческое тело // Избр. произв. русских естествоиспытателей первой половины XIX в. М.: Соцэкгиз, 1959. С. 248–276.

МАСЛОБОЕВА Ольга Дмитриевна — кандидат филологических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного экономического университета.

Россия, 191023, Санкт-Петербург, ул. Садовая, 21
e-mail: masloboeva.o@inbox.ru

**PROJECT OF N.F. FYODOROVA' PHILOSOPHY OF "COMMON CAUSE"**

In article the genesis of the projectivity of thinking and social practice caused by formation of a technogenic civilization reveals. This qualitative transformation in the life of the social subject logically explained by age principle of historical analysis, according to which humanity, gaining experience, growing up in analogy with natural development of the individual personality living consecutive age phases. Proceeding from the age principle of the historical analysis, it is shown that the conciliarity and the softy of the Russian spirit generated the Russian organicism on the basis of an inclusiveness in the world historically philosophical process. N.F. Fyodorov – the founder of the Russian cosmism staticized the theoretically methodological potential of organicism, having developed the philosophically anthropological project of transformation from contemplative – mechanistic to activity – dialectical type of outlook, as the basis of the productively evolutionary way of mankind. The projectivity of thinking is the epitome of creative and transformative abilities of the “sons of men”.

THE AGE PRINCIPLE OF THE HISTORICAL ANALYSIS; RUSSIAN ORGANICISM; RUSSIAN COSMISM; PROJECTIVITY OF THINKING; CONTEMPLATIVE-MECHANISTIC AND ACTIVITY-DIALECTICAL WORLD OUTLOOK; THE CONCILIARITY; THE SOFTY; PHILOSOPHICAL AND ANTHROPOLOGICAL PROJECT.

REFERENCES

1. Epshteyn M. [Frequency word book as philosophical picture of the world]. *Proyektivnyy filosofskiy slovar': Novyye terminy i ponyatiya* [Projective philosophical dictionary: New terms and concepts]. St. Petersburg, Aleteyya Publ., 2003. (In Russ.)
2. Mamardashvili M.K. *Klassicheskiy i neklassicheskiy idealy ratsionalnosti* [Classical and nonclassical rationality ideals]. Tbilisi, 1984. 82 p. (In Russ.)
3. Masloboeva O.D. [Methodological potential of the age principle of the analysis of history]. *Vestnik St. Petersburg state university*, 2015, ser. 17, iss. 1, pp. 169–178. (In Russ.)
4. Radishchev A.N. [About the person, his mortality and immortality]. *Sochineniya* [Compositions]. Moscow, 1988. Pp. 428–554. (In Russ.)
5. Shkurinov P.S. *A.N. Radishchev. Filosofiya cheloveka* [A.N. Radishchev. Philosophy of the person]. Moscow, MGU Publ., 1988. 220 p. (In Russ.)
6. Chizhevskiy A.L. *Na beregu Vselennoy: gody družby s Tsiolkovskim: vospominaniya* [On the bank of the Universe: Years of friendship with Tsiolkovsky: Memoirs]. Moscow, Mysl' Publ., 1995. 734 p. (In Russ.)
7. Fedorov N.F. *Sochineniya* [Compositions]. Moscow, Mysl' Publ., 1982. 711 p. (In Russ.)
8. Ovchinnikov V.F. [About concept of historical type of philosophy]. *Voprosy filosofii*, 1996, no. 10, pp. 173–175. (In Russ.)
9. Strakhov N.N. [Organic categories]. *Voprosy filosofii*, 2009, no. 5, pp. 116–124. (In Russ.)
10. Zenkovskiy V.V. *Istoriya russkoy filosofii* [History of the Russian philosophy]. Of vol. 1, pt. 1. Leningrad, 1991. 220 p. (In Russ.)
11. Masloboeva O.D. *Rossiyskiy organitsizm i kosmizm XIX–XX vv.: evolyutsiya i aktual'nost'* [Russian organicism and cosmism of XIX – the beginning of the XX centuries: evolution and actuality]. Moscow, Akademiya Publ., 2007. 292 p. (In Russ.)
12. Strakhov N.N. *Mir kak tseloye. Cherty iz nauki o prirode* [World as whole. Lines from science about the nature]. St. Petersburg, 1872. XXVI. 506 p. (In Russ.)
13. Galich A.I. *Kartina cheloveka* [Picture of the person]. St. Petersburg, 1834. XIV. 667 p. (In Russ.)
14. Chizhevskiy A.L. *Zemnoye ekho solnechnykh bur'* [Terrestrial echo of solar storms]. Moscow, 1973. 349 p. (In Russ.)
15. Demin V.N., Seleznev V.P. *K zvezdam bystreye sveta. Russkiy kosmizm vchera, segodnya, zavtra* [To stars quicker than light. Russian cosmism yesterday, today, tomorrow]. Moscow, 1993. 428 p. (In Russ.)
16. Venttsel K.N. *Svobodnoye vospitaniye* [Free education]. Moscow, 1993. 171 p. (In Russ.)
17. Masloboeva O.D. [Global type of outlook]. *Globalistika: Mezhdunarodnyy mezhdistsiplinarnyy entsiklopedicheskiy slovar'* [Global studies: International inter-

disciplinary encyclopedic dictionary]. Moscow, St. Petersburg, New York, 2006. (In Russ.)

18. Masloboeva O.D. [Russian organicism and cosmism about a role of a subjective factor in the modern world]. *St. Petersburg State Polytechnical University Journal: Humanities and Social Sciences*, 2010, no. 1 (105), pp. 21–30. (In Russ.)

19. Masloboeva O.D. [Philosophy of economy about the increasing role of a subjective factor as the

answer to calls of a modern historical situation]. *In the World of Scientific Discoveries: Humanities and social sciences*, 2014, no. 7.3 (55), pp. 1488–1503. (In Russ.)

20. Dyadkovskiy I. [The reasoning about an image of the effect of drugs on a human body]. *Izbrannye proizvedeniya russkikh yestestvoispytateley pervoy poloviny XIX v.* [Chosen works of the Russian scientists of the first half of the XIX century]. Moscow, Sotsekgiz Publ., 1959. Pp. 248–276. (In Russ.)

MASLOBOEVA Olga D. — *St. Petersburg State University of Economics.*

Sadovaya ul., 21, St. Petersburg, 191023, Russia

e-mail: masloboeva.o@inbox.ru



ПРОБЛЕМА ОДИНОЧЕСТВА В ДУХОВНОМ ИЗМЕРЕНИИ РОМАНТИЗМА

Благодаря ориентации на внутренний мир человека романтизм подготовил мировоззренческую и аксиологическую базу для антропологического поворота, произошедшего в науке в XX веке. Проблематика раннего немецкого романтизма нашла отражение в дальнейших философских концепциях и учениях. Вопросы любви, жизни и смерти, диалога вошли в круг тем, занимающих современную философию. Проблематика одиночества, соотношения индивида и общества не явилась исключением. В современной философии она актуализировалась трудами М. Хайдеггера, К. Ясперса, Ж.-П. Сартра, в русской философии – работами Н.А. Бердяева, Л.И. Шестова, С.Л. Франка. Актуальность темы для поля современной философии требует рассмотрения истоков романтического миропонимания относительно проблемы одиночества. Последнее является одной из романтических ценностей и одновременно онтологической характеристикой романтического сознания.

ФИЛОСОФИЯ НЕМЕЦКОГО РОМАНТИЗМА; ОДИНОЧЕСТВО; РОМАНТИЧЕСКИЙ ГЕРОЙ; ДУХОВНАЯ УНИВЕРСАЛИЯ.

Вслед за Гёте немецкий романтизм актуализировал проблему «внутреннего» человека с его страстями, переживаниями и вопросами предназначения. Как справедливо отмечает исследователь философии культуры К.Г. Исупов, «в стороне от эпистемологической дихотомии „я/не-я”, но в соучастии с мифологизированным трансцендентализмом Шеллинга последовало в творчестве романтиков открытие „я”, свободного от интегрирующих его дух функций и лишь самому себе обязанного онтологическим самостояньем» [2, с. 258].

Романтизм вскрыл внутренний мир человека, обнажив тем самым целый ряд проблем, ставших впоследствии теоретическими вопросами философии XIX–XX веков: понятие диалога (Ф. Эбнер, Ф. Розенцвейг, М. Бубер, Э. Левинас, М. Бахтин), жизни (Ф. Ницше, Г. Зиммель, А. Бергсон, Ф. Степун) и смерти (С. Кьеркегор, М. Хайдеггер), любви (Э. Фромм, М. Шелер, Н.А. Бердяев, В.В. Розанов), одиночества (экзистенциальная философия).

В.Г. Вакенродер в «Фантазиях об искусстве для друзей искусства» задает себе вопрос, который интересует всех романтиков и является квинтэссенцией их размышлений относительно проблемы одиночества: «Если кто за-

даст мне вопрос: что лучше – сидеть в зимнюю стужу в тепле и свете, в приятном дружеском кругу или в одиночестве на вершине горы любоваться солнцем, сияющим над прелестными долинами, – что я отвечу?» [1, с. 165]. Ответ для романтика очевиден: у кого есть сердце, тот «с восторгом протянет руки навстречу *всякому* прекрасному мгновению, дабы поупражнять свое сердце в этом трепете блаженства» [Там же]. Романтическое сознание с необходимостью предпочтет одиночество, которое не является в данном случае синонимом пустоты, а, наоборот, наполняет жизнь смыслом, одухотворяет ее.

Показательным для иллюстрации романтического миропонимания становится герой Вакенродера – Йозеф Берлингер, видевший свое призвание, несмотря на осуждение отца, в музыке, которая делала его «чище и благороднее». Так, что даже «если он видел, к примеру, группу смеющихся людей, остановившихся поболтать или обменяться новостями, то его охватывало какое-то странное отвращение». И он думал о том, что «должен находиться в этом прекрасном поэтическом опьянении» и вся жизнь его «должна быть одна лишь музыка» [Там же. С. 99]. Йозеф испытывал глубочайшее чувство одиночества, когда ощущал себя неуместным

среди приземленных мирскими делами членов семьи из-за интенции к духовному стремлению. Когда же, покинув дом ради исполнения своего предназначения — писать музыку и одухотворять ей души людей, Йозеф добивается своей цели, его настигает полное разочарование: идеал оказался не соответствующим действительности, в музыке было гораздо меньше творчества, чем он себе представлял. Берлингер опять стал испытывать чувство одиночества от того, что оказался в меньшинстве среди композиторов, преследующих благородные цели по воспитанию души человека. Выход, который он увидел в сложившихся обстоятельствах, достоин романтического героя: «Чего бы хотел я?» — вопрошает Йозеф, — «Я хотел бы бросить всю эту культуру и бежать в горы к простым швейцарским пастухам и вместе с ними наигрывать их альпийские песни, по которым они тоскуют везде, где бы ни находились» [Там же. С. 109].

Особенность романтического одиночества состоит в том, что герой в начале пути своего развития пытается преодолеть его и всё же, как результат, возвращается к этому способу существования. Однако это два разных онтологических аспекта романтического сознания. Первое — одиночество *как состояние*: возникает от чувства неуместности, от ощущения себя «лишним» человеком. Второе — одиночество *как цель*: оно является результатом внутреннего духовного роста человека, когда, познав несовершенство мира, романтическое сознание стремится замкнуться в себе и уже там искать связь с идеалом, с Абсолютом.

Одиночество часто мыслится романтическим героем как спасение, однако результат не всегда оправдывает ожидания. Так, Гиперион Гельдерлина, пройдя множество испытаний, возвращается на родину, в Грецию. Тем не менее отшельничество не приносит ему желанного покоя, природа не принимает его или он уже не способен открыться ей. Гиперион начинает ощущать себя чужестранцем на родной земле. У человека всегда было стремление к освоению пространства, но только через эстетическое отношение к реальности, через ценностное преобразование пространства человек по-настоящему делает его своим [3].

Одиночество является одной из романтических ценностей и одновременно онтологической характеристикой романтического

сознания. Понятие одиночества в романтизме объединяет такие формы существования романтического субъекта, как томление, отстраненность, тяга к запредельному.

Одиночество, понятийно оформленное в мировоззрении в романтический период, в философии XX века обретает самостоятельный категориальный статус и обозначается как экзистенциал. В европейской философии проблема одиночества освещена в работах М. Хайдеггера, К. Ясперса, М. Бубера, Ж.-П. Сартра, А. Камю, в русской философии XX века — в трудах Н.А. Бердяева, Л.И. Шестова, С.Л. Франка, И.А. Ильина.

Проблематика одиночества в немецком романтизме тесно связана с вопросом соотношения индивидуального и всеобщего и раскрывается посредством темы взаимосвязи индивида и общества. Подобный ракурс освещает социальный аспект теории романтизма в отношении «индивид — государство», «человек — нация», в позднем романтизме — «Я — Другой» как проблема двойничества у Э.Т.А. Гофмана.

Романтический индивидуализм не есть полная оторванность от всеобщего. Речь идет в первую очередь об экзистенциальном одиночестве, а не об онтологическом отказе от установок общества. Противостояние (но не отказ от общественного) выразилось в романтизме в несогласии с социальной действительностью, но человек не переставал рассматриваться вне родовой связи со всем человечеством, о чем Ф. Шлегель пишет так: «Мы не можем рассматривать человека в его отдельности. Вопрос о назначении человека относится, стало быть, не к индивиду, но ко всему человечеству. Мы должны конструировать его как органическое целое. Практическая философия должна, следовательно, конструировать не идеал отдельного человека, но идеал целого, общества» [9, с. 438].

Проблема отношений «индивид — общество» с необходимостью включает в себя теоретическое освещение вопроса, что есть человек и его назначение в теории раннего немецкого романтизма.

Несмотря на стремление Ф. Шлегеля мыслить относительно всего человечества, а не индивида, универсальной концепции человека в романтизме всё же не существует. Все антропологические воззрения йенского романтизма касаются непосредственно носителя романтического



ского мировоззрения, романтического субъекта. В этом состоит существенное отличие романтических представлений о человеке от, например, антропологических теорий эпохи Просвещения. К примеру, если Джон Локк разрабатывает концепцию *tabula rasa*, то она с необходимостью повествует о каждом. Основные права человека: свобода, равенство, неприкосновенность личности и имущества — распространяются на каждого индивида в обществе. Иначе говоря, просветительская концепция человека, так же как и возрожденческая, универсальна в своей теоретической основе. Романтизм же, напротив, рассматривает человека исключительно романтического мировоззрения. Романтики не мыслят вне рамок своего мировоззрения, хотя и осознают, что существуют иные его формы. Романтизм не учитывает жизнь каждого немецкого бюргера XIX столетия, хотя романтическая теория косвенно и оказала на нее влияние. Мировоззрение романтизма в целом изменило мировоззрение эпохи.

Для романтиков конца XVIII — начала XIX века характерной чертой картины мира становится жизнь сообразно своим представлениям о бытии. Это означает, что романтические идеи не есть лишь абстрактные философские конструкции, порожденные мыслью, как это характерно для немецкой классики (Кант, Гегель, Фихте). Это тот случай, когда идеи проживаются, проявляются в самой жизни и выражаются именно в способе жить, во взаимодействии с миром, с обществом, с природой. Романтизм по сути своей и есть первая и настоящая философия жизни.

Человек в романтизме, подобно античным представлениям, трактуется как микрокосм. Потенциально в нем заложена вся гармония мира. Но романтический субъект не задан изначально в своей совершенной форме. Стремясь к абсолютным ценностям (свобода, истина, добро, красота), он должен пройти путь становления, самообретения. Наиболее ярко данную идею иллюстрирует герой Новалиса Генрих фон Офтердинген, являющийся ее классическим воплощением: «Это прежде всего *универсальный*, целостный человек, человек, равновеликий космосу, универсуму, заключающий в себе мировое, человеческое всё; благодаря всеохватности человек и становится богочеловеком, Абсолютом. Новалис демонстрирует в романе не

только модель раннеромантического человека, но и модель его формирования, с чем и связана центральная функция раннеромантического странничества» [8, с. 210].

В одном из фрагментов Новалис с пафосом древнегреческого мыслителя в духе Сократа заявляет, что «самым чудесным и вечным феноменом является [наше] собственное бытие» и что «величайшей тайной для человека является он сам» [6, с. 107]. Так для романтической картины мира вновь оказывается актуальным девиз «Познай самого себя»: «Мы поймем мир, если поймем самих себя, ибо мы и он — две половины, без которых целое не существует» [5, с. 154].

Если принимать во внимание оппозицию разума и чувства, романтическое мировоззрение изберет для себя путь чувствования, о чем мы читаем у Новалиса в философской прозе «Ученики в Саисе». В этом произведении Новалис риторически задается вопросом: научится ли когда-нибудь человек чувствовать? «Это небесное и самое естественное из всех чувств ему еще мало знакомо, благодаря чувству вернулось бы старое, желанное время; элемент чувства — это свет внутренний, который разбивается на более прекрасные и сильные краски. Тогда бы вззошли в нем звезды, он научился бы чувствовать весь мир яснее и многообразнее, чем иные, когда зрение указывает ему границы и плоскости. Он стал бы мастером некоей бесконечной игры и забыл бы все глупые страдания в вечном, самом себя питающем и постоянно возрастающем наслаждении. Мышление есть только сон чувствования, бледно-серая, слабая жизнь» [4, с. 178]. Из отрывка становится очевидным приоритет чувствования над мышлением для романтического субъекта. Чувство есть прямой путь познания мира, мышление — опосредованный. Мысль порождает химеры сознания, которые мешают человеку познать гармонию бытия, слиться с Абсолютом. Тем не менее романтики не отвергают разумное познание: «Раннеромантический человек, будучи художником, не есть человек разума, не есть человек чувства, он — человек *духа*, в котором органически сливается рациональное и эмоциональное начала» [8, с. 211].

Романтическая антропология исходит из положения, что человек есть микрокосм, в котором потенциально заложена вся гармония бытия. Через стремление к идеалам добра, кра-

соты, свободы, истины осуществляется приближение к Абсолюту. Это стремление есть путь самопознания, самообразования, в результате которого человек открывает в себе художника и постигает мир посредством чувственного познания, ведь «чувство относится к мышлению так, как бытие к изображению» [5, с. 62].

Если подробнее взглянуть на вопрос соотношения индивидуального и всеобщего в немецком романтизме, то картина начинает усложняться за счет идейно-содержательной неоднородности внутри самого феномена романтизма. Гейдельбергская школа романтизма имела явную ориентированность на национальное самосознание немецкого народа и культурный традиционализм. Почвой для утверждения идей выступила в этот период народная культура, фольклор. Появляются известный сборник народных песен «Волшебный рог мальчика», изданный Ахимом фон Арнимом и Клеменсом Brentano, и сборники сказок братьев Якоба и Вильгельма Гримм. Глубокий интерес к национальной культуре был связан в первую очередь с неприятием реформаторской политики Наполеона на германских землях. Германия в это время начинает осознавать свою индивидуальную общность, свою национальную культуру. Учитывая культурно-исторические обстоятельства эпохи, справедливо говорить, что в период гейдельбергского романтизма индивидуальное начинает осмысливаться как национальное, что есть одновременно и всеобщее. Индивид и народ оказываются едины.

Если рассматривать два периода немецкого романтизма через оппозицию «индивидуальное – всеобщее», становится очевидным: йенский романтизм эмансипирует индивидуальное и ценность личности и тяготеет к этой идее, не отрицая связь с человечеством как с всеобщим; гейдельбергский романтизм развивает мысль до объединения и освобождения немецкого народа, утверждая индивидуальное как национальное.

Исследователи романтизма на протяжении десятилетий пытаются для себя разрешить дихотомию «индивидуальное – всеобщее». Идея универсализма является связующей нитью в данном вопросе. Эстетический универсализм

в романтизме означает синтез науки, искусства, философии и жизни. Идеальный универсализм, основанный на теории романтизма, как раз призван снять мнимое противоречие между индивидуальным и всеобщим: «Романтический универсализм в равной мере означал как неунифицированную всеобщность божественных законов прекрасного и „структурное“ трансцендентное единство универсума, так и абсолютную самоценность романтического индивидуума (подразумевалась не только эгоистически выделенная из окружающего социума одаренная личность, но и нация – в совокупности таких и многих иных индивидуумов)» [7, с. 4].

Индивидуальное является духовной универсалией раннего немецкого романтизма. Важно понимать, что индивидуализм романтиков не является их эгоцентризмом. Как пишет в одном из фрагментов Новалис, «утрата духа соборности есть смерть» [5, с. 106]. Индивидуализм романтиков имеет универсальную природу: он означает утверждение индивидуальности, акцентирование особенного. Вследствие этого одной из форм взаимосвязи индивидуального и всеобщего в романтизме является проблема соотношения индивида и общества. Романтический субъект оказывается противопоставлен обществу, что происходит отчасти из-за его собственных мировоззренческих установок, отчасти из-за того, что романтическое сознание всегда опережает дух времени. Связь со всеобщим является сущностной характеристикой индивидуального в романтической картине мира: человек мыслит себя исключительно в неразделимом союзе с природой, с историей, с нацией.

Онтологический статус романтического субъекта – это одиночество. Оно является и неприемлемым, и желанным состоянием одновременно. Это означает, что романтика тяготит условность мира, которую он часто не принимает. Так он оказывается непонимаемым, «лишним» человеком. С другой же стороны, одиночество есть романтическая цель, оно есть условие и результат духовного роста. Романтический герой, разочаровавшись в несовершенстве мира, погружается в самосозерцание и ищет гармонии с Абсолютом.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. **Вакенродер В.Г.** Фантазии об искусстве для друзей искусства // Фантазии об искусстве. М.: Искусство, 1977. 263 с.
2. **Исупов К.Г.** Космос русского самосознания. Я // Общество. Среда. Развитие. 2013. № 2 (27). С. 257–261.
3. **Корочкин Ф.Ф.** Аксиологический смысл центра мира в древней и средневековой картографии // Общество. Среда. Развитие. 2013. № 4 (29). С. 165–168.
4. **Новалис.** Ученики в Саисе // Гейнрих фон Оффтердинген. Фрагменты. Ученики в Саисе. СПб.: Евразия, 1995. 240 с.
5. **Новалис.** Фрагменты. СПб.: Владимир Даль, 2014. 319 с.
6. **Новалис.** Фрагменты // Литературные манифесты западноевропейских романтиков / под ред. А.С. Дмитриева. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. 639 с.
7. **Мисюров Н.Н.** Национальная идея – социально-философский итог самоопределения немецкого духа: моногр. Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та, 2001. 127 с.
8. **Фёдоров Ф.П.** Художественный мир немецкого романтизма: структура и семантика. М.: Изд-во МИК, 2004. 368 с.
9. **Шлегель Ф.** Трансцендентальная философия // Эстетика. Философия. Критика. В 2 т. Т. 1. М.: Искусство, 1983. 479 с.

ВАСИНЕВА Полина Александровна – кандидат философских наук, старший преподаватель Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Россия, 191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48
e-mail: polina.vasineva@gmail.com

P.A. Vasineva

**THE CONCEPT OF THE LONELINESS
THROUGH THE ROMANTIC SPIRITUAL DIMENSION**

By focusing on the inner world and ideological romanticism prepared the axiological basis for the anthropological turn that occurred in the XX century science. The issue of early German Romanticism was reflected in the subsequent philosophical concepts and teachings. Questions of love, life and death, the dialogue entered the top problems of the modern philosophy. The issue of solitude, the relation of the individual and society was no exception. In modern philosophy, it actualized through the works of Heidegger, Karl Jaspers, Jean-Paul Sartre. In Russian philosophy through the works of N.A. Berdyaev, L. Shestov, S.L. Frank. The relevance of the topic at the field of contemporary philosophy demands to consider the origins of the romantic outlook on the problem of the Loneliness. The latter is one of the romantic values and simultaneously ontological characteristic of the romantic consciousness.

PHILOSOPHY OF THE GERMAN ROMANTICISM; LONELINESS; ROMANTIC HERO;
SPIRITUAL UNIVERSALS.

REFERENCES

1. Vakenroder V.-G. Fantazii ob iskusstve dlya druzey iskusstva. *Fantazii ob iskusstve* [Fantasies about art]. Moscow, Iskusstvo Publ., 1977. 263 p. (In Russ.)
2. Isupov K.G. [Russian space consciousness. Me]. *Society. Environment. Development*, 2013, no. 2 (27), pp. 257–261. (In Russ.)
3. Korochkin F.F. [The axiological meaning of the “World Center” concept in the ancient and the medieval cartography]. *Society. Environment. Development*, 2013, no. 4 (29), pp. 165–168. (In Russ.)
4. Novalis. [Students in Sais]. *Geynrikh fon Offterdingen. Fragmenty. Ucheniki v Saise* [Heinrich von Offterdingen. Fragments. Students in Sais]. St. Petersburg, Eurasia Publ., 1995. 240 p. (In Russ.)
5. Novalis. *Fragmenty* [Fragments]. St. Petersburg, Vladimir Dal’ Publ., 2014. 319 p. (In Russ.)
6. Novalis. [Fragments]. *Literaturnyye manifesty zapadnoyevropeyskikh romantikov* [Literary manifestos of the Western European romantics]. Moscow, Moscow University Publ., 1980. 639 p. (In Russ.)
7. Misyurov N.N. *Natsional’naya ideya – sotsial’no-filosofskiy itog samoopredeleniya nemetskogo dukha* [National idea – the result of socio-philosophical self-determination of the German spirit]. Omsk, Omsk State University Publ., 2001. 127 p. (In Russ.)
8. Fedorov F.P. *Khudozhestvennyy mir nemetskogo romantizma: struktura i semantika* [The artistic world of German romanticism: structure and semantics]. Moscow, MIK Publ., 2004. 368 p. (In Russ.)
9. Shlegel F. *Transtsendental’naya filosofiya. Estetika. Filosofiya. Kritika* [Aesthetics. Philosophy. Criticism]. In 2 vol. Of vol. 1. Moscow, Iskusstvo Publ., 1983. 479 p. (In Russ.)

VASINEVA Polina A. – *Herzen State Pedagogical University of Russia.*

Nab. Moyki, 48, St. Petersburg, 191186, Russia

e-mail: polina.vasineva@gmail.com



DOI 10.5862/JHSS.232.12
УДК 130.2

М.И. Панфилова

РЕНЕССАНС И ЕГО СМЫСЛЫ В ФИЛОСОФИИ Н.А. БЕРДЯЕВА

В статье определяется место темы Ренессанса в творчестве Н.А. Бердяева. Понятие возрождения приобретало различные значения в зависимости от направленности философского интереса. Опыт личного переживания искусства Возрождения в Италии способствовал формированию философской концепции творчества. Осмысливая ренессансный период европейской истории, мыслитель раскрыл диалектику гуманизма и причины его кризиса. Он дал оценку духовным ренессансам, устремленным к восстановлению христианского образа человека. Тема актуальна для Бердяева в связи с критикой идеологии прогресса и формированием теории, утверждавшей циклический характер истории культуры. Оценивая Возрождение как великую неудачу, философ сформулировал собственный идеал культуры, фундаментом которой является христианский гуманизм.

ЭПОХА ВОЗРОЖДЕНИЯ; РЕНЕССАНС; ГУМАНИЗМ; ХРИСТИАНСТВО; ТВОРЧЕСТВО; ФИЛОСОФИЯ КУЛЬТУРЫ; РУССКИЙ КУЛЬТУРНЫЙ РЕНЕССАНС.

В отечественной философии, как светской, так и религиозной, тема Ренессанса занимает исключительно важное место. Нет мыслителя, который, обратившись к Возрождению, не дал бы ему своей оценки, не вынес бы своего приговора. Эта эпоха европейской истории с ее идеалами, ее гениями и шедеврами восхищала и настораживала, разочаровывала и вдохновляла. Несомненным оказывалось лишь то, что в ней видели исток современности. Пристальный и пристрастный интерес к Возрождению становился необходимым элементом самосознания, позволял понять себя.

Николай Александрович Бердяев внес свою лепту в разработку данной темы. Целью статьи является исследование этого вклада. В трудах Н.А. Бердяева слова «возрождение», «ренессанс» пишутся как с прописной, так и со строчной буквы. В первом случае Возрождение (Ренессанс) означает эпоху европейской истории в известных хронологических рамках, во втором — тип культуры со специфическими качествами. Ренессансов было много. Не включаясь в давнюю и поныне не завершенную дискуссию относительно уникальности или универсальности ренессанса (в этом проблемном поле находятся загадки русского, мусульманского и прочих ренессансов), отметим, что Бердяев мыслил возрождение достаточно широко.

Однако и Возрождение как таковое всегда оставалось в поле зрения мыслителя. Он обращался к этой теме неоднократно, осмысливая ее в разных контекстах — в связи с проблемой творчества, философией человека, истории, культуры. Понятие наполнялось при этом разнообразными смыслами, а обозначавшееся им явление получало различные интерпретации и оценки.

Первое близкое знакомство Н.А. Бердяева с культурой Возрождения произошло в Италии зимой 1911/12 г. С женой Лидией Юдифовной они жили во Флоренции и Риме, а на обратном пути в Россию посетили Ассизи. В Риме к Бердяевым присоединилась их подруга Е.К. Герцык, написавшая воспоминания о путешествии. Философ близко общался в Италии с В. Эрном, Вяч. Ивановым, П. Муратовым. Эта зима стала для него, по собственному признанию, «периодом Бури и Натиска», началом реакции «против московской православной среды». Вернувшись в Россию, Бердяев покинул редакцию издательства «Путь», перестал посещать собрания Религиозно-философского общества и ушел в творческое уединение. Конфликт с С.Н. Булгаковым, личный и идейный, переживался им очень болезненно. Поездка в Италию, «на родину творчества», оказалась, таким образом, важным фактором философского самоопределения мыслителя.

Четверть века спустя в автобиографической книге «Самопознание» Бердяев вспоминал: «Я пережил в Италии минуты большой радости. Особенно любил я ранний, средневековый еще, Ренессанс и флорентийский ренессанс Quattrocento. ...Менее всего любил высокое римское Возрождение XVI века. Очень не любил собор св. Петра. Никак не мог полюбить Рафаэля. ...Я с грустью покинул Италию» [1, с. 209].

В Италии родился замысел книги «Смысл творчества», появились первые наброски. Ведущая мысль произведения – о наступлении третьей религиозной эпохи «откровения человека как творца», идущей на смену эпохам ветхозаветного откровения закона и новозаветного откровения искупления. В «священной стране творчества и красоты» – Италии Бердяев нашел обильный и богатый материал, позволивший ему распознать суть классических и романтических типов творчества. Первый связан с «имманентной замкнутостью»: классика стремится к совершенству и завершенности формы. Второй жаждет «трансцендентного прорыва» в бесконечность. Классический идеал, создавший одну из «вечных традиций в искусстве», был полнее всего реализован античной культурой: «Небо замкнуто над языческим искусством, и идеал совершенства в нем посюсторонний, а не потусторонний» [2, с. 219]. Таково законченное совершенство Пантеона, которое «никуда не зовет». Романтизм же глубоко связан с «христианским чувством жизни», с христианской трансцендентностью. Он «как бы пророчествует о творческой мировой эпохе, предчувствует ее наступление». Романтизм полнее раскрывает саму суть творчества, его трагическую природу, проистекающую из неустранимого «несоответствия между заданием и достижением».

В итальянских музеях, католических храмах, на городских улицах русский философ-путешественник постигал природу творчества, его великое предназначение и его трагизм: «Творчество есть преодоление „мира“ в евангельском смысле, преодоление иное, чем аскетизм, но равноценное ему. В творческом акте человек выходит из „мира сего“ и переходит в мир иной. В творческом акте не устраивается „мир сей“, а создается мир иной, подлинный космос. ... Творчество по существу своему есть расковывание, разрывание цепей» [Там же. С. 165–166].

Лучше всего понять природу творчества мыслителю удастся «интуитивным вникновением» в искусство Возрождения. Оно явилось кульминацией творческой мощи человека, высшим проявлением его свободы. Подбирая формулировки для своих интуиций, эпитеты для характеристики Ренессанса, Бердяев говорит о «радостной игре сил», «шипучей энергии», «упоении свободой», «наивной юношеской радости» творческих людей этого времени. Представление о языческом характере эпохи, возродившей античность, философ считает упрощенным и устаревшим: «Язычески-цельное, имманентное чувство жизни нельзя найти в эпоху Возрождения, оно выдуманно». Люди этого времени были христианами, но «раздвоенными христианами, в них бурлили два столкнувшихся потока крови». Культура Ренессанса несет на себе печать борьбы «христианской трансцендентности и языческой имманентности, романтической незавершенности и классической завершенности» [Там же. С. 222]. Ренессанс, черпавший свои идеи и вдохновение из двух источников, из античности и Средневековья, сложнее, богаче, плодотворнее, чем классическая античность.

Н.А. Бердяев считает необходимым различать три самостоятельные эпохи Возрождения. Искусство треченто «окрашено в христианский цвет», оно насквозь религиозное и, следовательно, романтическое по своему устремлению. Живопись Джотто, Арнольфо «вскормлены и вспоены» мистикой Иоахима Флорского, идеями Данте, святостью Франциска Ассизского. Это были «упования новой мировой эпохи христианства, эпохи любви, эпохи Духа». Но человек был еще не готов осуществить эти упования. В представлении Бердяева мистическая Италия раннего Возрождения «была высшей точкой всей западной истории». Отметим, что и в более поздних трудах философа именно этот момент будет выступать в качестве исторического прототипа подлинной культуры и служить ориентиром его собственного мирозерцания.

Кватроченто – сердцевина Возрождения, ярче всего выразившая его раздвоенность. Для него характерны художники с трагическими судьбами и душами, раздираемыми противоборством христианских и языческих устремлений. Таковы Донателло, Паллайоло, Вероккио, но более всего – Боттичелли и Леонардо. Для



русского мыслителя «Боттичелли самый прекрасный, самый близкий и волнующий художник Возрождения», к картинам которого «нельзя подойти без странного трепета». Художник, чьи Венеры покинули землю, а Мадонны — небо (здесь Бердяев повторил замечательную метафору выдающегося американского историка итальянской живописи Б. Бернсона), отрешившись от своих творений под влиянием проповеди Савонаролы, знаменует трагизм искусства, «заболевшего трансцендентной тоской».

Высокое римское Возрождение сделало последнее усилие осуществить идеал классического, законченного совершенства. Но искусство чинквеченто есть начало упадка, омертвения духа. «Искусство Рафаэля — отвлеченное совершенство композиции, это сами законы совершенных художественных форм». В силу этого оно безлично, лишено трепета живой души и «в христианском мире производит впечатление мертвенности, почти ненужности». «С Рафаэлем нельзя иметь романа, его нельзя интимно любить» [2, с. 226]. Рафаэль, как и более трагичный, но в той же мере «внешний» Микеланджело, положили начало упадку итальянского искусства в академизме Болонской школы, а затем в «фальшивой гримасе Барокко».

Е.К. Герцык в своих воспоминаниях рассказала о том, как рождались идеи книги «Смысл творчества». Встретившись с Бердяевым в Риме, она заметила, что он был не туристски тревожен. Мраморы Ватикана, грузные ангелы, нависшие над алтарями барочных церквей, нервировали и угнетали ее друга. Он повез Евгению Казимировну на несколько дней во Флоренцию, чтобы показать «столицу кватроченто» так, как увидел ее сам. Показать, из каких корней произрастают «неутоленность, тоска, порыв» Боттичелли и всего кватроченто. «Он ведет меня в дома-крепости, купеческие замки, разделенные один от другого проулочками в два метра шириной, бойница в бойницу, а в тесных хоробах только всё сундуки, рундуки, расписные: казна, деньги — вот их дворянские грамоты. ...Всё трезво, жестко, без мечтательности. И — расцвет искусств и ремесел. Как понять, что в такой полный час истории, в такой корыстной и упоенно-творческой Флоренции все высшие достижения говорят о том, что нельзя жить на земле, тянутся прочь? ...Молча стоим вдвоем перед „Весною“, этой бессолнечной,

призрачной весной, за которой не будет лета, не будет жатвы» [3, с. 71]. Вот те впечатления, из которых был извлечен главный итог исследования творчества Возрождения: искусство, даже на вершинах своих, творит лишь знаки, символы бытия, но не само бытие.

В анализе Ренессанса Н.А. Бердяев очень близок к П. Муратову. Они встречались и беседовали в Риме, а затем и в Москве. Сердце автора знаменитой книги «Образы Италии», писавшейся одновременно со «Смыслом творчества» и по следам тех же итальянских впечатлений, также принадлежит искусству кватроченто, Флоренции, флорентийцу Боттичелли. Единодушные в оценке трех эпох Ренессанса, творчества различных художников и отдельных шедевров, Бердяев и Муратов расходятся в философских обобщениях и выводах. Если для эстета-аполлоновца Муратова красота, созданная художником, самоценна, то для религиозного мыслителя Бердяева она есть преддверие высшей Красоты грядущего преображенного мира: всякое искусство трагично, поскольку оно бессильно творить новую жизнь. «Дальше искусства — теургия». Отсюда его оценка Возрождения как неудачи, но «великой неудачи», которая есть и «последнее поучение». Искусство этой блистательной эпохи стало материалом и для более общего вывода: «*Культура по глубочайшей своей сущности и по религиозному своему смыслу есть великая неудача*» [2, с. 299]. Заметим, что путешествия в Италию и опыт личных впечатлений от искусства Возрождения способствовали философскому самоопределению многих русских мыслителей, в частности В. Эрна и В. Розанова [См.: 4].

Работа Бердяева, которая явно выпадала из традиции православного умозрения, вызвала критику «московской православной среды». С.Н. Булгаков в письме А.С. Глинке комментировал книгу как «бердяевский кошмар»: «...Он приехал с новым дополнением христианства — „творчеством“. (Это смесь Мережковского, Вяч. Иванова и собственного темперамента). ...Помоги ему, Господь!» [5, с. 137].

Несколько лет спустя, в книге «Смысл истории» (1923) Н.А. Бердяев повторил почти дословно всё, что было прочувствовано и осмыслено в итальянском Возрождении. Однако здесь проблема Ренессанса рассматривается и в ином, историческом, ракурсе. Если история есть драма

человеческого духа, драма отношений человека и Бога, то следовало определить место Ренессанса в исторической перспективе. Ключевой категорией становится понятие гуманизма. Философу важно постичь источник вдохновения, дух Ренессанса: «Дух этот есть гуманизм... Гуманизм представляет собой закваску новой истории» [6, с. 165]. С итальянского Возрождения началась новая гуманистическая эра. Поняв дух гуманизма, можно понять самое существо новой истории, а также неотвратимость тех испытаний, которые пережил новоевропейский человек и переживает человек современный. Осмысливая и объясняя эти испытания, Бердяев видит глубокое противоречие, заложенное в самой первооснове гуманизма и определившее его «самоистребляющую диалектику». Оно раскрывается в следующей формуле: гуманизм не только возвысил, но и унизил человека: «...Гуманизм не только утверждал самонадеянность человека, не только возносил человека, но и принижал человека, потому что перестал считать его существом высшего, Божественного происхождения, перестал утверждать его небесную родину и начал утверждать исключительно его земную родину и земное происхождение. Этим гуманизм понизил ранг человека» [Там же. С. 167]. Диалектика же заключается в том, что самоутверждение человека вело к его самоистреблению, свободная игра творческих сил, не связанная с высшей целью, привела к исчерпанию этих творческих сил. Если в Средневековье силы человеческие накапливались, то в новоевропейской истории они растрачиваются. И чем дальше отстоит Европа от Средних веков, тем ощутимее убыль ее творческой энергии. Философ вновь счел нужным обратить внимание на различие «христианского гуманизма» раннего Ренессанса со свойственным ему равновесием между человеческой свободой и Божественной истиной и «антихристианского гуманизма» последующего времени. Беда не в том, что Ренессанс вызволил на простор индивидуальную человеческую душу, а в том, что человек отказался от Бога и потерял высший смысл своей деятельности.

Р.А. Гальцева отметила «явную техническую трудность понимания Бердяева», вызванную тем, что «он использует одно и то же слово „гуманизм“ и когда говорит о высокой оценке человеческого достоинства, и когда хочет опре-

делить позицию полностью эмансипировавшегося индивида, для чего было бы уместнее употребить понятие „антропоцентризм“ или „индивидуализм“» [7, с. 20]. Учитывая собственное признание Бердяева в несклонности к «систематическому развитию мысли», в том, что мысль его «не дискурсивна» [1, с. 208], вряд ли следует ожидать от мыслителя четких дефиниций и разграничения понятий.

В контексте философии истории понятие «ренессанс» приобретает новое значение. Хронологические границы Возрождения раздвигаются, оно предстает как процесс, продолжающийся до XIX в. и завершающийся на глазах современников. Философ пишет: «Вся новая история есть ренессансный период истории» [6, с. 101]. Суть этого процесса — секуляризация культуры и общественной жизни, а также и самой религии. Секуляризация означает разложение средневековой цельности культуры, разобщение культуры и жизни. Отпущенные на свободу творческие силы человека отрываются от своего духовного центра; наука, философия, искусство, государственная и экономическая жизнь Нового времени утрачивают связь с религией и церковью и одновременно — органическую связь между собой в составе целого.

Определив Новое время как «освободительный период», Н.А. Бердяев радикально расходится в его оценке с «прогрессистами». В светской историографии и философии истории, находящейся в рамках линейной (прогрессистской) парадигмы, секуляризация культуры и эмансипация личности расцениваются как безусловное завоевание человечества. Философ не может согласиться с тем, что «гуманизм, по своим основам и путям, заключает в себе высшую, подлинную правду и что испытание человеческих сил и человеческой свободы оказалось на высоте» [Там же. С. 110]. Секуляризация предстает как необходимое и неизбежное испытание человечества на пути к Царству Божьему. Однако приходится признать, что испытания свободой человек не выдержал: отпадение от Бога обернулось деградацией человека и кризисом гуманизма. В этом исторический урок, ценность и смысл гуманистических блужданий.

Гуманизм, прежде чем прийти к окончательному исчерпанию своих ресурсов, прошел через разные стадии. Это Реформация, Просвещение XVIII в., Великая французская револю-



ция, романтизм начала XIX в., позитивистский и буржуазный XIX в. Каждая стадия по-своему реализовала гуманистическую свободу в ее правде и ее лжи. Стоит обратить внимание на оценку романтизма. Романтизм, в особенности немецкий (Гердер, Лессинг, Гете), определяется Бердяевым как культура ренессансного типа. «Романтическое возрождение хочет вернуть человеческому творчеству то высокое положение, которое связано с христианским сознанием, и этим предотвратить его падение» [6, с. 112]. Если историческое Возрождение было обращено к античности, то все дальнейшие возрождения (в их числе и мистические течения), которые были в культуре XIX в., уже «окрашены в цвет возврата к Средневековью».

Важнейшим аспектом исследования темы является идея конца Ренессанса и кризиса гуманизма. Самоистребляющая диалектика гуманизма вполне обнаружила себя в таком значительном для европейского сознания явлении, как социализм. Дух социализма глубоко чужд ренессансному духу: «Там происходит не развязывание, а связывание творческих сил человека, подчинение их принудительному центру» [2, с. 393]. Антиренессансен по духу своему и анархизм с его мнимым пафосом свободы и самоутверждения личности. Его «злая мстительность», «истошающее отрицание» не оставляет места для положительного творчества, для свободной творческой радости. Анархизм есть форма реакционного восстания против культуры и, следовательно, против самой природы Ренессанса. Симптомы конца Ренессанса Н.А. Бердяев видит особенно ясно в новейших течениях искусства от импрессионизма до футуризма. Гибель целостного человеческого образа и разрыв с природой в аналитически-расчленяющей деятельности современного художника (Пикассо является здесь наиболее репрезентативной фигурой) знаменует завершение вековой художественной традиции. Ренессанс, наследуя античности и подражая природе, искал совершенных форм человеческого образа, Пикассо же «распластовал» и «разложил» образ человека на первичные элементарные составляющие. Наука терпит поражение в своем стремлении к безграничному познанию природы, признав границы разума и свое бессилие постигнуть тайну бытия. Философия также погрязла в недуге рефлексии, усомнившись в познавательных

способностях человека. Те гордые мечты человека, которые окрыляли его в ренессансный период истории, оказались сокрушенными: «Человек стал бескрылым. Человеку пришлось особым каким-то образом смириться». «...Во всех линиях истории есть горькое чувство разочарования, мучительное несоответствие того творческого подъема, с которым человек вошел в новую историю, полный сил и дерзновения, и того творческого бессилия, с которым он выходит из новой истории» [Там же. С. 400–401]. Крах гуманизма, подчеркивал Бердяев, есть расплата за гуманистическое самоутверждение человека, не пожелавшего подчинить себя сверхчеловеческой святине, отвергшего аскетическую дисциплину духа.

Важной вехой в осмыслении конца Ренессанса стала работа Н.А. Бердяева «Предсмертные мысли Фауста», в которой анализировалась книга Шпенглера «Закат Европы». Он признавался, что читал эту книгу с особым волнением. Эта «замечательная книга, местами почти гениальная», не могла сильно поразить русских читателей, уже знакомых с работами Хомякова, Киреевского, Герцена, Леонтьева, Данилевского. Тема кризиса культуры и торжества цивилизации была поставлена «с необычайной остротой» в русской философии задолго до Шпенглера. Волновало то обстоятельство, что мысль о закате Европы была высказана европейцем, носителем Фаустова духа. Явление Шпенглера свидетельствовало: «Фауст перестал понимать смысл и связь судьбы, потому что для него померк свет Логоса, померкло солнце христианства» [Там же. С. 384]. Шпенглер, для которого культура «лишь рождающийся, расцветающий и отцветающий цветок», не верит в вечность духовной действительности, и поэтому в его книге «разлито веяние печали». Русский философ, в отличие от автора «Заката Европы», сознавая всю глубину кризиса, видит возможность возрождения культуры и связывает свои надежды с христианским гуманизмом.

Идеи Шпенглера способствовали оформлению теоретических воззрений Бердяева на историю культуры. Его концепция, в числе прочих родственных ей теорий, способствовала смене парадигм: линейно-прогрессистское понимание истории замещается представлением о циклической или волновой динамике культуры. Суть новой парадигмы в версии Бердяева

выражена лаконичной формулой: «В истории чередуются дневные и ночные эпохи». Дневной античной культуре в свое время пришла на смену ночь христианского Средневековья, за Средними веками последовал день новоевропейской истории. «Мы стоим у грани новой ночной эпохи. Наступает вечер. И не один Шпенглер видит признаки начинающегося заката» [2, с. 389]. При этом «каждый тип культуры есть лишь момент всемирной судьбы», истории духа, проходящего фазы внутреннего сосредоточения своих сил (ночные эпохи) и внешней растраты накопленного (дневные эпохи).

Бердяев предвидел неизбежность «нового Средневековья» как эпохи духовного углубления культуры. Он писал о насущной потребности современного человека в аскетической собранности, во «внутреннем упоре» (прежде И. Киреевский и мыслители его круга говорили о «центре духовного бытия») и полагал, что «новое Средневековье будет цивилизованным варварством, варварством среди машин, а не среди лесов и полей. Величие и священные традиции культуры войдут внутрь. Истинной духовной культуре, может быть, придется пережить катакомбный период. ...Фауст на путях внешней бесконечности стремлений исчерпал свои силы, истощил свою духовную энергию. И ему остается движение к внутренней бесконечности» [Там же. С. 389–390]. Философ верил, что духовная культура, пройдя через ночь нового Средневековья, переживет и новое христианское Возрождение, «когда явятся Св. Франциск и Данте новой эпохи». Это грядущее Возрождение, соотносимое с ранним итальянским Возрождением, никак не описывается, однако общий характер его определен ясно. Новый Ренессанс наступит для избранной части человечества лишь в связи с продолжением христианской работы над Богочеловеческим образом, свободным подчинением человека сверхчеловеческой святине, а создаваемой им культуры – высшим духовным целям.

Интересные результаты дает сопоставление воззрений Н.А. Бердяева и П.А. Флоренского, позволяющее выявить актуальность темы Возрождения для отечественной философии Серебряного века и разнообразие ее трактовок. Мыслители принадлежали разным полюсам религиозной философии, в течение многих лет вели полемику, начавшуюся в связи с оценкой

А.С. Хомякова, неоднократно высказывались о взаимной неприязни и идейных разногласиях. Тем не менее оба философа развивали идею дискретности культурной традиции, формулировали свои воззрения на историю культуры в одинаковых или весьма схожих терминах и метафорах. Флоренский писал: «Культурные эпохи живут, по преимуществу, дневным или ночным сознанием. ...В истории бывают дни и ночи. Где преобладает мистическое начало, ноуменальная воля, восприимчивость, женственность – это ночной период. Где активнее поверхностное воздействие на мир, воля феноменальная, мужественность – это дневной период истории. Ночной период – Средневековье. Дневной период – Новое время». Эти периоды отделяются друг от друга переходами. Свое время П.А. Флоренский рассматривал как переходную эпоху: «Теперь – „Возрождение“, мы на пороге нового Средневековья. Христианское миропонимание в глубине своей – Средневековое. В Новое время нечего нам делать с миропониманием теперешним. Теперешнее возвращение к христианскому миропониманию показывает нам, что мы на пороге Средневековья...» [8, с. 387].

Павла Александровича Флоренского нередко называют русским Леонардо, имея в виду универсализм его дарований и творческих интересов. Такое сравнение вряд ли польстило бы Флоренскому. Леонардо, глубоко волновавший (возможно, в силу сродства душ) Бердяева, в оценке Флоренского – фигура зловещая. Типичнейший гений своей эпохи, художник-перспективист и естествоиспытатель, Леонардо знаменует миропонимание, сделавшее «я» центром мира. «Мировоззрение Леонардо – Декарта – Канта», открывающееся из этой точки, лишь по какому-то недоразумению называется гуманистическим, реалистическим и естественным. Оно прямо противоречит подлинному реализму, помещая человека в «онтологическую пустоту». Утратив связь с человечеством, с мировым целым и его источником – Богом, такой человек не живет подлинной жизнью, не имеет реального бытия. Истоки этого ложного миропонимания («тончайшие испарения натурализма, гуманизма и реформации») П.А. Флоренский усматривает уже у Франциска Ассизского и в «джоттизме» как первом проявлении францисканства в искусстве. Если Бердяев увидел в треченто «высшую точку истории» и образ



христианской культуры, то Флоренский отметил вполне светский дух этого века. «Джотто создал себе идеал всемирной и гуманитарной культуры, и он представляет себе жизнь в духе либерпансеров Ренессанса, как земное счастье и прогресс человека, с подчинением основной цели — полному и совершенному развитию всех естественных сил — всего остального; изобретателям полезного и прекрасного принадлежит здесь первое место» [9, с. 63]. Существенны разногласия двух мыслителей в оценке Рафаэля. Холодный и бездушный, с точки зрения Бердяева, гений для Флоренского является особенным художником, единственным, кажется, иконописцем Ренессанса. Речь идет об образе Божьей Матери, который Рафаэль писал «не от земли, а от небесного источника», по видению, «навещавшему его душу» [Там же. С. 75]. Интересно, что Флоренский был не единственным, кто, сознавая духовную пропасть между православной иконой и западной художественной традицией, делал некоторое исключение для Рафаэля. «Русский мыслитель мог отторгнуть Рафаэля (и специально Сикстинскую Мадонну) от своего сердца лишь поистине с кровью сердца», — заметил С. Аверинцев [10, с. 101]. Вспомним, что репродукция «Сикстинской мадонны» висела над письменным столом Ф.М. Достоевского. Встреча С.Н. Булгакова с этой работой в Дрезденской галерее стала для него началом возвращения к вере и церкви, правда, позже, уже священником, он увидел в Мадонне «двусмысленность».

В свете конкретной метафизики П.А. Флоренского Возрождение выступает как «упадок в субъективность», знаменующий конец античного и средневекового реализма и гуманизма. Искусство и наука возрожденческого периода истории, подменившие создание символов реальности построением субъективных иллюзий и мнимостей, есть искажение самой природы культуры как языка, объединяющего человечество. В возрожденческой цивилизации «никто никого не понимает», «личность в этой среде голодает и задыхается», «ютится на задворках». Если «религиозный вольнодумец» Н.А. Бердяев усматривал глубокий смысл в опыте гуманистической свободы, то для православного философа П.А. Флоренского «новая культура есть хронический недуг». Он сознавал потребность изменения курса культуры, но не православия.

Бердяев же связывал возрождение культуры с модернизацией самого христианства.

Благодаря Н.А. Бердяеву определенный круг литературно-художественных, религиозно-философских и социальных явлений русской культуры рубежа XIX–XX вв. был выделен в особый тип и стал именоваться культурным или духовным ренессансом. И хотя авторство термина «русский духовный ренессанс» принадлежит евразийцу П.П. Сувчинскому, именно Бердяев, постоянно использовавший этот термин в эмиграции, сделал его привычным и общепринятым. Он определил его содержание и отметил место обозначенного им явления в отечественной и мировой культуре.

Бердяев считал, что русская культура не пережила подлинного Ренессанса: «...Мы не познали радости свободной игры творческих избыточных сил». Возможность ренессанса «блеснула» лишь однажды — в творчестве Пушкина, но она не определила судьбы русского духа. Характер русской литературы, философии, весь моральный склад русского человека и сама судьба государства «несет в себе что-то мучительное, противоположное радостному духу Ренессанса и гуманизма»: «мы творили от горя и страдания» [2, с. 405]. Этим философ объяснил любовь русских к Италии. Он полагал, что «русская тоска по Италии — творческая тоска, тоска по вольной избыточности сил, по солнечной радостности, по самоценной красоте. ...Исключительная этичность русской души ищет себе дополнение в исключительной эстетичности души итальянской. Италия обладает таинственной и магической силой возрождать душу, снимать тяжесть с безрадостной жизни» [Там же. С. 368].

Тем не менее отечественная культура рубежа XIX–XX столетий названа ренессансом. Современник русского культурного ренессанса не мог не соотносить свою эпоху с историческим европейским Возрождением. При всей несопоставимости исторических масштабов, два ренессанса представлялись ему культурными типами, в некоторых отношениях схожими. Их сближает прежде всего интенсивность творческой жизни. «...Тогда было опьянение творческим подъемом... В эти годы России было послано много даров» [1, с. 140]. В обеих культурах эстетические ценности преобладали над этическими и социальными (начало XX в. в Рос-

сии в этом смысле резко отличалось от XIX в.), превыше всего ценилась творческая индивидуальность. Бердяев отмечает, что «в ренессансе XX в. было слишком много языческого», были «люди двоящихся мыслей», шедшие между двумя безднами, между дольным и горним, причем дольнее в них почти всегда преобладало. Такая раздвоенность созвучна мироощущению людей Ренессанса, в которых «столкнулись два потока крови» — христианство и язычество. Творчество обоих ренессансов было сосредоточено в узком слое интеллигенции, оставаясь достоянием культурной элиты и не воздействуя на жизнь общества. Творческая интеллигенция России, как и деятели Возрождения, ощущали переходный характер своего времени, сознавали себя творцами новой культуры. И те, и другие при этом возрождали прошлое. Европейцы XIV–XVI вв., как известно, возрождали античность. Что же касается нашего ренессанса, то он соотносил себя с разными историческими образцами — языческой архаикой, эллинизмом, западным Средневековьем, древнерусской культурой, русским идеализмом 40-х гг. XIX в., германской мистикой. Наиболее важным, определившим общее умонастроение стало, однако, стремление к возрождению и обновлению христианства, выразившееся в «новом религиозном сознании» и в «православном возрождении».

Два ренессанса, соответствующие сменам дневных и ночных эпох истории, существенно различаются своей эмоциональной тональностью. Переходная культура исторического Возрождения соответствовала рассвету, пробуждению культуры к ее дневному бодрствованию, а наш краткий ренессанс — закату. Он не знал «настоящей радости», ему присуще настроение декаданса, предчувствие конца. Однако, как отмечает Бердяев, чувство заката и гибели жизни соединялось у его современников с надеждой на ее преображение, и эта надежда открывала новые источники творческой жизни, питала интенсивные духовные поиски. Он не готов был (вопреки приговору Шпенглера) видеть в упадочничестве что-то исключительно отрицательное и бессильное. «Упадочничество

есть также и огромное утончение и усложнение, в нем есть своя красота и свой свет. В период упадничества рождаются великие задачи, но нет сил для их осуществления» [2, с. 371]. Закатная эпоха эллинизма подарила миру христианство. На исходе эона новой истории великая задача спасения культуры связывается с возрождением христианского образа человека.

Рассмотрев круг явлений русской культуры, названных Н.А. Бердяевым «культурным ренессансом», А.А. Ермичев счел этот термин не вполне оправданным, полагая, что «печальный образ серебряного века более уместен для именованной эпохи», отмеченной настроениями декаданса [11].

Проведенное в статье исследование позволяет сделать ряд выводов. Понятие «ренессанс» наполняется в трудах Н.А. Бердяева различными смыслами в зависимости от направленности философского интереса. Возрождение — это прежде всего эпоха европейской истории с ее внутренней динамикой от средневекового христианского гуманизма к гуманизму светскому. Это также наименование для всей новейшей европейской истории, ставшей испытанием человеческой свободы. Ренессансами называются, кроме того, духовные движения романтического характера, устремленные к восстановлению христианского образа человека, происходившие в русле новейшей европейской культуры, особенно на ее исходе, в ситуации кризиса гуманизма. Обращение к искусству Возрождения способствовало философскому самоопределению Бердяева как философа свободы и творчества, как экзистенциального мыслителя. Тема ренессанса актуальна для Бердяева в связи с критикой «прогрессизма» и оформления собственной теории культуры, утверждавшей не линейный, а циклический характер историко-культурного процесса. Теория явилась существенным вкладом мыслителя в формирование новой парадигмы исторического знания. Оценив Возрождение как «великую неудачу» и раскрыв причины кризиса гуманизма, философ сформулировал собственный идеал культуры, фундаментом которой является христианский гуманизм.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бердяев Н.А. Самопознание. Л.: Лениздат, 1991. 398 с.
2. Бердяев Н.А. Философия творчества, культуры и искусства. В 2 т. Т. 1. М.: Искусство, 1994. 542 с.
3. Герцык Е.К. Портреты философов: Лев Шестов. Николай Бердяев // Наше наследие. 1989. № 2 (8). С. 64–75.
4. Панфилова М.И. Католическая Италия глазами русского философа // Вестн. ИНЖЭКОНа. Сер. Гуманитарные науки. 2012. № 4. С. 242–250.
5. С.Н. Булгаков — А.С. Глинке. 14.05.1912. Москва — Симбирск // Взыскующие Града. Письма и дневники. М.: Школа «Языки рус. культуры», 1997. 753 с.
6. Бердяев Н.А. Смысл истории. М.: Мысль, 1990. 175 с.
7. Гальцева Р.А. Николай Бердяев — философ творчества и теоретик культуры: предисл. // Бердяев Н.А. Философия творчества, культуры и искусства. В 2 т. Т. 1. М.: Искусство : Лига, 1994. 542 с.
8. Флоренский П.А. Сочинения. В 4 т. Т. 2. М.: Мысль, 1996. 887 с.
9. Флоренский П.А. У водоразделов мысли. Т. 2. М.: Правда, 1990. 446 с.
10. Аверинцев С. «Цветики милые братца Франциска»: итальянский католицизм — русскими глазами // Православная община. 1997. № 38. С. 95–112.
11. Ермичев А.А. Суждения Н.А. Бердяева о «русском культурном ренессансе» и настоящее значение этого термина // Studia culturae. Альм. каф. философии культуры и культурологии и Центра изучения культуры филос. фак. СПбГУ. Вып. 2. СПб.: Санкт-Петербургское филос. об-во, 2002. С. 9–24.

ПАНФИЛОВА Марина Игоревна — кандидат философских наук, доцент Санкт-Петербургского государственного экономического университета.

Россия, 191023, Санкт-Петербург, ул. Садовая, 21
e-mail: panfi-marina@yandex.ru

M.I. Panfilova

**THE RENAISSANCE AND ITS MEANINGS
IN A.N. BERDYAEV'S PHILOSOPHY**

The article defines the place of the themes of the Renaissance in N.A. Berdyaev's works. The concept of the Renaissance was acquired different meanings depending on the focus of philosophical interest. The experience of the art of the Italian Renaissance contributed to the formation of philosophical concepts of creativity. Interpreting the Renaissance period of European history, the thinker revealed humanism and the causes of its crisis. He gave an assessment of the "spiritual renaissances", directed to the revival of the Christian image of man. The topic is relevant for Berdyaev in connection with criticism of the ideology of progress and the formation of the theory, claiming the cyclical nature of cultural history. Assessing the Revival as a great failure, philosopher formulated his own ideal of culture, based on Christian humanism

RENAISSANCE; HUMANISM; CHRISTIANITY; CREATIVITY; PHILOSOPHY OF CULTURE;
RUSSIAN CULTURAL RENAISSANCE.

REFERENCES

1. Berdyayev N.A. *Samopoznaniye* [Self-knowledge]. Leningrad, Lenizdat Publ., 1991. 398 p. (In Russ.)
2. Berdyayev N.A. *Filosofiya tvorchestva, kul'tury i iskusstva* [Philosophy of creativity, culture and art]. In 2 vol. Of vol. 1. Moscow, Art Publ., 1994. 542 p. (In Russ.)
3. Gertsyk Ye.K. [Portraits of philosophers: Lev Shestov. Nikolai Berdyayev]. *Our heritage*, 1989, no. 2 (8), pp. 64–75. (In Russ.)
4. Panfilova M.I. [Catholic Italy through the eyes of a Russian philosopher]. *Bulletin of ENGECON. Series: Humanities*, 2012, no. 4, pp. 242–250. (In Russ.)
5. [S.N. Bulgakov – A.S. Glinka. 14.05.1912. Moscow – Simbirsk]. *Seeking The Castle. Letters and diaries*. Moscow, The School “Languages of Russian culture” Publ., 1997. 753 p. (In Russ.)
6. Berdyayev N.A. *Smysl istorii* [The sense of history]. Moscow, Mysl' Publ., 1990. 175 p. (In Russ.)
7. Galtseva R.A. [Nikolai Berdyayev – philosopher of creativity and cultural theorist]. *Berdyayev N.A. Philosophy of creativity, culture and art*. In 2 vol. Of vol. 1. Moscow, Iskusstvo, Liga Publ., 1994. (In Russ.)
8. Florenskiy P.A. Works. In 4 vol. Of vol. 2. Moscow, Mysl' Publ., 1996. 887 p. (In Russ.)
9. Florenskiy P.A. *U vodorazdelov mysli* [The watersheds of thought]. Of vol. 2. Moscow, Pravda Publ., 1990. 446 p. (In Russ.)
10. Averintsev S. [“The cute little flowers of brother Francis”: Italian Catholicism – through Russian eyes]. *The Orthodox community*, 1997, no. 38, pp. 95–112. (In Russ.)
11. Yermichev A.A. [Judgment of N.A. Berdyayev about “the Russian cultural Renaissance” and the real meaning of this term]. *Studia culturae*. Almanac of the Department of philosophy of culture and cultural studies and the Centre for the study of culture, faculty of philosophy, St. Petersburg State University. Iss. 2. St. Petersburg, St. Petersburg philosophical society Publ., 2002. Pp. 9–24. (In Russ.)

PANFILOVA Marina I. — *St. Petersburg State University of Economics.*

Sadovaya ul., 21, St. Petersburg, 191023, Russia

e-mail: panfi-marina@yandex.ru



DOI 10.5862/JHSS.232.13
УДК 141.2

К.И. Кийченко

ТРУДЫ ЛУИ КЛОДА ДЕ СЕН-МАРТЕНА И ИХ ВЛИЯНИЕ НА СТАНОВЛЕНИЕ РУССКОГО МАРТИНИЗМА

В статье анализируются идеи трактата Л.К. де Сен-Мартена «О заблуждениях и истине, или Воззвание человеческого рода ко всеобщему началу знания», их генезис и влияние на мировоззрение видных русских масонов конца XVIII века. Особое внимание уделено критическим откликам современников на эту книгу. Методологическую основу научно-философского анализа идей Сен-Мартена составляет критика мистического богословия, представленная в сочинении П.С. Батурина «Исследования книги о заблуждениях и истине». Автором статьи предпринята попытка выявления текстов, оказавших влияние на становление взглядов Сен-Мартена, но не отмеченных исследователями его наследия ранее. Делается вывод о значительном влиянии Ж.О. де Ламетри на формирование представлений Сен-Мартена о природе и формах существования материальной и духовной субстанций.

СЕН-МАРТЕН; ТРАКТАТ «О ЗАБЛУЖДЕНИЯХ И ИСТИНЕ»; МАРТИНИЗМ; МИСТИЧЕСКОЕ БОГОСЛОВИЕ; РУССКОЕ МАСОНСТВО; П.С. БАТУРИН.

Россия обречена на вечное существование на стыке великих цивилизаций, и потому, как бы ни была богата и самобытна наша традиция, она не может не испытывать влияния иных культур, избегать заимствований и порой жестоких разочарований в самых передовых, но, увы, чуждых ей идеях эпохи.

В настоящее время значительно возрос интерес исследователей (не только историков, но и философов) к феномену русского мартинизма. В XVIII веке в России было принято связывать термин «мартинизм» с именем Луи Клода де Сен-Мартена, но в действительности основателем этой масонской секты являлся Мартинес де Паскуалис. Сен-Мартен же активно проповедовал идеи Паскуалиса, так как был его учеником, посвященным в тайный орден «избранных служителей» [1, с. 5–6]. Взгляды Сен-Мартена, изложенные в сочинении «О заблуждениях и истине, или Воззвание человеческого рода ко всеобщему началу знания», считавшемся своеобразной библией русских масонов, оказали значительное влияние на отечественную мысль XVIII века. Этот трактат, изданный в России в Вольной типографии И.В. Лопухина в 1785 году в переводе Страхова, быстро приобрел известность, часто распространяясь в списках и

конспектах. Книга Сен-Мартена считалась священным текстом и использовалась в обрядах масонских лож наравне с текстами Якоба Бёме и Юнга-Штиллинга [2, с. 364].

Екатерина II почувствовала опасность в быстро набирающем силы движении «мартинистов», которое могло укрыть и взрастить под своим крылом оппозиционные идеи. Этому немало поспособствовало дело известного книгопродавца и литератора Н.И. Новикова, обвиненного в распространении книг, «наполненных новым расколом для обмана и уловления невежд, и развращения слабоумных» (характеристика, данная Екатериной II в письме к графу Брюсу от 23 декабря 1785 года). Необходимо заметить, что Новиков был вхож в масонские круги и активно пропагандировал идеи Сен-Мартена в России, что положительно влияло на привлечение новых членов в масонские общества, поэтому и императрица не обошла вниманием сочинение Сен-Мартена, о котором сказано, что оно «исполнено нарочной темноты, могущей служить к разным вольных людей мудрствованиям, а потому к заблуждениям и к разгорячению энтузиазма». Очевидно, от прозорливой Екатерины не укрылась опасность, таившаяся в модных философских книгах, в

том числе и в сочинениях столь превозносимых ею ранее просветителей, многие из которых к концу 1780-х годов впали в немилость.

Всё вышесказанное предрешило судьбу изданной книги Сен-Мартена: согласно «Сводному каталогу русской книги» сочинение было изъято и запрещено по указу 27 марта 1786 года. Позже, в 1790 году, в Туле была опубликована работа П.С. Батурина «Исследования книги о заблуждениях и истине», написанная по заказу Екатерины II. Императрица поставила перед Батуриным задачу развенчания сложившегося к этому времени культа личности Сен-Мартена.

Екатерина II как будто предчувствовала грозу 1789 года. И она разразилась. О французской революции сказано: «Вот пагубные следствия безначалия и философической вольности». В 1792 году страхи императрицы привели к аресту Новикова и гонениям на московских мартинистов.

Так кем же был человек, чьи труды столь сильно напугали всемогущую императрицу?

Луи Клод де Сен-Мартен родился 18 января 1743 года во Франции в городе Амбуаз. Воспитывался отцом в строгости и повиновении, находя утешение лишь в общении с мачехой, обладавшей мягким характером и кротким нравом. Воспоминания о ней, повлиявшие на представления Сен-Мартена о роли и месте женщины в мироздании, он пронес через всю жизнь.

К восемнадцати годам Сен-Мартен уже был знаком с трудами Монтескье, Вольтера, Руссо, привившими ему интерес к философии. После окончания колледжа, согласно желанию отца, юноша поступил в школу права в Орлеане. Однако эта сфера не отвечала его интересам: природная чувствительность молодого человека и его тяга к творческой самореализации вызвали бунт против унылого мира законов. Но послушаться воли отца и переменить поприще будущий философ не посмел.

Получив образование, Сен-Мартен поступил на офицерскую службу в Бордо, что не особо соответствовало его чаяниям, но предопределило историческую встречу с будущим Учителем — Мартинесом де Паскуалисом.

Луи Клоду де Сен-Мартену, невысокому человеку с большой головой, болезненного телосложения, предстояло стать знаковой фигурой своего времени. Одиноким мыслителем в силу своего знатного происхождения имел вре-

мя и возможность предаваться чтению книг, совершенствуясь в познании. Не хватало только уверенности в своих силах. Неизвестный философ словно воспрял и нашел призвание после знакомства с Паскуалисом [3].

Паскуалис, по происхождению португалец, к этому времени уже был известен как основатель масонской секты мартинистов и имел учеников, высоко почитавших его авторитет. Паскуалис предлагал в стремлении к истине идти путем эзотерического христианства [4, с. 38]. Эти взгляды подробно изложены в главном творении его жизни — «Трактате о Реинтеграции существ в их первоначальных свойствах, качествах и силах духовных и божественных» [Там же. С. 23]. Это сочинение оказало сильнейшее влияние на становление взглядов Сен-Мартена.

В 1771 году Сен-Мартен, предварительно добившись у своего отца разрешения покинуть полк, вышел в отставку и покинул Бордо вслед за своим учителем Паскуалисом. К этому времени в мыслителе проснулась жажда публичных выступлений. В 1774 году в Лионе, в Loge de la Bienfaisance, Сен-Мартен прочитал целый курс лекций (отрывки из них были опубликованы в Туре в 1807 году, спустя несколько лет после его смерти) [Там же. С. 57].

Примерно в это же время в Париже Сен-Мартен познакомился с Жаком Казоттом, аббатом Фурнье и графом д'Отривом. Крепкая дружба завязалась только с графом д'Отривом. С ним с 1774 по 1776 год Сен-Мартен проводил регулярные встречи, посвященные эзотерическим опытам, о характере которых мы не можем ничего утверждать, поскольку сохранилось лишь несколько конспектов, написанных с большим количеством сокращений, а истинный смысл их известен только самому автору.

Первая работа Сен-Мартена «О заблуждениях и истине, или Воззвание человеческого рода ко всеобщему началу знания» была опубликована в 1775 году под псевдонимом *Неизвестный Философ*. Стоит отметить, что к этому времени популярность Сен-Мартена уже значительно возросла и теперь в нем видели не просто талантливого ученика Паскуалиса, а самостоятельного мыслителя.

После смерти Паскуалиса в 1779 году Сен-Мартен словно освободился от привязанности к месту, вызванной тем, что он несколько лет



стремился находиться вблизи учителя. Мыслитель жил попеременно то в Париже, то в Лионе, начал много путешествовать — побывал в Англии, Италии и Германии. После четырех лет странствий он вернулся в родной город Амбуаз в связи с болезнью отца.

Революция 1789 года вынудила Сен-Мартена уехать в Швейцарию, где он намеревался переждать тревожное время. Там философ остро полемизировал с французскими просветителями и жестко критиковал их за материализм. Французскую революцию воспринимал как провиденциальный «суд божий», что явствует из блестящей работы «Письмо к другу, или Философские и религиозные соображения о французской революции», написанной в 1795 году.

Вернувшись во Францию, Сен-Мартен начал переводить произведения Я. Бёме, оказавшего серьезное влияние на взгляды мыслителя. Среди его переводов была и знаменитая работа «Аврора, или Утренняя заря в восхождении» (*Aurora, Morgenröte im Aufgang*, 1612), имевшая в свое время огромный успех, но повлекшая за собой запрет на сочинительство, наложенный на Бёме городским советом Гёрлица. Только после семилетнего перерыва в работе Бёме продолжил свою литературную деятельность, итогом которой стали около тридцати книг, повлиявших на становление воззрений таких крупных философов, как Ф. Шеллинг, Г.В.Ф. Гегель, А. Шопенгауэр, Ф. Ницше, Э. фон Гартман и А. Бергсон. В философии Бёме органично сочетались мистический опыт и натурфилософское мировосприятие эпохи Ренессанса. Эта позиция оказалась невероятно близка Сен-Мартену [2, с. 337].

Немалое влияние на формирование взглядов Сен-Мартена оказали и мистические воззрения Эмануэля Сведенборга — автора трактатов «О почитании Бога и любви Бога», «О небе, аде и мире духов», «Объяснение Апокалипсиса» и 8-томного сочинения «Небесные тайны». Сведенборг придавал огромное значение Слову, которое может стать формой выражения боговдохновенного Откровения, при этом умение истолковывать Слово заключается в способности распознавать скрытый в тексте духовный смысл. Сведенборг считал необходимым развитие в человеке особых способностей духовного рода, делающих возможным перенесение в состояния, в которых можно видеть и слышать

духов. Однако Сен-Мартен не разделял этого убеждения Сведенборга и утверждал, что, зная об этих состояниях сознания по собственному опыту, находит подобные практики опасными из-за возможности утраты самого ценного, что дано человеку, — воли и разумности. А самого Сведенборга Сен-Мартен считал «более сведущим в науке душ, чем в науке духов» [4, с. 57].

В работе «Мой исторический и философский портрет», написанной в последние годы жизни, Сен-Мартен приоткрыл перед читателем завесу своих духовных исканий и субъективных переживаний. Оставляя в стороне биографические подробности, мыслитель объяснил выпавшие на его долю духовные испытания и трудности, с которыми он их преодолевал, тем, что в нем «возможно так мало астрального» [Там же. С. 11].

Жизнь Сен-Мартена оборвалась внезапно в городе Онэ, где он скоропостижно скончался 13 октября 1803 года. Итогом жизни Луи Клода де Сен-Мартена стали работы «Об ошибках и правде» [5], «Человек желания» [6], «О духе вещей» [7], «Владычество человеко-духа» [8], «Мой исторический и философский портрет» [3] и сборник «Посмертные произведения» [9], вышедший спустя несколько лет после смерти автора. Трактату «О заблуждениях и истине, или Воззвание человеческого рода ко всеобщему началу знания» (1775) суждено было стать главным сочинением французского мыслителя. Книга эта является вполне характерным для своего времени текстом. Философский трактат Сен-Мартена охватывает широчайший круг проблем: автора в равной степени занимают нравоучительные отступления о прелюбодеянии и пространные рассуждения о проблеме квадратуры круга. Энциклопедичность, разносторонность, масштабность и в некоторой мере эклектичность характерны для многих философических произведений эпохи. Трактат Сен-Мартена не является в этом плане исключением.

Эта работа Сен-Мартена выделяется, пожалуй, не совсем обычным для эпохи пестованием авторской индивидуальности, парадоксальным образом сочетающимся с иносказательностью и затуманенностью формулировок, характерных скорее для времен инквизиции, нежели для просвещенного и свободолобивого XVIII столетия. В последнем признается и сам автор, которому

приходится «одевать себя таким покровом, который и самые необыкновенные глаза не всегда проникнуть могут» [10, с. 7]. Касаясь своей манеры изъясняться, Сен-Мартен предупреждает читателя: «...Иногда я предлагать буду совсем иное, нежели о чем кажется говорю» [Там же].

Тем не менее местами автору не чуждо яркое и экспрессивное выражение собственной точки зрения, порой стоящей в жесткой оппозиции к общепринятым мнениям. П.С. Батулин, первый отечественный критик Сен-Мартена, в своем отклике на перевод его сочинения едко заметил по этому поводу: «В редком писании высокомерие и гордость сочинителя являются с такою надменностью, с какой в книге, служащей предлогом нашему исследованию» [11, с. 2].

На наш взгляд, именно репрезентация авторской индивидуальности сообщает трактату особую привлекательность. Не случайно, несмотря на тот факт, что в нем излагаются идеи, витающие в воздухе эпохи (все-таки Сен-Мартен находился под влиянием своих гениальных предшественников и современников), это сочинение, равно как и личность сочинителя, оказало сильное влияние на многие яркие умы.

Интеллектуальное обаяние книги во многом создается многочисленными рассуждениями, носящими скорее житейский и прагматический смысл, нежели философский. Это делает текст, с одной стороны, менее плотным, а с другой – более приятным для чтения. Однако от взгляда пристального читателя не ускользнет тот факт, что за кажущейся легкостью и свободным стилем изложения авторской мысли стоит четкая схема. И именно на прочный логический каркас нанизываются все ключевые идеи Сен-Мартена. Логика движения авторской мысли очевидна: от общего к частному. Проследим за ней более внимательно.

Собственно сам текст философского труда предваряет довольно объемное вступление, служащее обоснованию непреходящей значимости предлагаемого читателю сочинения. Не без ложной скромности автор заявляет нам: «Сочинение, предлагаемое от меня людям, не есть собрание догадок; не систему им представляю, а надеюсь, что гораздо полезнейший делаю им подарок» [10, с. 2]. Таким образом Сен-Мартен дает понять, что представляемый им корпус философских идей, вероятно, для обывателя менее ценен, нежели ряд прагматических положений,

из него вытекающих. Под «ценным подарком», очевидно, следует понимать, что автор предлагает читателю не новейшую систему заблуждений, но указывает путь к Истине: «Большую часть людей мучит не то, что есть ли Истина, сколько то, что какая есть сия Истина» [Там же. С. 5].

Не безынтересен и сам путь к Истине, которым Сен-Мартен призывает пройти вместе с собой читателя. Читатель как бы оказывается посвящаемым в особую процедуру логического открытия Истины. Платон был убежден, что философское знание аристократично и не доступно рабу. Сен-Мартен спустя тысячелетия вторит древнегреческому мудрецу: «Хотя свет для всяких глаз светит, но не всякие глаза могут видеть его в полном его сиянии. И сего ради малое число людей, хранящих Истины, мною возвецаемые, через торжественные обязательства, посвятили себя осторожности и скромности» [Там же. С. 7]. Не намекает ли он нам тем самым, что монополия на Истину принадлежит некоей привилегированной касте, особому братству? Думается, именно так и должно быть понято процитированное высказывание автора. Не лишним будет напомнить: Сен-Мартен был учеником Мартинеса де Паскуалиса – основателя масонской секты мартинистов.

Другой подсказкой служит прямое указание на особенности «творческой кухни» автора трактата: «Редко посещаю я библиотеки, да в них и не находится таких книг, с которыми я советуюсь» [Там же. С. 9]. Сен-Мартен намекает нам на, с позволения сказать, неофициальность, окольность своего пути к Истине, требующего среди прочего прибегать к литературным источникам эзотерического свойства и, видимо, знаниям, вовсе не зафиксированным в письменном виде, но передающимся от посвященного лица лицу непосвященному (вспомним встречи с графом д'Отривом). Не трудно догадаться, что временами таковое приобщение к Истине являлось делом небезопасным и потенциально преследуемым. Уже отмеченная атмосфера таинственности, затуманенности смыслов делает провозглашаемые автором идеи еще более привлекательными и заманчивыми.

Плотная ткань трактата может быть нарезана на несколько крупных «лоскутов», из которых собственно и «шит» текст. Сквозными для сочинения Сен-Мартена являются гносеологические и аксиологические проблемы.



К первым следует отнести рассуждения о пределах и возможностях человеческого разума, проблемы изобличения истины среди тьмы неведения, рассуждения о смысле и задачах конкретных научных дисциплин, в первую очередь математики. Ко второму блоку относятся проблемы генезиса добра и зла, морали, нравственности, религии, теории государства и права. Необходимо также выделить и довольно небольшой по объему, но значительный по содержанию и значимости пласт социально-философских суждений, в которых Сен-Мартен проявил себя как последовательный критик просвещенческих идей.

Следует признать, что в отправных точках своих рассуждений Сен-Мартен не являет читателю особых откровений, скорее, опирается на авторитетных предшественников. Например, пространное рассуждение об источниках добра и зла зиждется на тщательном прочтении и осмыслении знаменитого труда Я. Бёме «Аврора, или Утренняя заря в восхождении». Сен-Мартен развивает идею Бёме о том, что развитие мира есть результат противоречия добра и зла, света и тьмы, что Бог есть начало не только добра, но и зла.

Вторым источником этой мысли по праву можно признать трактат Э. Сведенборга «О небесах, о мире духов и об аде». Сведенборг – мистик и эзотерик, и потому безгранично близок Сен-Мартену, в том числе и в утверждении, что «христианскому миру совершенно неизвестно, что небеса и ад образуются из рода человеческого» [12, с. 251].

Данный комплекс идей вполне укладывается в традиции мистического философствования. К примеру, Дж.Б. Рассел пишет: «Фундаментальным видением всех мистиков было единство: все, включая грешные создания, предстают едиными с Богом. Дьявол же не может иметь в таком космосе никакого основополагающего значения. По сути своей Дьявол является ничем, пустотой» [13, с. 264].

Идея единства принципиально важна для верной интерпретации взглядов Сен-Мартена. Во многом он наследовал учение Бёме о том, что в любой силе природы объединены телесность и духовность. По Сен-Мартену, тело есть «обиталище души разумной». В каком-то смысле в этом утверждении стоит видеть возращение картезианскому дуализму, признаю-

щему существование двух независимых друг от друга субстанций – мыслящей и материальной, т. е. телесной (уместно напомнить, что Декарт, тем не менее, утверждал, что связь души и тела осуществляется с помощью особого органа – шишковидной железы). Сен-Мартен пишет: «Утверждаю я, что жизнь, или душа телесная, находится в крови» [10, с. 167].

Последнее утверждение весьма интересно, так как указывает на еще одну персоналию, оказавшую, по-видимому, сильное влияние на развитие философских идей Сен-Мартена. Речь идет о знаменитом французском враче, философе Жюльене Офре Ламетри (1709–1751), авторе таких известных работ, как «Человек-машина», «Человек-растение», «Анти-Сенека», трактата «О душе» и др. Общеизвестно, что Сен-Мартен недолюбливал механицистов и последовательных рационалистов, но, тем не менее, не мог быть полностью свободен от влиятельных концепций своего времени, порой заимствовал их отдельные положения, в том числе и у Ламетри.

Опираясь на данные естествознания (особенно на труды Галена), Ламетри доказывал существование единой материальной субстанции, основными свойствами которой он считал протяженность и движение: «Все явления объясняются только двумя свойствами: плотной протяженностью и движением» [14, с. 147]. Движение Ламетри понимал как присущую материи внутреннюю активность. Материальная субстанция существует в формах, составляющих три царства природы: неорганическое, растительное и животное. Между животным и человеком он видел только количественное различие: человек обладает большей степенью чувствительности и большим количеством ума.

Особое понимание движения составляет важную часть трактата Сен-Мартена «О заблуждениях и истине»: «В начале невещественном всех Существ, как умственных, так и телесных, содержится существенно источник движения, каждому из них сродного. Действием сего начала обнаруживаются все их способности, по чину и личному званию их, то есть: умственные в чине умственном, а чувственные в чине чувственном» [10, с. 377]. И далее: «Неоспоримо, что Вещество существует через движение; ибо видим, что тела, когда лишены данного им на время движения, разрушаются и нечувствительно исче-

зают» [10, с. 377]. Данная мысль, безусловно, переключается с учением Спинозы: «Тела различаются между собой по своему движению и покою, скорости и медленности, а не по субстанции» [15, с. 111]. И далее: «Все тела имеют между собой нечто общее» [Там же. С. 112].

Спиноза утверждал, что субстанция есть причина самой себя, различные же субстанции отличны меж собой атрибутами. У Сен-Мартена эта мысль находит отражение в рассуждении «о родстве существ мыслящих»: «Человек мог бы снискать познание в себе самом, когда бы научился отличать себя от всех Существ страдательных и телесных, окружающих его» [10, с. 231].

Особенно интересно проследить, как абстрактные философские построения Сен-Мартена обретают плоть и кровь в конкретных рассуждениях о природе человека и его взаимоотношениях с себе подобными. Комплексу мировоззренческих проблем посвящена вторая часть его книги.

В первую очередь Сен-Мартен задается вопросом о происхождении неравенства между людьми. В чем оно коренится, если всё сущее имеет единый, всеблагой источник? Ответ мыслителя таков: «Все неведущие Существа происходят посредственно, или непосредственно от единого источника, однако не суть равны <...> понеже человек, который есть существо неведущее, признает выше себя существа неведущие, коим обязан он почтением и уважением, яко зависящий от них; признает, что хотя по своему естеству и неведущей мысли и подобен он сим существам неведущим, однако гораздо ниже их, потому что может лишиться употребления своих способностей и заблудиться, когда напротив Существа, господствующие над ним, удалены от сей страшной опасности» [Там же. С. 232].

Это пространное рассуждение требует дешифровки. В приведенной цитате речь идет о первом и основном виде неравенства: человек хоть и сотворен по образу и подобию Божию, но не равен силами «существу, над ним господствующему».

Дальнейшее, логически вытекающее из предыдущего, рассуждение «о природной разности, усматриваемой в разумных способностях человека», следующее: «Кроме неравенств, от первобытного состояния текущих, которым нельзя не быть, подвержен он еще и другим, про-

исходящим от законов чувственных страны, им обитавшей» [Там же. С. 235]. Очевидно, здесь от первого (между человеком и Богом) неравенства Сен-Мартен переходит ко второму типу неравенства – неравенству между людьми. Среди причин данного неравенства особенно значимы две: неравенство по врожденным способностям и неравенство, создаваемое принадлежностью к различным культурам и конфессиям. Причем первое размещает людей иерархически (на этом строится целый блок социально-философских построений). Второе, видимо, не порождает иерархии, являясь, однако, самым непреодолимым фактором, разделяющим нации и толкающим их на вражду между собой.

Пожалуй, именно в социально-философских воззрениях (их изложению посвящен пятый раздел анализируемой книги) Сен-Мартен проявляет оригинальность своего мышления. Значимы его взгляды хотя бы по той причине, что во многом противоположны господствующим просвещенческим установкам, и потому заслуживают отдельного анализа.

Изложение построено на приеме антитезы. По мнению Сен-Мартена, именно в социальных взаимоотношениях наиболее остро проявляется противоречие между сущим и должным: «Когда рассматриваем человека в политических его отношениях, представляется он в двух видах: в первом, каков он мог и должен быть в общественном состоянии; а во втором, каков он есть в сем же состоянии» [Там же. С. 259].

Не будет преувеличением сказать, что саму политику в раздираемом социальными противоречиями обществе Сен-Мартен рассматривает как болезнь, т. е. ситуацию, нуждающуюся в исправлении. Общество – больной организм, нуждающийся в помощи опытного лекаря: «В самом основании всякое Правление есть погрешность, и человек не должен бы иметь над собою иного начальника, кроме самого себя» [Там же].

Последняя мысль весьма свободолюбива и в своем абсолютном выражении может быть превратно понята как анархическая и крамольная. Это наше подозрение подтверждается суждением о принужденном и добровольном соединении людей в общезитии: «Не требуется великого размышления, чтобы почувствовать, сколь трудно представить себе добровольное соединение целого народа» [Там же. С. 263].



Надо признать, Сен-Мартен в этих рассуждениях проявляет себя последовательным критиком теории общественного договора, в которую верили многие его предшественники, в том числе и Спиноза. Сен-Мартен пишет: *«В самой вещи добровольное общежитие учреждения есть столь же несправедливое и безрассудное дело, сколько и несбыточное; потому что в нем должен человек человеку вручить такое право, которым сам не обладает, т. е. право располагать самим собою; и потому когда отдает право, которого сам не имеет, то делает договор ничего незначащий, которому ни начальник, ни подчиненные не могут дать никакой силы, поелику не мог связать он ни того, ни другого»* [10, с. 266].

Данное утверждение неминуемо приводит читателя в изумление. Предстоит решить основной вопрос теории возникновения государства – вопрос о первоначальном источнике всякой власти. Сен-Мартен формулирует его следующим образом: *«Ежели насильственное составление общества есть явное свирепство, а добровольное невозможно и крупно противно Правосудию и разуму: то где же найти нам истинные начала правления?»* [Там же. С. 267].

Предлагая читателю ответ на этот фундаментальный вопрос, Сен-Мартен несколько софистичен: *«Какая бы ни была причина составления политического тела, но Глава его есть непременно блюститель верховной власти и могущества, которое само собою долженствует подчинять ему всех подданных; признают они, говорю, в Государях превосходную силу, которая естественно вселяет почтение и повиновение»* [Там же]. Таким образом, первоисточником власти является сам человек, жизненной драмой которого становится необходимость от рождения и до самой смерти подчиняться обстоятельствам жизни, в том числе подчиняться и государям, превосходящим простых смертных силой и мудростью.

У Сен-Мартена эта мысль звучит следующим образом: *«Чтобы решить сей вопрос, стоит только посмотреть на человека. Жизнь его не есть ли цепь непрерывных зависимостей? <...> Так устроено естество человека и так расположила Мудрость бдящего над ним Ока, что прежде, нежели достигнет он сего предела независимости телесной, ощущает иного рода нужду, которая еще теснее связует его с десницею, подкрепляющею младенчество его; нужду, говорю, разумно-го существа его, которое, начиная чувствовать*

свое лишение, волнуется и пускается слепо на всё, что может возратить ему спокойствие» [Там же. С. 269].

Удивительным образом, но именно в этом пункте Сен-Мартен особенно реалистичен. Ему открылось то, что еще плохо было видно современникам, но стало очевидным в последующем. Неизвестному Философу открылась одна из величайших тайн взаимоотношений раба и господина. Дело в том, что человек ищет не абсолютной свободы и не абсолютного счастья, ему не нужен рай на земле. Человек – обыватель, взывающий комфорта, простоты и очевидности. С этим не готов мириться французский мистик, мечтающий о возвеличивании и совершенствовании человека: *«Если б каждый человек достигал до последней степени своего могущества, то каждый человек был бы Царь»* [Там же. С. 289], – но не каждый испытывает стремление «дойти до последней степени могущества».

Далее следуют пространные рассуждения Сен-Мартена о преданности государям, об обязанностях царей и колебимости правлений. Пожалуй, отдельного упоминания заслуживает его рассуждение об истинных врагах человека: *«Человек бывает боязливым с подобными себе от немощи и невежества, от того, что худо понял цель происхождения своего и, наконец, звания своего на Земле»* [Там же. С. 308]. И далее: *«Я объявляю, что человек не может иметь истинными врагами человеков же»* [Там же. С. 308–309]. Последнее утверждение особенно сильное. Снова проявляется центральная для философии Сен-Мартена идея о единстве и единении, которые станут возможными в мире людей, если посчастливится им излечиться от трех социальных болезней, кои суть: *«колебимость, разнообразие и ненависть правительств»* [Там же. С. 309].

Думается, П.С. Батулин не случайно иронично назвал Сен-Мартена «Новым Орфеем» (справедливости ради отметим, что он же называл французского мыслителя «пророком, изъясняющимся с бесстыдством шарлатана»). Сен-Мартен был страстно привержен идее поиска философских и жизненных истин, способных послужить человечеству путеводной звездой. Однако в целом комплекс идей философа отмечен печатью архаичности: будучи последовательным эзотериком и мистиком, в конце XVIII столетия он писал свою книгу так, как если бы «Грезы духовидца, поясненные гре-

зами метафизики» еще не были написаны [16]. Подобная позиция требовала особой авторской смелости, но философские идеи Сен-Мартена, и в том числе его учение о познании, по этой причине не имели подлинно современного и

актуального звучания. На подходе была уже «Критика чистого разума»... Немецкая философия ушла далеко вперед, открыв новую эпоху в становлении европейской мысли. Сен-Мартен навсегда остался в истории.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Гаврилова Е.С., Кийченко К.И.** Неизвестный философ: жизнь и труды Луи Клода де Сен-Мартена // Акценты: актуальные проблемы общественных наук. 2010. Вып. 4. С. 4–13.
2. **Биллингтон Д.** Икона и топор. М., 2001.
3. **Saint-Martin.** Mon portrait historique et philosophique 1789–1803. P., 1961.
4. **Леман Б.** Сен-Мартен, Неизвестный Философ, как ученик дома Мартинеса де Паскуалиса. М., 1917.
5. **Saint-Martin.** Des erreurs et de la vérité. Edinbourg. Lyon, 1775.
6. **Saint-Martin.** L'homme de désir. P., 1790.
7. **Saint-Martin.** De l'esprit des choses. P., 1800.
8. **Saint-Martin.** Le ministère de l'homme-esprit. P., 1802.
9. **Saint-Martin.** Oeuvres posthumes. Vol. 1–2. Tour, 1807.
10. **Сен-Мартен Л.К. де.** О заблуждениях и истине, или Воззвание человеческого рода ко всеобщему началу знания. М., 1785.
11. **Батурич П.С.** Исследования книги о заблуждениях и истине. Тула, 1790.
12. **Сведенборг Э.** О небесах, о мире духов и об аде. СПб., 1999.
13. **Рассел Дж.Б.** Князь тьмы. СПб., 2002.
14. **Ламетри Ж.О.** Трактат о душе // Человек-машина. Мн., 1998.
15. **Спиноза Б.** Этика. СПб., 2001.
16. **Кийченко К.И.** Соотнесение ценности и научного знания в гуманитаристике // Вестн. славянских культур. 2011. Т. 3. № XXI. С. 12–18.

КИЙЧЕНКО Кирилл Игоревич — научный сотрудник Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.

Россия, 119991, Москва, ГСП-1, ул. Ленинские Горы, 1
e-mail: philos@inbox.ru

K.I. Kiychenko

THE SAINT-MARTIN WORKS AND ITS INSPIRATION ON RUSSIAN MARTINISM ELABORATION

This paper analyzes the ideas of treatise “Fallacy and True” by Louis Claude de Saint-Martin, its genesis and influence on the ideology of authoritative Russian Masons of the XVIII century. Particular attention is paid to critical reviews of contemporaries on the book by Saint-Martin. The originality of the paper is an attempt to identify texts that have had a significant influence on the Saint-Martin’s views, but not specified by researchers of his heritage before.

SAINT-MARTIN; TREATISE “FALLACY AND TRUE”; MARTINISM; MYSTICAL THEOLOGY; RUSSIAN FREEMASONRY; P.S. BATURIN.



REFERENCES

1. Gavrilova E.S., Kiychenko K.I. [Unknown Philosopher: Life and Works of the Saint-Martin]. *Aktsenty* [Accents], 2010, vol. 4, pp. 4–13. (In Russ.)
2. Billington J. *Ikona i topor* [Icon and Hatchet]. Moscow, 2001. (In Russ.)
3. Saint-Martin. *Mon portrait historique et philosophique 1789–1803*. Paris, 1961.
4. Leman B. *Sen-Marten, Neizvestnyy Filosof, kak uchenik doma Martinesa de Paskualisa* [Saint-Martin, an Unknown Philosopher as an apprentice house of Martinez de Pasqually]. Moscow, 1917. (In Russ.)
5. Saint-Martin. *Des erreurs et de la vérité*. Edinbourg. Lyon, 1775.
6. Saint-Martin. *L'homme de désir*. Paris, 1790.
7. Saint-Martin. *De l'ésprit des choses*. Paris, 1800.
8. Saint-Martin. *Le ministère de l'homme-esprit*. Paris, 1802.
9. Saint-Martin. *Oeuvres posthumes*. Vol. 1–2. Tour, 1807.
10. Saint-Martin L.K. de. *O zabluzhdeniyakh i istine, ili Vozzvaniye chelovecheskogo roda ko vseobshchemu nachalu znaniya* [Fallacy and True or appeal to beginning of human knowledge] Moscow, 1785. (In Russ.)
11. Baturin P.S. *Issledovaniya knigi o zabluzhdeniyakh i istine* [Scrutiny of a Book about Fallacy and True]. Tula, 1790. (In Russ.)
12. Swedenborg E. *O nebesakh, o mire dukhov i ob ade* [About Heaven, the World of Spirits and Hell]. St. Petersburg, 1999. (In Russ.)
13. Russell J. *Knyaz' t'my* [The Prince of Darkness]. St. Petersburg, 2002. (In Russ.)
14. Lamettrie J.O. *Traktat o dushe* [A Treatise on the Soul]. *Chelovek-mashina* [Man-machine]. Minsk, 1998. (In Russ.)
15. Spinoza B. *Etika* [Ethics]. St. Petersburg, 2001. (In Russ.)
16. Kiychenko K.I. [Correlation of Values and Scientific Knowledge in the Humanities]. *Vestnik slavyanskikh kul'tur* [Journal of Slavic Cultures], 2011, of vol. 3, no. XXI, pp. 12–18. (In Russ.)

KIYCHENKO Kirill I. – *Lomonosov Moscow State University.*

Ul. Leninskie Gory, 1, GSP-1, Moscow, 119991, Russia

e-mail: philos@inbox.ru

DOI 10.5862/JHSS.232.14
УДК 801.73

С.А. Троицкий

ОНТОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДЛИННОСТЬ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩАЯ КАТЕГОРИЯ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

В статье предпринята попытка интерпретации детской литературы с точки зрения философских экзистенциальных категорий. Опираясь на историю о доверии польскому педагогу Янушу Корчаку (1878–1942) со стороны детей-сирот из основанного им приюта даже в самые критические моменты, автор задается вопросом о том, на какой основе выстраивалось такое доверие. Для описания предлагается термин «подлинность» как наиболее точный. Однако «подлинность» не всегда совпадает с «правдивостью» и «истинностью», поскольку отражает не столько сущность мира, сколько канал (способ) трансляции картины мира, поэтому «подлинность» противоположна не «лжи» или «неправде», а «фальши». Подлинность и фальшь свойственны способу предъявления картины мира, в этом смысле они могут быть обнаружены в литературе, кино и т. д. С учетом детской чувствительности к фальши как сущностной психологической характеристики состояния детства выдвигается тезис о наибольшей явности фальши именно в детской литературе, детском кино и т. п. Предполагается существование онтологической подлинности, которая является характеристикой восприятия бытия, особенно четко проявляющейся у ребенка.

ДЕТСКАЯ ЛИТЕРАТУРА; ПОДЛИННОСТЬ; ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЕ КАТЕГОРИИ; КОРЧАК; ЛОЖЬ.

Передо мной черно-белая фотография, на которой уже немолодой мужчина с бородкой, идущий по улице в окружении веселых детей разного возраста. В руках у детей цветы, игрушки, флаг. Судя по всему, идут они бодро, быстро, вдохновенно. Меня удивило воодушевление, схваченное фотографом, вернее оператором (как я узнал несколько позже, чем увидел эту фотографию). Это кадр из фильма, снятого Анджеем Вайдой в 1990 г. Но режиссер окружает главного героя детьми вовсе не для того, чтобы реализовать хорошо известный в кино художественный прием-штамп передачи всеобщей любви к герою, Ваида с документальной точностью пытается восстановить в фильме реальные события, сцена за сценой повторяя их по описанию современников и очевидцев: «Люди замерли, точно перед ними предстал ангел смерти... Так, строем, по четыре человека в ряд, со знаменем, с руководством впереди, сюда еще никто не приходил» (И. Неверли). «Началось шествие, какого никогда еще до сих пор не было. Выстроенные четверками дети. <...> Даже вспомогательная полиция встала смир-

но и отдала честь. <...> „Что это?!“ – крикнул комендант. „Корчак с детьми“, – сказали ему, и тот задумался, стал вспоминать, но вспомнил лишь тогда, когда дети были уже в вагонах» (Э. Рингельблюм) [См.: 11].

Именно так, бодро, с непреодолимой твердостью, Януш Корчак вместе с детьми шли к вагонам для отправки из варшавского еврейского гетто в Трешлинку, лагерь смерти, где в 1942 г., отказавшись от спасения вопреки уговорам друзей, он был сожжен вместе с детьми из своего приюта. «Это был не обычный марш к вагонам, это был организованный немой протест против бандитизма!..» – писал об этом событии один из друзей доктора [Там же]. Вероятнее всего, мысли и чувства Корчака во время этого, последнего, марша были сходны с теми, которые были у *Старого Доктора* (псевдоним Януша Корчака), когда он с самого начала оккупации Варшавы немецкими войсками стал носить свой старый мундир офицера медицинской службы польской армии, мундир, который до оккупации он терпеть не мог. Это был протест, опасный для жизни, протест, характерный для Корчака,



протест против онтологического зла. Можно представить, что чувствовал Януш Корчак, но сложно понять, что переживали дети во время этого марша. Сложно представить, что мог сказать детям директор приюта, чтобы они последовали за ним с таким воодушевлением. Что бы ни было им сказано, это пример безусловного доверия со стороны детей, вызванного существованием в режиме подлинности.

«Ребенок не глуп; дураков среди них не больше, чем среди взрослых» [7, с. 22], — писал Януш Корчак в 1929 г. Недостаточность знания компенсируется другими способами постижения бытия. Ребенок может получать достоверное онтологическое знание даже вне интеллектуализма, детский способ — это схватывание подлинности, а через нее и бытия.

Данная статья не является историко-философской, она посвящена не концептуальным различиям между немецкими (Хайдеггер, Ясперс) и французскими (Камю, Сартр) экзистенциалистами, поэтому, помня об этих различиях, оставлю их за рамками дальнейших рассуждений. Более того, позволю себе несколько отойти от терминологии, принятой в экзистенциальной философии, предложив новые термины, как кажется, более точно описывающие концептуальное содержание рассматриваемых здесь явлений.

Итак, вспомним экзистенциальное учение о бытии человека, которое может быть подлинным, а может быть неподлинным. К подлинному бытию относится бытие, за которое ответственен сам человек, выстраивающий себя, реализующий свой собственный проект, готовый противостоять обстоятельствам, готовый к смерти для утверждения собственной жизни, т. е. для того, чтобы быть человеком, оставаться собой, несмотря на политическую или иную конъюнктуру, оставаться собой особенно тогда, когда это неудобно, больно, некомфортно. Нахождение в предельной ситуации высвечивает, оттеняет подлинность человеческого существования и бытия в целом. Именно на фоне предельного напряжения, когда невозможным становится в одинаковой степени и существование, и несуществование, и бытие, и небытие. Для взрослого человека достижение этого предельного состояния есть единственный способ утвердить себя и почувствовать «зов бытия»

(Хайдеггер), но для ребенка, имеющего иную систему чувственного постижения (речь не о непосредственном восприятии органами чувств), иную настройку на «зов бытия», иной аппарат чувствительности, бытие и индивидуальное существование неразличимы. Ребенок пребывает в условиях постоянного онтологического шума, как фона для его существования, для его становления (в этом смысле интересно вспомнить учение Ж.-Ж. Руссо об онтологической предпочтительности естественного состояния). Конечно, с детства ребенок воспитывается, т. е. ему прививаются навыки быть таким, как другие, навыки переживания неподлинного бытия, но именно они позволяют ему потом достигать преодоления, чтобы стать свободным, т. е. достигать онтологической подлинности. Детское переживание бытия отличается от взрослого тем, что ребенок существует в состоянии постоянного предела, является собой без необходимого для взрослого допинга ответственности, адреналинового допинга, ощущения опасности. Таким образом, в случае с детской литературой, детской музыкой, детской живописью, детским театром мы сталкиваемся с собственно философским содержанием, категориями подлинности, экзистенции в чистом виде. Здесь стоит оговориться, что под термином «детская литература» (театр, музыка и т. п.) я понимаю литературу, которая настроена на чувствительный аппарат постижения бытия, хотя не обязательно предназначена для детей автором, а не только ту, что пишется специально для детей.

But it's the truth even if it didn't happen.

Ken Kesey. One Flew Over The Cuckoo's Nest

Истина имеет весьма небольшое отношение к подлинности. Наиболее точным антонимом для подлинности, думается, выступает не ложь, а фальшь. Вариаций ее может быть сколько угодно, но они практически не имеют отношения к гносеологической проблематике, нормативному дискурсу (как в случае с правдой — справедливостью), социальным практикам или конвенциональности. Неистинное может обладать характеристиками онтологической подлинности, а истинное, наоборот, так же как и правда, может быть онтологически неподлинным, а ложь — подлинной. Хорошо иллюстрируют это слова, взятые в качестве эпиграфа.

Как аналогию можно вспомнить примеры функционирования подлинных и фальшивых денежных купюр, которые до определенного момента функционируют параллельно в качестве денежных знаков. «Фальшивки», влияя на макроэкономические показатели в целом в процессе своего функционирования, не могут никаким образом повлиять на стоимость конкретной купюры, ее стоимостное достоинство, символическую ценность. Пущенная в оборот, любая фальшивая купюра функционирует как подлинная до определенного момента, «момента истины», когда в силу понятных причин совершенно теряет покупательскую способность. При этом оказывается, что и подлинная купюра ничем не может повлиять на стоимость, покупательскую способность нераскрытой «фальшивки»

Вероятно, существует некая онтологическая или экзистенциальная фальшь, противоречащая существованию и бытию. В случае с детьми встреча с такой экзистенциальной фальшью оборачивается не взрослением, а потерей детского ощущения бытия, в котором онтологически подлинным для ребенка является любое событие. Даже самая простая, с точки зрения взрослого, проблема ощущается ребенком как онтологическая, практически неразрешимая, а потому подлинная, так как решение ее приводит к укоренению человека в бытии, очеловечиванию. Решение этой проблемы делает ребенка сильнее, самостоятельнее. Разве это не преодоление вызова бытия? Ответственность за каждое преодоление осознается как личная ответственность. Но столкновение с онтологической фальшью делает фальшивым, а значит, невозможным взросление, так как проблема, которая должна быть очередным шагом к взрослению, оказывается, чаще всего благодаря окружающим ребенка взрослым, пустой, т. е. не имеющей решения, не предполагающей решения, являющейся ничем. Результатом этого становится существование человека, не способного противостоять стихии, преодолевать преграды, а посему не способного осознавать или чувствовать себя индивидуальностью, выйти за пределы социального инкубатора с его коллективным телом и разумом, заменяющим индивидуальный, не способного быть Человеком. Конечно, такой человек способен на Поступки в условиях социальной истории, но не способен на них в условиях один

на один с ситуацией. Чувственный механизм, не настроенный на восприятие онтологической подлинности, испорченный фальшью, в большинстве случаев заставляет человека за функциями, должностными инструкциями, погонами и прочим прятаться от бытия, от принятия личной ответственности за преодоление, от противостояния Системе как машине фальшивого воспроизводства бессодержательности, повседневного повторения пустого (Ничто), на которое даже задним числом можно нанести любое содержание. Таким образом, перед нами старая проблема, поставленная С.Н. Булгаковым [4] по совершенно иному поводу: что имеет характер подлинной жизни, единокатное или повседневное Преодоление? В первом случае Поступок (в экзистенциалистском смысле), выступающий как подвиг, геройство, является той точкой, после которой дальнейшая жизнь теряет смысл. Во втором – Поступок в форме подвижничества есть единственный способ сохранения человеком себя, сохранения собственной сущности. В первом случае Поступок – это способ марксистского отчуждения, во втором – единственный способ эмансипации.

Приведенные в начале статьи свидетельства очевидцев о том, как отправляли в Треблинку Я. Корчака и его Сиротский дом, могут быть и приукрашены, вымышлены, но от этого они не перестают передавать подлинность [См. комментарии к этому мифу: 8, с. 6–20]. Вполне возможно и даже вероятнее всего, отправка была до отвращения более прозаична и даже механистична.

«Воздух был пропитан какой-то безграничной инертностью, апатией, машинальностью жестов. Отправка Корчака никого не тронула, никто не воздавал ему почестей (как это иногда рассказывали), и совершенно точно никак не вмешался Юденрат. К Корчаку никто не подходил. Особого движения не было и в рядах детей, не было песен, головы не были гордо подняты. Не помню я и флага детдома, который, как рассказывают, реял во главе колонны. Стояла ужасающая тишина, тишина отчаяния. Съездившийся Корчак шел через силу, время от времени что-то бормоча. Когда эта сцена предстает перед моими глазами (она меня редко покидает), мне кажется, я слышу, как он бормочет: „Почему?“ Я был достаточно близко, чтобы услышать его. Может быть, этот голос – плод моего позд-



нейшего воображения. Во всяком случае, там было не до философских размышлений, это был момент тупого и беззвучного отчаяния — без тех вопросов, на которые нет ответов. <...> По площади метался служащий Юденрата. Теперь я знаю, что это был Нахум Ремба, который, конечно же, знал Корчака и сразу к нему подошел. Ремба рассказывает (это единственное подлинное свидетельство очевидца было опубликовано в сборнике Рингельблюма), что он, ни на что не надеясь, предложил Корчаку пройти вместе с ним в контору Юденрата, где думал „заступиться”. Теперь мы знаем, что это было бы совершенно бесполезно, но Корчак отказался, потому что ни на минуту не хотел оставить детей» [10, с. 57–58].

Такое описание гораздо более правдоподобно, но ничуть не изменяет того Человека, который является объектом описания, — Януша Корчака. Нет ни капли сомнения в том, что и в первом, и во втором случае речь идет именно о нем, о том, кто не просто способен совершить поступок, но совершает его постоянно.

В случае с детьми заложенная в литературном тексте или другом произведении фальшь гипертрофируется. Чувствительность, обостренный слух, вызванный постоянным онтологическим шумом, фиксируют эту фальшь. Другими словами, проблема уважения автора к аудитории в ситуации с детской литературой усиливается, обостряется. Предположение некоторых литераторов о неразумности или глупости ребенка-читателя, утвердившееся в просвещенческой традиции назидательного детского текста, когда литературный текст воспринимается только с точки зрения его полезности для целей воспитания, оценивается его функциональность, приводит к отказу ребенка от этого канала. Литература воспринимается им как способ пустого информирования о чужом мире, который не может стать элементом личного опыта, а потому совершенно излишнего и скучного информирования. Наоборот, встреча в литературном тексте с онтологической подлинностью, обеспечивающей преодоление возникающих преград, делает этот текст интересным, привлекает читателя к дальнейшему чтению, при этом речь идет о личном преодолении, тогда ситуация преодоления становится элементом личного опыта, личной памяти, образцом для повторения и движения дальше.

«Поэт — это такой человек, который сильно радуется и сильно горюет, легко сердится и крепко любит, который глубоко чувствует, волнуется и сочувствует, — пишет Корчак. — И дети такие. А философ — это такой человек, который глубоко вдумывается и обязательно желает знать, как всё есть на самом деле. И опять дети такие» [6, с. 375].

Если взрослый, переживая преодоление, продумывает и представляет, т. е. обходится интровертными способами обработки получения опыта, то дети, как правило, нуждаются в неоднократном буквальном проигрывании ситуации, ее тактильном освоении, экстравертировании личного опыта. Но именно этот опыт является опытом соприкосновения с бытием, подлинность которого не вызывает сомнения. Тактильная связь с миром, тактильно же и экстравертируется (обнаруживается, овнешняется) при воспроизведении-повторении ситуации — особенно предельной, критической (например, связанной со смертью) — с помощью проигрывания или проговаривания.

«Это рассказ пятилетнего Виктора. Рассказ этот трудно понять, потому что Виктор спешил, и, когда он говорил о том, как солдат убивал собаку Фокса, у него даже слезы выступили на глазах.

“Яблоки — я вижу яблоки — маленькие такие — а деревья такие большие — можно лечь и качаться — и был такой песик — и как одно яблоко упадет! — а он лежит и спит — мама пошла — а я хочу сам — и там стул — а песик — какой-то другой песик — и так его укусил — зубы у него острые-преострые — значит, спит он, а он его укусил — песика надо побить за то, что он его укусил — а там хозяйка — а у него такие зубы — я забыл, его звали — Фоксом его звали — и он укусил — кр-р-овь! — он грыз кость — Фокс, пшол, пшол вон — а он вытарачил глаза и укусил — я бросил ему яблоко — сорвал с дерева и далеко бросил — жесткое такое, а сладкое, как не знай что — а он только понюхал — а потом пришел солдат — бац в песика — бац, такой славный — славный — славный”» [Там же. С. 375–376].

Джон Боулби в результате многолетнего междисциплинарного исследования детской психологии в условиях взаимодействия с воспитателем (cage-taker) среди прочих открытий пришел к выводу о том, что дети переживают печаль (горе) гораздо острее, чем взрослые.

Сила переживания прямо пропорциональна возможности его экстравертирования посредством обсуждения, однако дети, не умеющие еще формулировать проблему, выводить ее на словесный, а значит, структурный уровень, оказываются с ней один на один. Неспособные проговорить ее, они вынуждены в ней находиться [1, 3]. Предельная ситуация, ситуация, когда человек оказывается перед необходимостью видеть границу бытия и небытия, выбрасывает человека из состояния равновесия и порождает экспрессивность («оголенность нервов», состояние «без кожи») восприятия и высказывания. Доведение до предела или запредельности (абсурда) вызывает у читателя либо смех, либо слезы. В предельной ситуации ничего нет, кроме бытия и его предела, здесь бытие оттенено небытием, граница четкая, подлинная. Взрослый, променявший чувствительность на комфортную чувственную непоколебимость, знает, как «правильно себя вести», но ребенок находится на границе, ощущает ее.

«Когда мой брат умер от тифа, я побежал на кладбище, искал его труп в груде брошенных там тел, нашел, прижал к себе и громко звал его по имени» [10, с. 56].

Ничего нет, что могло бы заслонить от этой бездны, от этой границы, переход через которую ощущается в каждый конкретный момент как здесь и сейчас: нет автоматизма повседневного повторения – предельная ситуация экстраординарна, нет авторитета – никто не преодолет границу вместо меня, правила не действуют – любое решение одинаково верно и неверно одновременно, поэтому ответственность лежит на каждом собственная. Если находятся слова для описания собственного опыта предельного состояния, собственного переживания встречи с Ничто, то слова эти – заведомо экспрессивны. Поэзия пользуется подобной экспрессивностью как инструментом для воздействия на чувствительность читателя (слушателя), и эта экспрессивность коррелируется с предельным состоянием и подлинностью. Неудивительно, что Корчак трактует рассказ Виктора как поэзию. Это характерно не только для экспрессионизма – экспрессивность не является его стилистической особенностью. Мы можем отметить экспрессивность поэтического языка независимо от стиля и автора. При этом именно предельные ситуации

(ожидание ареста, арест, война, смерть и др.) как контекстуальный фактор для написания стихотворного произведения усиливают экспрессивность формы выражения.

В предельной ситуации подлинность, о которой идет речь, нейтрализует механизмы отчуждения сущности, описанные в марксизме. В условиях повседневного социального существования человека отчуждение подобно возвращению процентов по кредиту доверия со стороны социальной среды или взносу за вступление в закрытое сообщество, человек вынужден соглашаться с отчуждением различных сторон своей сущности, взамен получая возможность быть социальным животным, и чем сильнее социализация, тем глубже компромисс (больше отчуждение). Комфортность социального неответственного существования, вызванного ощущением включенности на правах части в большое целое, принимающее всю ответственность на себя, разрушается предельной ситуацией. Она противопоставляет человека социуму, заведомо делая проигравшим, выбрасывает в поле ответственного поведения, что фактически отменяет необходимость платить согласием на отчуждение («платить по счетам»), выбрасывает человека в досоциальное положение новорожденного, ребенка.

Искусство, литература начала XX в., используя инструменты экспрессивного воздействия на человеческие чувства, воспроизводя в гипертрофированном виде предельную ситуацию, моделирует такой выброс в поле ответственного поведения. В свою очередь, детская литература оказывается способом моделировать ситуацию игрового гипертрофирования, т. е. проигрывает ситуацию, но подчеркивая ее игровой характер, внешний по отношению к читателю и автору. Тогда и предельная ситуация оказывается «невзаправдашняя», понарошку, – овнешненная, она не воспринимается как своя [См. об овнешнении боли в блокаду с помощью дневников и литературы: 9]. Происходит снижение пафоса, аннигиляция серьезности, характерные для детской литературы. Это снижение есть обращение не к вымышленному чужому миру, к светлому будущему, а к своему родному, повседневному, тому, с чем мы имеем дело постоянно, иногда – к «низменному» (по Бахтину), которое в случае соседства с «высо-



ким» делает его пустым, незначительным, элементом кукольной жизни, маркирует его как псевдовысокое. Но именно это придает литературному тексту достаточную подлинность, чтобы вызывать доверие у читателя. Читатель оказывается в ситуации, когда перед ним псевдовысокое, но оно подлинно именно благодаря своей *псевдоприроде*. В этом смысле подлинность — результат отказа от серьезности, истинности, наставительности и морализаторства. Такое снижение, делающее текст подлинным, но с помощью утрированной правильности, утрированного пафоса маркирующее мир героев как ненастоящий (ложный), является основой детской книги, причем на всем протяжении времени существования такого явления, как детская литература. Например, у Т. Янссон герои «на этот раз <...> пили чинно, все вместе и даже чашки поставили на блюдечки» [13, с. 869], а усилительная частица «даже» в этом случае (частица, даже не часть) делает ситуацию усиленной до абсурда, как будто ставить чашки на блюдечки — это то, что требует специального напряжения. Или у А. Барто лирический герой заявляет о чрезмерных усилиях: «До чего же я старался! / Я с девчонками не дрался...» [2].

Искусство и литература овнешняют, экстравертируют собственный опыт читателя, моделируя ситуацию, благодаря образу Другого. Этот собственный опыт читателя (опыт героя понятен благодаря сходству с собственным экзистенциальным опытом читателя) вместе с тем является опытом чужим, потому что овнешнение позволяет видеть его со стороны. Одновременно с этим овнешнение собственного опыта в литературе и искусстве — это инвариант мифологического создания образцовой модели поведения (образцом является как то, как нужно, так и то, как не нужно себя вести в той или иной ситуации, т. е. положительный и отрицательный образец), а также санкционной модели реагирования среды (бытия) на нарушение положительного образца поведения. То же самое происходит и в детской литературе, собственно развивающейся как самостоятельное явление совсем недавно (имеется в виду — не как инвариант взрослой литературы). Пожалуй, лишь с начала XX в., благодаря постепенному отказу педагогических школ от карательно-наставительной

практики воспитания (Корчак, Монтессори и др.) и признанию детства самостоятельным феноменом, приобретает самостоятельность и детская литература. Меняются фигура и функции нарратора. Если в классической наставительной литературе, предназначенной для детей, нарратор берет на себя роль проводника внелитературной нормативности, роль возвышающегося над действием и персонажами источника сюжета, подчиняя ей весь свой рассказ и персонажей, то в новой, начиная с XX в., детской литературе появляется новый нарратор, который рядоположен другим персонажам, им равен, и подчиняется тому развитию, которое задается внутренней нормативностью произведения, он вынужден учитывать создаваемое нормативное напряжение. В этом смысле новый нарратор имманентен тексту, а потому предстает для читателя как тот самый Другой, который экстравертирует собственный опыт читателя, а не претендует на роль автора жизни читателя, т. е. не стремится занять место читателя, но избежав при этом ответственности за навязанный выбор поведения, ответственности, которая полностью остается на читателе. Новый нарратор де-факто признает читателя в качестве самостоятельной, не подчиненной ему сущности, предполагая возможность подлинного существования читателя.

Попытка автора выйти за пределы имманентной тексту нормативности к транслированию «общечеловеческих», внешних сюжету норм, т. е. перейти к морализаторству, приводит к потере подлинности. Морализаторство может опираться на санкцию, но источником ее является что-то более сильное, чем инстанция-транслятор, а потому морализатор оказывается в ситуации, когда он не «отвечает за свои слова», не может совершить поступок. Такое смещение уровней повествовательности, смена позиции (роли, маски) нарратора, принятие им на себя функций и автора, и персонажа одновременно, приводит к тому, что и само повествование не имеет основания ни в тексте, ни в контексте, тогда совпадение ролей источника и транслятора нормативности снижает весомость сюжетной прагматики и художественную оригинальность (морализаторство выступает в этом случае как повторение набившей оскомину банальности), тогда и транслируемые нормы выступают для читателя как достояние текста,

при этом никакого отношения к повседневности не имеют.

Как правило, детские повествовательные художественные произведения выстроены как эпическая история событий, логика которых подчиняется не замкнутому нормативно-санкционному принципу, а разомкнутому принципу линейного повествования от события «А» к событию «Я». В этом они аналогичны волшебным сказкам, описанным В.Я. Проппом. Другими словами, все события связаны между собой, принадлежат к одному порядку явлений, одной цепочке причинно-следственных связей (цепочке «стимул – реакция»), а значит, к одному уровню онтологической и логической абстракции.

Альтернативной формой построения событийного ряда в литературном (прежде всего детском) произведении является нагромождение происходящих с персонажем событий, относящихся к разным онтологическим уровням и, следовательно, обращающихся к разным уровням читательской рефлексивности. События мало чем логически связаны между собой, а их организующий центр – сам персонаж, место, время или другой фактор. В этом смысле сборка текста происходит не по принципу «если, то» или «как, так», а по принципу «могло бы не быть, но случилось», т. е. событие никаким образом не вытекает из предыдущего, а скорее, противоположно обычному порядку событий. При этом ничего из данного события не следует логически, хотя онтологически любое из событий может завершить повествование. Конец текста в этом случае так же не закономерен, как и начало, и подчиняется принципу «могло бы не быть, но случилось».

На протяжении всей истории литературы такое построение текста мы находим в сатирическом фольклоре и пародийных текстах. Однако это лишь видимость. При внимательном рассмотрении становится ясно, что и структура, и функциональное распределение ролей внутри сюжета подчинялись первотексту, образцу, к которому они встают в оппозицию, подвергая его сомнению, какие бы претензии на право быть источником нормативности этот первотекст ни выказывал. Находящийся в оппозиции к нему текст возвращает ему статус только литературного, меняет уровень его функционирования

в культуре. В силу своей заведомой литературности, а потому – «непритязательности», «игрушечности» (по сравнению с первотекстом), нормативность оппозиционного текста, наследуемый им от первотекста пафос остаются имманентными повествованию. Такое положение дел придает оппозиционному тексту состояние подлинности.

Уничтожение пафоса, претензий на онтологическую значимость для существования субъекта приводит к тому, что ничего, кроме подлинности, не остается.

Приведенный в качестве маргинальной аналогии пример с денежными купюрами может быть здесь развит, если вспомнить различные арт-опыты с подлинными купюрами (Владимир Толстый, Джеймс Чарльз, Вон Парк и др.), когда сама исходная стоимость, выраженная в достоинстве конкретной купюры, не меняется (купюра остается подлинной), но подвергается сомнению, осмеянию сама система функционирования денежных знаков. Купюра освобождается от символических наслоений, ей возвращается первоначальная сущность, определяемая материалом, из которого она сделана: «Деньги – это бумага» (Л. Фёдоров), из которой можно делать оригами или на которой можно рисовать. Таким образом, подвергается сомнению идея незаменимости, аннигилируется пафос, значимость денежных знаков, при этом факт того, что арт-объект сделан из купюры, заметно повышает его художественную ценность.

Преодолением доминирования первотекста, как и отказом от детерминанты в целом, оказывается второй русский авангард. За текстами, например, Введенского и Хармса никакого конкретного первотекста не прочитывается и нет. Нарратор перечисляет события, но это не алгоритм, не антология, не хронология, не путевые заметки, а скорее каталог. Порядок событий не детерминирован ничем ни внутри текста, ни вне его. В этом нет различий между взрослыми и детскими текстами обэриутов: есть начало, но конец – просто обрывающее «Всё» (это характерно и прозе, например «О явлениях и существованиях», «О равновесии», «О том, как Колька Панкин летал в Бразилию, а Петька Ершов ничему не верил», и поэзии, например «...Где я потерял руку», «Иван Иванович Самовар», «Га-ра-ра!», «Странный бородач»,



«Миллион»), есть санкция, но нет нормативности. Происходящее лишено внутренней логики, да и извне логику не найти. Такой уход от тоталитарной системы построения нарративов, от диктата принятой формы и прагматики речевых актов, позволяет отказаться от доминирования рациональности, сделать происходящее гносеологически пустым, но онтологически точным. Автор, описывая события, не является их творцом. При этом поскольку именно эти события, случайные по своему модусу, определяют персонажа, набор событий, случающихся с персонажем, делает его отличным от других персонажей, наделяет его лицом, постольку автор не является и творцом персонажа. Хармс, Введенский, Заболоцкий не вводят авторских сущностных характеристик персонажей, а если и вводят, то эти характеристики самим повествованием подвергаются сомнению на всем его протяжении.

Фактически обэриутский в целом и хармсовский в частности способ выстраивания пространства и времени не подчиняется плоскостно-линейной конструкции, нумерологической (цифровой) системе координат, которая является основой для порожденного просвещенческим сциентизмом научного способа восприятия и интерпретации. Несмотря на протест против сложившегося социального пространства, социальной структуры, авторитетов, являющихся своего рода максимальными показателями этой структуры (аналогом цифровых значений в математике), первый авангард, в отличие от второго (обэриутов), сам предстает как элемент этой структуры, поскольку протест против структуры уже выступает признаком факта ее признания в качестве детерминанты. Неудивительно, что в детской литературе до чинарей, до ОБЭРИУ действует изнанка тех форм и способов, против которых выступал первый авангард. В «Признаниях старого сказочника» К. Чуковский, описывая свою творческую манеру стихосложения для детей, указывает на основные способы работы с языком, ритмом, топикой, характерные для первого авангарда. Чуковский признает и важную роль заумного языка как литературного приема для создания детской сказки [12]. А если вспомнить инфантилизм, в котором так аргументированно Чуковский обвиняет поэтов первого авангарда [5], неудивительным кажется и то, как легко трансформируется авангардная

стратегия работы с текстом в детскую эпическую, и наоборот. Чуковский, с одной стороны, принадлежит к классической литературной формации, а с другой — используя авангардные стратегии текстографии, расставляет приоритеты в соответствии с классическим противопоставлением Бога и дьявола, которые стоят за героями, функционально присутствуют в тексте в скрытом или явном виде, определяя выбор стратегии поведения персонажа.

Хармс и обэриуты демонстрируют среду, где демонтированы как Бог (реализована ницшеанская идея о смерти Бога), так и дьявол (признается основополагающей фрейдистская идея об имманентности источника греха и соблазна). Подобный демонтаж ориентиров создает для персонажей нормативный вакуум, в котором существуют только санкции, применяемые непонятно за что, но всегда легитимно. Такая ситуация заставляет принимать на себя всю полноту ответственности за свои поступки. Это совершенно аналогично детскому ощущению в процессе воспитания, когда наказание всегда оправданно, но не вполне ясно, за что. У детей в процессе взросления и воспитания формируются ориентиры, и от существования в среде, где отсутствует нормативность, они переходят к существованию в социальной структуре, определенной системе отношений, где действуют авторитеты. Другими словами, свое место в сознании ребенка Бог и дьявол занимают постепенно в процессе воспитания. Однако в этом процессе вместе с уточнением системы норм, приобретением нормативной определенности происходит и смягчение санкции за нарушение норм, и формируются стратегии ускользания от ответственности, чего нет в раннем детстве, там ответственность принимается во всей полноте. Хармс и обэриуты конструируют такую ситуацию, когда ответственность присутствует во всей полноте как для персонажей, так и для читателя, а значит, читатель и персонажи вынуждены ощущать на себе всю подлинность собственного бытия.

Как соотносится инфантильность, часто называемая характеристикой современности, с описанной проблемой подлинности? «Уход в детство» с помощью компьютерных игр, комиксов, квестов, мультипликации, которые принято считать относящимися к миру детства, про-

тивоппоставленному миру взрослых. Созданный миф о разделении миров позволяет маркетологам продвигать товары, созданные для взрослых, с помощью отнесения их к детским. Детская литература покупается преимущественно взрослыми, потребляется взрослыми. Конечно, здесь важную роль играет компенсаторная функция (компенсировать то, чего не было у взрослого в детстве), но не только она. Веро-

ятно, именно иллюзия подлинности детского состояния вызывает желание убежать в детство. Миф о двух мирах наделяет мир взрослых как раз тем, что экзистенциалисты описывают неподлинным бытием.

Однако может ли быть подлинным существование в «чужой шкуре», когда взрослый идентифицирует себя с не-взрослым, хотя бы даже и временно?

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Bowlby J. Attachment and Loss. Vol. III. Loss, Sadness and Depression. L.: Hogarth, 1980. 462 p.
2. Барто А. Снегирь. URL: <http://narodstory.net/stikchi-barto.php?id=75> (дата обращения: 25.08.2015).
3. Боулби Дж. Разлука и утрата внутри семьи // Создание и разрушение эмоциональных связей. М.: Академ. проект, 2004. С. 118–146.
4. Булгаков С.Н. Героизм и подвижничество (Из размышлений о религиозной природе русской интеллигенции) // Христианский социализм (С.Н. Булгаков): Споры о судьбах России. Новосибирск: Наука (Сиб. отд-ние), 1991. С. 138–178.
5. Гаспаров Б.М. Мой до дыр // Новое лит. обозрение. 1992. № 1. С. 304–319.
6. Корчак Я. Правила жизни // Как любить ребенка. Екатеринбург: У-Фактория, 2005. С. 294–376.
7. Корчак Я. Право ребенка на уважение // Как любить ребенка. Екатеринбург: У-Фактория, 2005. С. 6–33.
8. Кочнов В.Ф. Януш Корчак. М.: Просвещение, 1991. 190 с.
9. Рогова Н.Б. Блокадный дневник: чтение и письмо как способ преодоления предельного состояния // Обретение смысла. Чтение и письмо как философская проблема. СПб.: Санкт-Петербургское филос. общ-во, 2014. С. 123–150.
10. Рудницкий М. Последний путь // Новая Польша. 2000. № 12. С. 55–58.
11. Хенрик Гольдшмидт (Януш Корчак). URL: <http://callofzion.ru/pages.php?id=401> (дата обращения: 01.06.2014).
12. Чуковский К.И. Признания старого сказочника // Жизнь и творчество Корнея Чуковского. М.: Детская лит., 1978. С. 159–182.
13. Янссон Т. В конце ноября // Всё о муми-троллях: повести-сказки. СПб.: Азбука, 2002. С. 777–877.

ТРОИЦКИЙ Сергей Александрович – кандидат философских наук, старший преподаватель Санкт-Петербургского государственного университета.

Россия, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9
e-mail: sergtroy@yandex.ru

S.A. Troitskiy

ONTOLOGICAL AUTHENTICITY AS THE BASIS CATEGORY OF THE CHILDREN'S LITERATURE

This article describes philosophical basis of the children's literature. There is offered its interpretation from existentiality point of view. What could the basis of children's absolute trust and full faith to Janusz



Korczak be when they was even sent to death? Author of the article asks this question at the first and offers the term “Authenticity” for answering it. This term is the most accurate because it describes the main characteristic of the existence. However, the “Authenticity” is not always like the “Truth” and the “Verity”. They relate to objectivity of the reality or compliance of our perception to real things but “Authenticity” relates to channel of broadcast of these things to us and relates to the way of translating real things to their images in our consciousness. That’s why this term is apparently opposite more to “flamity” or “fakeness” than to “falsity”. Example of these construct is correlation of fake coin and authentic (original) coin. Authenticity and flamity (fakeness) relate to channel of real world broadcast and forming of the worldview therefore these ones are found out in literature, cinema, etc. Children are sensitive much more to the fake and flam that’s why authenticity and fakeness (flamity) are clear in children’s literature and cinema, etc.

CHILDREN’S LITERATURE; EXISTENTIAL CATEGORY; KORCZAK; LIE.

REFERENCES

1. Bowlby J. Attachment and Loss. Of vol. III. Loss, Sadness and Depression. London, Hogarth, 1980. 462 p.
2. Barto A. *Snegir'* [Bullfinch]. Available at: <http://callofzion.ru/pages.php?id=401> (accessed 25.08.2015).
3. Bowlby J. [Separation and loss within the family]. *Sozdanie i razrushenie emotsional'nykh svyazey* [The creation and destruction of emotional ties]. Moscow, 2004. Pp. 118–146. (In Russ.)
4. Bulgakov S.N. [Heroism and asceticism]. *Khristianskiy socializm (S.N. Bulgakov): Spory o sud'bakh Rossii* [Christian socialism (S.N. Bulgakov): Disputes on destinies of Russia]. Novosibirsk, 1991. Pp. 138–178. (In Russ.)
5. Gasparov B.M. [Clean to the holes]. *New literary observer*, 1992, no. 1, pp. 304–319. (In Russ.)
6. Korczak J. [Rules of life]. *Kak lyubit' rebenka* [How to love a child]. Ekaterinburg, 2005. Pp. 294–376. (In Russ.)
7. Korczak J. [The Child’s Right to Respect]. *Kak lyubit' rebenka* [How to love a child]. Ekaterinburg, 2005. Pp. 6–33. (In Russ.)
8. Kochnov V.F. Janusz Korczak. Moscow, 1991. 190 p. (In Russ.)
9. Rogova N.B. [Blockade diary: reading and writing as a way of overcoming the limit state]. *Obretenie smysla. Chtenie i pis'mo kak filosofskaya problema* [The discovery of meaning. Reading and writing as a philosophical problem]. St. Petersburg, 2014. Pp. 123–150. (In Russ.)
10. Rudnitsky M. [Final journey]. *Novaya Pol'sha* [New Poland], 2000, no. 12, pp. 55–58. (In Russ.)
11. Henryk Goldszmit (Janusz Korczak). Available at: <http://callofzion.ru/pages.php?id=401> (accessed 01.06.2014).
12. Chukovskiy K.I. [Old Storyteller’s Recognitions]. *Zhizn' i tvorchestvo Korneya Chukovskogo* [Korney Chukovsky’s life and work]. Moscow, 1978. Pp. 159–182. (In Russ.)
13. Jansson T. [Moomin Valley In November]. *Vsyo o mumi-trollyakh* [All about Moomins]. St. Petersburg, 2002. Pp. 777–877. (In Russ.)

TROITSKIY Sergey A. — *St. Petersburg State University.*

Universitetskaya nab., 7–9, St. Petersburg, 199034, Russia

e-mail: sergtroy@yandex.ru

DOI 10.5862/JHSS.232.15
УДК 378Е70

Н.И. Алмазова, А.В. Рубцова

ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

В статье описываются теоретические и практические аспекты реализации дополнительного гуманитарного образования в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого как основы гуманизации и гуманитаризации системы подготовки специалистов в техническом вузе. Определяются базовые теоретические аспекты, регулирующие данные процессы. Дано обоснование необходимости развития дополнительного гуманитарного образования в техническом вузе как ключевого условия полноценного развития личности и ее гуманитарной культуры, а также формирования универсальных гуманистических ценностей и личностных смыслов обучающихся. Анализируется работа культурно-просветительского центра гуманитарного института Политехнического университета как практическая модель организации дополнительного гуманитарного образования в высшей школе.

**ВЫСШЕЕ ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ; ГУМАНИЗАЦИЯ; ГУМАНИТАРНЫЙ;
КУЛЬТУРА; ВОСПИТАНИЕ; ЦЕНТР; ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.**

В условиях реформирования системы высшего профессионального образования и его модернизации возникает целый ряд задач в сфере развития личностного потенциала студентов и их успешной социализации в глобальном поликультурном обществе, а также в области формирования гуманитарной культуры, универсальных гуманистических ценностей и личностных смыслов обучающихся.

Современное высшее образование в качестве основного гуманистического смысла социального развития провозглашает отношение к человеку как высшей ценности бытия. Основным смыслом образования в этом ракурсе становится развитие личности и ее воспитание, обуславливающее осознанную социальную позицию индивида, развитие его способности самостоятельно принимать решения и действовать независимо, понимая свою личную ответственность в условиях изменяющегося и развивающегося общества [1].

Это означает переориентацию некоторых задач, стоящих перед высшей школой. Одной из таких задач является приобщение учащихся к гуманитарной культуре, культуре познания, общения, творчества, действенности и сотрудничества [2]. По своей глубокой сущности гуманитарная культура выражает гуманистические ориентации личности. При этом она рассматривается как человеко-ориентированная составляющая культуры, результат и критерий духовного развития человека и его социализации, который характеризуется внутренним богатством личности, уровнем развития ее духовных потребностей, степенью их интенсивности и созидательной творческой деятельности.

Полагаем, что решение этой комплексной задачи возможно путем эффективной организации культурно-досуговых занятий студентов как особой сферы жизнедеятельности молодежи, ее творческой реализации, соотносимой с общим контекстом будущей профессиональ-



ной деятельности студентов, и предоставления им возможности получения бесплатного *дополнительного гуманитарного образования* как основного учебно-воспитательного интегратора современной подготовки выпускников вуза.

Основной целью дополнительного гуманитарного образования является нравственно-эстетическое воспитание личности и развитие ее духовной сферы. Ориентация на развитие духовности как главного вектора поведения и мотивации личности позволит сформировать интеллигенцию нашего государства, обладающую богатой гуманитарной культурой, чувством патриотизма, сознанием гражданского долга и достоинства, личной ответственности перед людьми и обществом. Нравственное воспитание основывается на базовых гуманистических ценностях, заложенных в основу гуманитарного научного знания [3]. Нравственность обозначает наличие внутренней принятой человеком общественной морали, которая регулирует его поведение, определяет мировоззрение, чувство ответственности, справедливости, честности, долга и сострадания.

В связи с этим актуализируется общественное понимание необходимости развития дополнительного гуманитарного образования в техническом вузе как открытого вариативного образования и его миссии, определяющей наиболее полное обеспечение права человека на развитие и свободный выбор различных видов учебной деятельности, в которых происходит личностное, духовно-ценностное и профессиональное самоопределение студентов.

Кроме этого, развитие дополнительного гуманитарного образования связано с необходимостью расширения границ общегуманитарного знания в техническом вузе, представленного в контексте определенных дисциплин, и перехода к проектированию пространства персонального образования, обеспечивающего самореализацию личности. Образование становится не только средством освоения всеобщих норм, культурных образцов и интеграции в социум, но создает возможности для реализации фундаментального вектора процесса развития человека, поиска и обретения человеком самого себя [4].

Конкурентные преимущества *дополнительного образования* в сравнении с другими видами формального образования проявляются в сле-

дующих его характеристиках: свободный личностный выбор образовательной деятельности, определяющей индивидуальное развитие человека; вариативность содержания и форм организации образовательного процесса; доступность глобального знания и информации для каждого студента; адаптивность к возникающим изменениям. Анализ этих характеристик позволяет осознать ценностный статус дополнительного образования в высшей школе как уникальной и конкурентоспособной социальной практики наращивания мотивационного потенциала личности и инновационных возможностей общества. Общественное признание ценностного статуса дополнительного образования студентов и его миссии позволит реализовать меры государственной политики, заложенные в указах президента Российской Федерации.

Ключевая социокультурная роль дополнительного гуманитарного образования в техническом вузе состоит в том, что мотивация развития студенческой субкультуры становится задачей всего профессионального университетского сообщества. Современный технический университет должен быть основан на принципе трансформации сугубо образовательной среды в личностно-развивающее культурно-образовательное пространство, определяющее самоактуализацию и самореализацию личности, где *воспитание человека начинается с формирования мотивации к саморазвитию, познанию, творчеству, культуре и труду*.

Проведенный опрос студентов, в котором принял участие 4591 респондент, и анализ статистических данных показали высокую востребованность дополнительного гуманитарного образования у студентов Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого¹.

К примеру, было определено, что 63 % респондентов уже обучаются на курсах дополнительного образования, но испытывают потребность и в других курсах; более 40 % респондентов, не посещающих курсов дополнительного образования, испытывают потребность в этом; 44 % желающих посещать курсы планируют записаться на них в ближайшее время.

¹ В статье использованы данные опроса студентов, предоставленные проектным офисом Программы «5-100-2020» ФГАОУ ВО «СПбПУ Петра Великого».

мя, а еще 32 % – после окончания университета. При этом у многих студентов существуют финансовые сложности, не позволяющие им оплачивать курсы дополнительного образования (32,5 % опрошенных).

Следует отметить востребованность различных направлений дополнительного гуманитарного образования: интерес к иностранным языкам выявлен у 82 % опрошенных, к ораторскому искусству – у 70 % респондентов, к маркетингу и менеджменту – у 23,8 %, к управлению проектами – у 30 %. Анализ мотивации студентов при этом показал, что в первую очередь доминируют мотивы, связанные именно с повышением уровня профессиональной компетенции (68 %), расширением кругозора (59 %), недостатком практических знаний и навыков (59 %), интересом к определенной области дополнительного образования (58 %), развитием творческих навыков (40 %). Мотивы, связанные с требованием работодателя или наличием «корочки», выявлялись гораздо в меньшей степени (соответственно 28 и 22 %).

В этой связи особое значение в системе высшего технического образования приобретают специальные структурные подразделения, реализующие на практике стратегию развития дополнительного гуманитарного образования в высшей школе.

Примером такой учебно-воспитательной работы является деятельность культурно-просветительского центра (КПЦ) «Гармония», созданного в системе гуманитарного института Политехнического университета. Основная цель организации этого Центра – воплощение в жизнь миссии дополнительного образования в высшей школе как социокультурной практики формирования гуманитарной культуры студентов; превращение феномена дополнительного образования в высшей школе в *подлинный системный культурно-образовательный интегратор* открытого вариативного образования, обеспечивающего конкурентоспособность личности, общества и государства.

Основными направлениями дополнительного гуманитарного образования, реализуемого в рамках КПЦ, являются: *культурно-досуговая деятельность студентов, общеинститутские и общеуниверситетские культурно-образовательные мероприятия*. Их цель – создание единого образовательного и гуманитарно-воспи-

тательного пространства Политехнического университета.

Работа КПЦ «Гармония» направлена на развитие личностного и культурно-созидательного потенциала обучающихся. Применительно к гуманитарному образованию это означает расширение границ общегуманитарного знания в техническом вузе, представленного в контексте определенных дисциплин, и переход к проектированию пространства персонального образования, обеспечивающего самореализацию личности. В данном случае образование становится не только средством освоения всеобщих норм, культурных образцов и интеграции в социум, но создает возможности для реализации фундаментального вектора процесса развития человека, поиска и обретения человеком самого себя.

В связи с этим актуальной становится такая организация образовательного пространства, которая в целом способствовала бы реализации *стратегии гуманизации и гуманитаризации высшего технического образования* и обеспечивала бы возможность студентам активно включаться в общественно-образовательные и культурно-просветительские процессы информационно-образовательной среды вуза. Процессы гуманизации и гуманитаризации высшего технического образования – это взаимодополняющие процессы, целью которых является полноценное развитие личности обучаемого и его гуманитарной культуры, соотносящейся с внутренним миром человека, с тем, что делает человека субъектом жизнедеятельности [5, с. 114].

Следование данной стратегии развития университета обусловлено системным кризисом высшего образования на рубеже XX–XXI вв., который проявляется в обособлении и противопоставлении естественно-научной, технической и гуманитарной компонент образования, утере субъектами высшего образования гуманистической матрицы своей деятельности и умалении гуманитарной парадигмы образования. Гуманитарная культура в этом плане выступает как альтернатива техногенному типу духовных ориентаций, в целом имеющих антигуманный характер, своим содержанием обращена к человеку и соотносится с его потребностями, проявлениями и самовыражением [6].

В плане *гуманизации технического образования* КПЦ «Гармония» обеспечивает развитие



студента как личности в единстве с реализацией адекватных условий этого развития: формирование гуманистических ориентаций студентов и преподавателей; утверждение ценностей гуманистической культуры; приобщение к общечеловеческим ценностям; достижение открытости индивидуально-личностного развития и целостности личности; создание условий для развития духовности личности вне учебной сферы и т. д. В целом сущность принципов гуманизации образования состоит не столько в передаче содержания базовых знаний и формировании соответствующих умений, сколько в совместном личностном развитии участников образовательного процесса [7].

Гуманитаризация высшего технического образования в этой связи реализуется посредством включения естественно-научных и технических знаний студентов в поле их человеческого видения, выявления их социальной обусловленности и определения ценностного статуса. Не менее важны определение и осознание мировоззренческих функций технических наук и сближение их по предметной и методологической направленности с социогуманитарными науками. Данный процесс реализуется не в слиянии научного знания, а в определении внутреннего взаимного тяготения естественно-научных и гуманитарных наук в рамках сохранения их автономности, но с учетом актуализации человеческого фактора как стержневой основы их единства, близости и целостности [8]. Необходимость гуманитаризации высшего технического образования вытекает из основополагающих целей высшего образования, социальных запросов на личностные качества выпускника вуза и роли гуманитарных знаний в жизнедеятельности человека.

Персонализация дополнительного гуманитарного образования, реализуемого в КПЦ, усиливает его преимущества по сравнению с другими институтами формального образования за счет актуализации следующих аспектов:

- участие студентов в вариативных развивающих образовательных программах и мероприятиях на основе их добровольного выбора в соответствии с интересами, склонностями и ценностями;
- возможность выбора режима и темпа освоения образовательных программ, выстраивания индивидуальных образовательных траекторий;

- право на пробы и ошибки, возможность смены образовательных программ, педагогов и курсов;
- неформализованность содержания образования и организации образовательного процесса;
- возможность варьирования форм оценивания образовательных результатов;
- ориентация на создание конкретного личностного продукта и его публичную презентацию;
- возможность на практике применить полученные знания и навыки;
- разновозрастный характер объединений;
- возможность выбора педагога, наставника, преподавателя.

Необходимо подчеркнуть, что дополнительное гуманитарное образование в данном случае является важным фактором повышения социальной стабильности университетского сообщества. В настоящее время в условиях информационной социализации дополнительное образование студентов – это действенный инструмент формирования ценностей, мировоззрения, гуманитарной культуры, гражданской идентичности, адаптивности к темпам социальных и технологических перемен.

К основным целям функционирования КПЦ «Гармония» относятся:

- обеспечение прав студента на личностное развитие, самоопределение и самореализацию;
- формирование культурно-нравственной личности и гуманитарной культуры студентов;
- расширение возможностей для удовлетворения разнообразных интересов студентов в области гуманитарного научного знания;
- развитие инновационного потенциала университетского сообщества.

Для достижения этих целей на культурно-образовательной площадке КПЦ решаются следующие задачи:

- развитие дополнительного гуманитарного образования как ресурса мотивации личности студента к познанию, культуре, творчеству и труду;
- проектирование развивающих образовательных сред как необходимого условия личностного развития и формирования гуманитарной культуры обучающихся;
- интеграция дополнительного и высшего образования, направленная на расширение

вариативности и индивидуализации системы высшего технического образования в целом;

- разработка инструментов оценивания личностных достижений студентов, способствующих их самореализации и личностному росту;
- повышение вариативности, качества и доступности дополнительного образования для каждого студента Политехнического университета;
- обновление содержания дополнительного образования студентов в соответствии с их интересами и внутренними потребностями;
- обеспечение условий для доступа каждого студента к гуманитарному научному знанию;
- развитие инфраструктуры КППЦ;
- формирование эффективной системы управления КППЦ;
- создание условий для активного участия студенческого сообщества в развитии КППЦ в приоритетном направлении.

Таким образом, развитие дополнительного гуманитарного образования в Политехническом университете предполагает реализацию соответствующей государственной политики посредством принятия современных, научно обоснованных решений как в области содержания и технологий обучения и воспитания, так и в части разработки управленческих и организационных моделей.

Приоритетными инструментами регулирования развития дополнительного образования студентов и управления им являются именно те, которые способны сохранить для него фундаментальную свободу, неформализованность и вариативность, что в целом реализуется на принципах равнопартнерских отношений между студентами и преподавателями и конструктивного межличностного взаимодействия в целях мотивирования, вовлечения и поддержки всех субъектов образовательного процесса.

Не менее важными являются следующие принципы:

- принцип социальной гарантии на качественное дополнительное образование студентов;
- принцип общественно-государственного партнерства в целях расширения вовлеченности студентов в дополнительное образование в гуманитарной сфере;
- принцип расширения социальной и академической мобильности студентов через дополнительное образование;

- принцип реализации права на личностное и профессиональное самоопределение студентов в различных видах конструктивной и личностно-формирующей деятельности;

- принцип расширенного использования средств массовой коммуникации, сети Интернет, социальных и интеллектуальных сетей, издательств, ресурсов мобильного дистанционного обучения, направленных на личностное и профессиональное самоопределение студентов, их самообразование и позитивную социализацию;

- принцип программноориентированности, где базовым элементом системы дополнительного образования в высшей школе рассматривается образовательная программа, а не образовательная организация;

- принцип преемственности и непрерывности дополнительного образования, обеспечивающий возможность продолжения образовательных траекторий на всех возрастных этапах.

Проектирование и реализация дополнительных образовательных программ строится на основе: свободы выбора форм, видов и режима их освоения; соответствия образовательных программ и форм дополнительного образования возрастным и индивидуальным особенностям студентов. Необходимо ориентироваться: на вариативность, гибкость и мобильность образовательных программ, реализуемых на базе КППЦ; разноуровневость образовательных программ и модульность их содержания; возможность взаимозачета результатов; реализацию личностных результатов в области гуманитарного знания; творческий и продуктивный характер форм и методов научного познания; открытый и сетевой характер реализации гуманитарного образования.

Образовательные программы и мероприятия в рамках КППЦ «Гармония» реализуются по следующим направлениям гуманитарного научного знания: филологические науки, психолого-педагогические науки, культурология, философия, юриспруденция, социология, политология, история.

Организация обучения, развития и воспитания студентов основана на следующих видах учебной деятельности, включая аудиторную и внеаудиторную работу: открытые лекции, тематические клубы, «круглые столы», семинары, конференции, дискуссии, открытые курсы, на-



учно-исследовательские общества, телемосты, видеоконференции, дистанционные курсы, фестивали культуры и науки, вебинары, проектные исследования и работы, мастер-классы, дистанционные семинары и мн. др.

Данные формы работы обеспечивают содержательное наполнение образовательного контекста и развивают такие виды деятельности всех участников образовательного процесса, которые ориентированы не столько на передачу и приобретение знаний, сколько на способность актуализировать данные знания и порождать новые, инициировать нестандартные решения, демонстрировать рефлексию и критическое мышление [9]. Иными словами, обозначенный подход обеспечивает формирование инновационно емкой образовательной среды как условия и средства реализации учебно-воспитательной работы в Политехническом университете.

Отметим, что дополнительное гуманитарное образование, реализуемое в КПЦ «Гармония», способствует решению целого ряда задач, связанных с гуманизацией и гуманитаризацией высшего технического образования:

- усиление гуманитарной подготовки студентов и формирование личности специалиста, обладающего фундаментальными гуманитарными знаниями, определяющими вектор его дальнейшего саморазвития и самореализации;
- активное включение студентов в общественно-образовательные и культурно-просветительские процессы информационно-образовательной среды Политехнического университета;
- развитие педагогического мастерства профессорско-преподавательского состава гуманитарного института Политехнического университета;
- разработка и внедрение современных воспитательных и образовательных технологий, реализуемых через авторские клубы, курсы, индивидуальные образовательные траектории обучаемых, интерактивное обучение и т. д.;
- совершенствование системы дополнительного гуманитарного образования в высшей школе и вариативных образовательных программ.

Сегодня в КПЦ «Гармония» реализуется целый ряд образовательных программ, обеспечивающих эффективное функционирование культурно-досуговой деятельности студентов и направленных на полноценное развитие гу-

манитарной культуры обучающихся: Школа машинного перевода, интерактивный развивающий курс «Being Human Devotion», семинар «Базы данных по мировому искусству и электронные библиотеки», Педагогическая мастерская, открытый лекторий «Техногенные горизонты социокультурного развития (видеолекции)», клуб современного маркетинга, психологический клуб, юридическая лаборатория Юр.LAB, кружок по уголовному праву, лингвистические клубы (клуб английского языка, клуб французского языка, клуб испанского языка и культуры, клуб любителей немецкого языка, мастер-класс по практической фонетике английского языка, мастер-класс «Удачное резюме и деловая документация на английском языке», мастер-класс «Мастерство презентации на английском языке», мастерская аудиовизуального перевода и дубляжа художественных фильмов «Translata», клуб «Английский язык для начинающих»), логико-философский клуб «Di@gen» («Dialectic generation»), открытые лекции «Актуальные образы технической реальности», Школа юного литератора и редактора и др.

Общеинститутские и общеуниверситетские культурно-образовательные мероприятия, проводимые в КПЦ «Гармония», обеспечивают реализацию гражданских, правовых, патриотических, интернациональных, политических, эстетических и иных элементов воспитания. При этом основными целями проведения этих мероприятий являются: формирование социально активной личности студента, его активной гражданской позиции, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье; развитие патриотического, национального и межнационального самосознания, включая патриотические чувства и настроения, чувство гражданского долга, что проявляется в отношении человека к своим правам и обязанностям и обеспечивает тесную взаимосвязь высшего профессионального образования с социально-экономическими и духовными преобразованиями в стране и мире.

Кроме этого, данные мероприятия проводятся с целью развития эмоционально-чувственной сферы обучаемых и умения противостоять влиянию «массовой» культуры низкого эстетического уровня. Эстетическое воспитание предполагает прежде всего формирование у студентов устойчивой потребности постоян-

ного восприятия и понимания произведений искусства и интереса к различным проблемам, которые решаются средствами художественного творчества, развитие способности к эмоционально-чувственному восприятию художественных произведений, пониманию их содержания через приобщение студентов к мировому художественному искусству во всех его проявлениях [10].

Отметим основные общеуниверситетские культурно-образовательные мероприятия, проводимые в КПЦ «Гармония»:

- тематические недели (Неделя истории гуманитарного и технического научного знания; Неделя истории, посвященная Великой Отечественной войне и блокаде Ленинграда, и пр.);
- недели открытых дискуссий («Развитие технологического потенциала России: проблемы и перспективы»);
- молодежный фестиваль «Дружба народов» (творческая культурно-образовательная площадка Политехнического университета);
- студенческий конкурс «Лучший гуманитарий Политеха»;
- общероссийские и международные олимпиады и конкурсы;
- авторский клуб «ПолиНова» (проба пера для молодых и талантливых авторов);
- студенческий клуб «Полис» (организация «круглых столов», посвященных вопросам миграции и образовательной политики, сохранения национальных культур и влияния современных геополитических тенденций на мировые миграционные процессы);
- социальные программы и консультирование (волонтерское движение студентов, юридическая клиника, профориентационная работа со школьниками и студентами);
- организация экскурсий студентов в музеи Политехнического университета, а также Санкт-Петербурга и его пригородов;
- студия театрально-сценического эксперимента;
- дискуссионный клуб «Переводчик и современные технологии»;
- студенческий дискуссионный клуб «История техники и техника истории» и др.;
- дискуссионный клуб «Этика поведения и этика взаимоотношений в вузе и обществе»;
- тематические фотовыставки в рамках проекта «Being Human Devotion».

Как показывают практика и статистический анализ, в результате проведения обозначенных мероприятий обеспечиваются:

- повышение удовлетворенности студентов качеством образования в Политехническом университете за счет возможностей самореализации, предоставляемых системой дополнительного высшего образования;
- сокращение асоциальных проявлений среди студенчества;
- формирование мотивации студентов к непрерывному гуманитарному образованию и саморазвитию;
- формирование у студентов гражданской позиции и патриотизма;
- дополнительная привлекательность Политехнического университета за счет повышения уровня человеческого и социального капитала;
- повышение конкурентоспособности выпускников Политехнического университета на основе высокого уровня полученного образования, сформированных личностных качеств и социально значимых компетенций.

В заключение подчеркнем, что работа КПЦ «Гармония» обеспечивает высокое качество и обновляемость дополнительных образовательных программ и научно-просветительских мероприятий за счет создания эффективной информационно-коммуникационной и инновационно емкой образовательной среды, привлечения квалифицированных кадров, сочетания инструментов контроля и мониторинга, независимой оценки качества и саморегулирования, условий для использования студентами ресурсов неформального образования в целях саморазвития и профессионального самоопределения, формирования эффективных механизмов внутривузовского управления дополнительным образованием студентов.

Кроме этого, в КПЦ созданы благоприятные условия для инновационной активности и профессионального роста профессорско-преподавательского состава Политехнического университета, научно-производственного сотрудничества в сфере разработки образовательных сред и образовательной продукции для оснащения развивающих культурно-образовательных программ и мероприятий.

Таким образом, КПЦ «Гармония» представляет собой комплексную инфраструктуру, которая удовлетворяет общественным потребностям



в воспитании, образовании и общегуманитарном развитии студентов, обеспечивает укрепление социальной стабильности общества за счет сформированных в системе дополнительного образования ценностей и компетенций обу-

чающихся и повышение социально-экономической эффективности вложений государства и общества в систему высшего технического образования за счет получения более высокого качества социальных результатов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Еремин Ю.В.** Идеи гуманистичности в профессионально-ориентированном иноязычном образовании с позиции продуктивного подхода // Письма в Эмиссия.Оффлайн. 2012. Июль. Art 1823. URL: <http://www.emissia.org/offline/2012/1823.htm> (дата обращения: 14.11.2015).
2. **Павлова Л.В.** Закономерности и принципы развития гуманитарной культуры студентов в процессе иноязычного образования в вузе // Сиб. пед. журн. 2009. № 9. С. 110–116.
3. **Розов Н.В.** Ценности гуманитарного образования // Высшее образование в России. 1996. № 1. С. 85–89.
4. **Проблемы** гуманизации образования. Новое осмысление старых проблем / под ред. Ю.Н. Кулюткина. СПб.: Изд-во Ин-та образования взрослых РАО, 1997. 50 с.
5. **Орлов В.Н., Сапронов П.А.** Гуманитарные основания культуры // Гуманитарное знание. Сущность и функции: межвуз. сб. СПб., 1999.
6. **Арнольдов А.И.** Человек и мир культуры: введение в культурологию. М.: Изд-во МГИК, 1992. 237 с.
7. **Шиянов Е.Н.** Аксиологические основания процесса воспитания // Педагогика. 2007. № 10. С. 33–37.
8. **Савельева Н.Н.** Развитие гуманитарной культуры студентов университета: дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2005. 180 с.
9. **Алмазова Н.И., Рубцова А.В.** К вопросу о лингводидактической педагогической инноватике // Письма в Эмиссия.Оффлайн. 2013. Июль. Art 2026. URL: <http://www.emissia.org/offline/2013/2026.htm> (дата обращения: 30.09.2015).
10. **Открытое образование** – стратегия XXI века для России / под общ. ред. В.М. Филиппова, В.П. Тихомирова. М., 2000.

АЛМАЗОВА Надежда Ивановна – доктор педагогических наук, заведующий кафедрой лингвистики и межкультурной коммуникации института прикладной лингвистики Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Россия, 195251, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 19
e-mail: almazovanadial@yandex.ru

РУБЦОВА Анна Владимировна – доктор педагогических наук, профессор Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Россия, 195251, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29
e-mail: annarub2011@yandex.ru

N.I. Almazova, A.V. Rubtsova

HUMANITARIZATION OF ENGINEERING EDUCATION: FROM THEORY TO PRACTICE

The article shows theoretical and practical work of supplementary humanitarian education in Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University as the basis of engineering education humanization and

humanitarization. Basic theoretical aspects regulating this process are determined. The study proves necessity to develop supplementary humanitarian education in technical institutions of higher education in Russia. Supplementary humanitarian education provides full personal development and forms humanitarian culture, universal humanistic values and senses. In the benefits of this study, the article shows the practical model of supplementary humanitarian education in the system of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Such model works on the basis of cultural and educational center “Harmony” in the Institute of Humanities. The Center focuses on the range of humanitarian open courses, programs, clubs, seminars and many other informal types of education. Moreover, in this Center students may take part in the different cultural mass actions to make their free time productive and useful.

HIGHER ENGINEERING EDUCATION, HUMANIZATION; HUMANITARIAN; CULTURE; UPBRINGING; CENTER; SUPPLEMENTARY EDUCATION.

REFERENCES

1. Yeregin Yu.V. Idei gumanistichnosti v professional'no-orientirovannom inoyazychnom obrazovanii s pozitsii produktivnogo podkhoda. *Pis'ma v Emissiya.Offline Letters*. 2012. Jul. Art 1823. Available at: <http://www.emissia.org/offline/2012/1823.htm> (accessed 14.11.2015).
2. Pavlova L.V. Zakonomernosti i printsipy razvitiya gumanitarnoy kul'tury studentov v protsesse inoyazychnogo obrazovaniya v vuze. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal*, 2009, no. 9, pp. 110–116. (In Russ.)
3. Rozov N.V. Tsennosti gumanitarnogo obrazovaniya. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii*, 1996, no. 1, pp. 85–89. (In Russ.)
4. Problemy gumanizatsii obrazovaniya. Novoye osmysleniye starykh problem. St. Petersburg, In-t obrazovaniya vzroslykh RAO Publ., 1997. 50 p. (In Russ.)
5. Orlov V.N., Sapronov P.A. Gumanitarnye osnovaniya kul'tury. *Gumanitarnoe znanie. Sushchnost' i funktsii*. St. Petersburg, 1999. (In Russ.)
6. Arnoldov A.I. Chelovek i mir kul'tury: vvedeniye v kul'turologiyu. Moscow, MGIK Publ., 1992. 237 p. (In Russ.)
7. Shiyanov Ye.N. Aksiologicheskiye osnovaniya protsessa vospitaniya. *Pedagogika*, 2007, no. 10, pp. 33–37. (In Russ.)
8. Savelyeva N.N. Razvitiye gumanitarnoy kul'tury studentov universiteta. Cand. diss. Omsk, 2005. 180 p. (In Russ.)
9. Almazova N.I., Rubtsova A.V. K voprosu o lingvo-didakticheskoy pedagogicheskoy innovatike. *Pis'ma v Emissiya.Offline Letters*. 2013. Jul. Art 2026. Available at: <http://www.emissia.org/offline/2013/2026.htm> (accessed 30.09.2015).
10. Otkrytoye obrazovaniye – strategiya XXI veka dlya Rossii. Moscow, 2000. (In Russ.)

ALMAZOVA Nadezhda I. – *Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.*

Politekhnikeskaya ul., 19, St. Petersburg, 195251, Russia

e-mail: almazovanadia1@yandex.ru

RUBTSOVA Anna V. – *Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.*

Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia

e-mail: annarub2011@yandex.ru



КАЧЕСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА

В статье качество высшего образования в вузах рассмотрено как педагогическая система. Установлено, что особенностью системы качества высшего образования в вузах как педагогической системы является признание приоритетом образовательной деятельности развитие личности, которое в любой другой деятельности выступает как побочный, сопутствующий продукт. Доказано, что системообразующим фактором системы является ее цель – готовность выпускников вузов к профессиональной деятельности. Определена необходимость системного управления системой качества высшего образования в вузах, что обеспечит взаимосвязанное воздействие на все полиструктурные компоненты высшего образования в вузах за счет адекватного регулирования многообразных неоднородных и неравноценных связей между ними.

СИСТЕМА; КАЧЕСТВО; ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ; УПРАВЛЕНИЕ.

Принятие системного подхода в качестве методологической основы исследования системы качества высшего образования в вузах обусловлено признанным положением о том, что качество должно рассматриваться как системная категория [10, с. 37]. Практическая реализация теоретических разработок также доказывает, что большинство причин несоответствий являются именно системными [5], а в основе наиболее успешных современных моделей качества лежит системный подход [7], под которым понимают совокупность методов познания, исследования и конструирования действительности, способ описания и объяснения природы анализируемых или искусственно создаваемых объектов [1, 2, 6, 8, 9 и др.].

Наша позиция состоит в том, что качество высшего образования в вузе обладает *системностью* – присущим всем системам свойством, под которыми понимаются совокупности элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих определенную целостность, единство [6, с. 17]. Совокупность качества высшего образования в вузе образуют такие элементы, как качество управления, качество профессорско-преподавательского состава и обучающихся, качество содержания и среды, качество материально-технического

обеспечения, качество технологий и др. Поэтому для него важнейшее значение имеют основные *принципы системности* – *принципы целостности, структурности, иерархичности, взаимодействия с окружающей средой*, обусловленные «принципами материалистической диалектики, отражающими всеобщую связь явлений, единства и борьбы противоположностей и противоречий как источник движения и развития системы» [5, с. 25].

В ходе исследования мы установили, что *целостность* системы выделяет качество высшего образования в вузе из окружающего мира (среды) и определяет его как внутренне активное целое, не сводимое к своим элементам и противопоставленное своему окружению. *Целостность* системы характеризуется не столько составом (такие же элементы могут иметь и другие системы), сколько особенностями взаимодействия составляющих. Поэтому для *принципа целостности* существенно, что самые разные части могут быть объединены в «целое», но это «целое» еще не система, пока не выявлены системообразующие связи между элементами. Так, в системе качества высшего образования были рассмотрены различные *виды связей* (связь – состояние взаимообусловленности элементов и подсистем в системе): взаимодействия, порождения (гене-

тические), преобразования, строения, функционирования, развития, управления [1].

Под *структурой* системы качества высшего образования в вузе мы понимаем итог движения элементов системы, итог их упорядочения. В то же время уровень упорядоченности различных структур системы качества высшего образования может быть различным. Например, вертикальное воздействие на рассматриваемую систему путем внедрения компетентного подхода в образовании детерминировало определенный структурный хаос, преодоление замкнутости в кафедральных структурах и появление новых горизонтальных связей за счет объективной потребности в междисциплинарном характере формирования компетенций выпускников. Таким образом, структура напрямую определяет характер функционирования системы, что дает возможность описать систему качества высшего образования в вузе и ее развитие через характеристику взаимосвязей структуры и функций [5].

Вместе с тем любая система может рассматриваться как подсистема некоторой более крупной системы, но при этом она может, в зависимости от своей структуры, включать подсистемы, которые, в свою очередь, можно рассматривать как отдельные системы. В связи с этим *принцип иерархичности* [9] означает, что каждый компонент системы качества высшего образования в вузе может рассматриваться как система (например, система оценки качества), а сама исследуемая система представляет собой один из компонентов более широкой системы, например системы качества образования в государстве [2].

В рамках *принципа взаимодействия* системы с *окружающей средой* для системы качества высшего образования в вузе внешней средой будут являться системы образования и управления им, социально-экономические и другие условия, законодательство, кадровая и образовательная политика и мн. др. Так, в аналитическом докладе авторского коллектива под руководством В.М. Филиппова отмечалось, что высшее учебное заведение необходимо рассматривать как совокупность взаимосвязанных подсистем, помещенных в окружающую их сверхсистему — среду: «Открытость системы означает связь со средой, а цель системы — отвечать на запросы этой среды» [10, с. 27]. При этом, подчеркивая

тесное взаимодействие системы качества высшего образования в вузе с системой управления, авторы формулируют тезис о «ключевой проблеме в области университетского менеджмента», заключающейся в построении системы управления вузом на принципах управления качеством образования: «Создание же обеспечивающих систем: контроля качества, управления учебным процессом, исследованиями, бюджетом, персоналом, связями с рынком труда и образовательных услуг и т. п. — должно способствовать решению этой главной проблемы» [Там же. С. 20].

Система качества высшего образования в вузах — это и *организация*, так как наряду с количественной характеристикой упорядоченности выражает также и *направленность этой упорядоченности* [6]. *Организация* отражает структуру и механизм действия системы качества высшего образования в вузах, поведение которой *целесообразно, целенаправленно* и развивается на принципах *обратной связи, моделируемости* и др. [8].

Дальнейшее выявление характерных свойств исследуемой системы предопределило соотношение исследуемого объекта с различными существующими классификациями систем [6]. Так, например, особенности, свойственные сложным системам (влияние изменения одного параметра на все остальные, необходимость научно обоснованного руководства системой и др.), позволили нам отнести систему качества высшего образования в вузах к *сложным системам* [1].

На основании классификации системных объектов с точки зрения *идеи связи* как ключевой характеристики системы (неорганические совокупности, неорганические системы и органические системы) качество высшего образования в вузах мы отнесли к *органическим системам*. В то же время мы считаем, что система качества высшего образования в вузах по другим классификациям характеризуется как *искусственная* (по происхождению), *открытая* (по отношению к воздействиям окружающей среды), *динамическая* (по характеру развития), *управляемая* (по механизмам управления), *самоорганизующаяся* (по характеру организации), «*человеко-размерная*» [6].

Вместе с тем по основанию формы движения мы рассматриваем систему качества высшего образования в вузах как *социальную*, следовательно, относим ее к *сверхсложным* [5]. При этом необходимо отметить, что характере



ристики социальных систем подчеркивают специфику педагогических объектов исследования: процессом, определяющим характер всех структур социальной системы, является воспроизводство; многообразные и динамичные отношения социального явления с детерминирующими его общественными макросистемами обеспечивают неразрывное единство объективного и субъективного; сложная внутренняя структура системы качества, в которой причинно-следственная связь является лишь одним из видов взаимозависимостей, отражает способность реагировать на процесс познания, прогнозирования и проектирования системы качества и др.

На основе объективных законов общей и педагогической системологии мы выявили специфические характеристики системы качества высшего образования в вузах, выделяющие ее из ряда систем других типов [9]: целенаправленность; сложность внутренней структуры, не исчерпываемой причинно-следственными связями; сложные отношения с макросистемами; единство объективного и субъективного; самоорганизация и саморазвитие; ценностная ориентированность; вероятностность; уникальность; огромное внутреннее разнообразие; рефлексия. Поэтому мы считаем, что система качества высшего образования в вузах может быть рассмотрена как *гуманитарная система* и является *специфической педагогической системой* [8].

В ходе дальнейшего исследования качества высшего образования в вузах как *сложной педагогической системы* мы отметили *движущую силу педагогического процесса* – противоречие между выдвигаемыми ходом профессионального образования познавательными и практическими задачами и уровнем знаний, умений, навыков и личностного развития студента, т. е. между требованиями, предъявляемыми к обучающемуся, и возможностями их выполнения.

Значимость этого противоречия, вскрывающая гуманистическую сущность педагогического феномена – процесса обучения, подтверждается М.А. Даниловым: «Противоречие становится движущей силой обучения, если оно является содержательным, т. е. имеющим смысл в глазах учащегося, а разрешение противоречия – явно осознаваемой ими необходимостью» [4, с. 17].

Однако данное противоречие может присутствовать и в других социальных системах. В этой связи отмечается, что не само по себе наличие чего-то педагогического (процесса, цели, функции и т. п.) составляет сущность педагогической системы, а его преобладание, главенствующее положение по отношению ко всем остальным целям, процессам, функциям [6]. Мы разделяем эту точку зрения и считаем, что сущность системы качества высшего образования в вузах как педагогической системы заключается не в соотношении содержания и формы деятельности людей (что характерно для любой социальной системы), а в соотношении этой деятельности в целом с педагогическим результатом.

Так, исходя из положений деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев), воспитание не может осуществляться вне деятельности, оно, по сути, заключается в вовлечении обучающегося в соответствующую деятельность на соответствующих мотивах, в ходе которой и происходит изменение личности. Причем *если в другой деятельности развитие личности субъекта выступает как побочный, сопутствующий продукт, полностью подчиненный непосредственной цели этой деятельности, то в воспитательной деятельности результат лежит в плоскости разрешения противоречия между целью-в-объекте и целью-в-субъекте, или, в иной формулировке, между педагогическими целями и целями обучающихся.*

Это противоречие не встречается нигде, кроме учебной, образовательной, воспитательной деятельности, и является *основным педагогическим противоречием*, отражающим сущность качества высшего образования в вузах как педагогической системы. Так, система качества высшего образования в вузах как педагогическая система отличается от иных социальных систем спецификой, состоящей в том, что ее функционирование происходит на основе внутренних психических процессов обучающихся и преподавателей, каждый из которых анализирует и формирует многообразные информационные потоки, исходя из своей индивидуальной, содержательной деятельности при решении тех или иных общих задач обучения. Эта особенность системы качества высшего образования в вузах требует упорядоченного распределения связей и отношений ее

компонентов как на основе программируемого ожидания, так и на основе действительного состояния функционирования, а также обновленного выбора критериев упорядоченности, т. е. некоторого уточнения отдельных процедур системного подхода [2, с. 24].

Система качества высшего образования в вузах обладает такими особенностями, как *целеустремленность и самоорганизация*. Результат ее деятельности зависит от множества взаимосвязанных факторов, которые не всегда можно учесть при экспериментальной проверке состоятельности теоретической модели, таких как материальная оснащенность, традиции, ритм и режим, способы комплектования учебных групп и педагогов, в них работающих, и т. п.

Целеустремленность системы качества высшего образования в вузах определяется следующими признаками: ее рождение обусловлено определенными потребностями общества, которые она должна удовлетворить; ее деятельность подчинена определенным целям и, исходя из них, контролируется; носителями целей являются все компоненты педагогической системы; главные носители целей – руководители систем, педагоги и обучающиеся.

Систему качества высшего образования в вузах можно характеризовать как *самоорганизующуюся*, поскольку такие ее компоненты, как «педагоги» и «обучающиеся», являются живыми людьми. Ответственность за выбор действий в любой конкретной ситуации распределяется между двумя или более индивидами (группами индивидов), и кто-то берет инициативу на себя. Самовоспитание, самообразование, саморазвитие обучающегося являются как важнейшими предпосылками успешности деятельности всей системы, так и важнейшими задачами рассматриваемой системы.

Исследуемая система качества – социальная система, которой в большей, чем другим системам, степени присущи процессы самоорганизации, связанные (при определенных условиях: открытость системы, ее неравновесность, достаточное удаление от точки равновесия и др.) с возникновением процессов самообновления, преобразования и развития системы. В то же время предпосылки к самоорганизации должны получить импульс извне. Поэтому изменения должны произойти пре-

жде всего в системе управления профессиональной подготовкой.

Изучение феномена самоорганизации позволило нам в дальнейшем обнаружить, что качество высшего образования в вузах обладает таким критериальным признаком системы, как эмерджентность (*англ. emergence* – возникновение, появление нового), т. е. наличием особых свойств, не присущих ее подсистемам. Качество высшего образования в вузах обладает свойствами, не сводимыми к сумме свойств ее компонентов.

Важно отметить и то, что среди связей между составляющими систему элементами *связи управления занимают особое место*, поддерживая системное образование в соответствии с системообразующим фактором. При этом выявление *неоднородности и неравноценности* связей в системе качества высшего образования в вузах, ее *полиструктурности* предопределило решение вопроса о *системообразующих факторах*, обеспечивающих ей свойство целостности.

Для системного подхода определение системообразующего фактора является обязательным [1]. Чаще всего в качестве системообразующего фактора исследователи выделяли цель, структуру управления, основную функцию, главное противоречие системы. В то же время системный подход – такое видение или рассмотрение многостороннего объекта, благодаря которому открывается его существенная, определяющая сторона [6].

По нашему мнению, этой существенной и определяющей стороной качества высшего образования в вузах является ее цель: при системном подходе сначала определяется цель, а затем средство ее достижения. Цель как бы вычленяет элементы системы из всего множества, так как в систему из этого множества элементов войдут только те, которые определяют свойства системы, необходимые для достижения ее цели.

Поэтому системообразующим фактором системы качества высшего образования в вузах мы считаем ее цель. При этом функцию системообразующего элемента цель может выполнять только при условии ее диагностичной формулировки, т. е. такой, которая допускала бы их однозначную диагностику и вполне определенные возможности для принятия оптимальных решений [5]. А диагностичное за-



дание цели возможно, если: исходные понятия точно определены; явления, обозначаемые понятиями, поддаются прямому или косвенному измерению; результаты измерения поддаются соотнесению со шкалой и т. д.

Исходя из этих положений, мы считаем, что системообразующим фактором системы качества высшего образования в вузах является обусловленная требованиями потребителей образования цель – готовность выпускников к профессиональной деятельности. Именно *готовность выпускника к профессиональной деятельности* как понятие по своей структуре, содержанию и свойствам является целью и результатом системы качества высшего образования в вузе, так как она:

- обусловлена целями, характером и закономерностями профессиональной деятельности;
- обладает требуемой гибкостью, диагностируемостью, ситуативностью и динамичностью;
- представляет собой интегрированный критерий оценки качества профессиональной подготовки выпускников вузов;
- определяется степенью сформированности совокупности способностей на уровне, обеспечивающем достижение требуемых результатов в профессиональной деятельности;
- может оцениваться методом обобщения независимых характеристик и в результате, и в процессе образования, причем содержание комплекса требуемых в профессиональной деятельности способностей и будет являться ее показателями.

Основой содержания понятия готовности выпускника к профессиональной деятельности являются профессиональные способности – индивидуально-психологические особенности личности, необходимые для успешного осуществления той или иной деятельности. При этом следует отметить, что в наших предыдущих исследованиях [3] было установлено, что из избыточного количества терминов, используемых для описания результатов профессионального образования, основной является совокупность профессиональных знаний, умений и навыков и профессионально значимых свойств личности. Наряду с этим в соответствии с психологической концепцией динамической функциональной структуры личности именно способности выявляются из всех подструктур личности (направленности

личности, опыта, индивидуальных особенностей, темперамента) на основании требований профессиональной деятельности. Способности всегда «к чему-то», что соответствует определению готовности.

Признание готовности выпускников вузов к профессиональной деятельности целью и результатом системы качества высшего образования в вузе позволит преобразовать систему управления вузом в систему более высокого порядка, обеспечивающую взаимосвязанное воздействие на все полиструктурные компоненты образования за счет адекватного регулирования многообразных неоднородных и неравноценных связей между ними.

Таким образом, в ходе системного исследования качества высшего образования в вузах было выявлено следующее:

1. Качество высшего образования в вузах обладает рядом признаков и свойств, которые характерны для любой системы: всеобщий характер, целостность и ограниченность, состав (элементы и подсистемы), структура, наличие системообразующих связей, связь с внешней средой, упорядоченность и организованность, эмерджентность и др.

2. Особенностью системы качества образования как педагогической системы является признание приоритетом деятельности развитие личности, которое в другой (не образовательной) деятельности выступает как побочный, сопутствующий продукт.

3. Системообразующим фактором системы качества высшего образования в вузах мы считаем ее цель, обусловленную требованиями потребителей услуг образования, – готовность выпускников к профессиональной деятельности.

4. Основой содержания понятия готовности выпускника к профессиональной деятельности являются профессиональные способности – свойства личности, выявляемые из всех подструктур личности (направленности личности, опыта, индивидуальных особенностей, темперамента) на основании требований деятельности.

5. Среди системообразующих связей между элементами, составляющими систему качества высшего образования в вузах, связи управления занимают особое место.

6. Такие свойственные всем сложным системам особенности, как влияние изменения

одного параметра на все остальные и необходимость научно обоснованного руководства системой, требуют рассматривать управление системой качества высшего образования в вузах с системных позиций.

7. Предметом управления качеством должны быть элементы системы качества, воздействие на которые должно обеспечить достижение результата, соответствующего цели системы качества образования – готовности выпускника к профессиональной деятельности.

8. Целью управления системой качества высшего образования в вузах является создание в процессе и результате образования условий для формирования готовности выпускника к профессиональной деятельности.

9. Внедрение в вузе системного подхода в управлении качеством обеспечит взаимосвязанное воздействие на все полиструктурные компоненты образования за счет адекватного регулирования многообразных неоднородных и неравноценных связей между ними.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Афанасьев В.Г.** Общество: системность, познание и управление. М.: Политиздат, 1981. 432 с.
2. **Беспалько В.П.** Основы теории педагогических систем. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1977. 304 с.
3. **Булат Р.Е.** Унификация управления качеством профессиональной подготовки в военно-технических вузах. СПб., 2008. 280 с.
4. **Данилов М.А.** Всеобщая методология науки и специальная методология педагогики в их взаимоотношениях. М.: АПН СССР, 1971. 36 с.
5. **Жилина А.И.** Теория и практика управления профессиональной подготовкой и карьерой руководителей системы образования. СПб.: Изд-во ИОВ РАО, 2001. 360 с.
6. **Кузнецова А.Г.** Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике. Хабаровск: Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. 152 с.
7. **О разработке** и внедрении внутривузовских систем управления качеством образования: письмо от 09.12.2004 № 676/12-16. URL: <http://www.ed.gov.ru>.
8. **Сериков В.В.** Образование и личность: теория и практика проектирования образовательных систем. М.: Логос, 1999. 271 с.
9. **Суббето А.М.** Системологические основы образовательных систем. В 2 ч. М., 1994.
10. **Управление** в высшей школе: опыт, тенденции, перспективы / под ред. В.М. Филиппова. М.: Логос, 2006. 488 с.

БУЛАТ Роман Евгеньевич – доктор педагогических наук, профессор Военного института (инженерно-технического) Военной академии материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулёва.

Россия, 191123, Санкт-Петербург, Захарьевская ул., 22
e-mail: bulatrem@mail.ru

R.E. Bulat

THE QUALITY OF THE HIGHER EDUCATION IN THE UNIVERSITIES AS A PEDAGOGICAL SYSTEM

In this article the quality of the higher education in the universities is considered as a pedagogical system. It is also found out that the recognition of personal development as a priority of educational activities – which in some other activities is regarded as a byproduct in the pursuit of goals – can be perceived as the



feature of the higher education in the universities quality as a pedagogical system. It is proven that the main factor is the willingness of the university graduates to perform professional activities. The necessity of systematic management of the higher education in the universities, that provide a related impact on all its components, through the adequate regulation between multiple heterogeneous and unequal relationships, is defined.

SYSTEM; QUALITY; HIGHER EDUCATION IN THE UNIVERSITIES; MANAGEMENT.

REFERENCES

1. Afanasyev V.G. Obshchestvo: sistemnost', poznanie i upravleniye. Moscow, Politizdat Publ., 1981. 432 p. (In Russ.)
2. Bepalko V.P. Osnovy teorii pedagogicheskikh sistem. Voronezh, VGU Publ., 1977. 304 p. (In Russ.)
3. Bulat R.Ye. Unifikatsiya upravleniya kachestvom professional'noy podgotovki v voyenno-tekhnicheskikh vuzakh. St. Petersburg, 2008. 280 p. (In Russ.)
4. Danilov M.A. Vseobshchaya metodologiya nauki i spetsial'naya metodologiya pedagogiki v ikh vzaimootnosheniyakh. Moscow, APN SSSR Publ., 1971. 36 p. (In Russ.)
5. Zhilina A.I. Teoriya i praktika upravleniya professional'noy podgotovkoy i karyeroy rukovoditeley sistemy obrazovaniya. St. Petersburg, IOV RAO Publ., 2001. 360 p. (In Russ.)
6. Kuznetsova A.G. Razvitiye metodologii sistemnogo podkhoda v otechestvennoy pedagogike. Khabarovsk, 2001. 152 p. (In Russ.)
7. O razrabotke i vnedrenii vnutrivuzovskikh sistem upravleniya kachestvom obrazovaniya. Pis'mo ot 09.12.2004 № 676/12-16. Available at: <http://www.ed.gov.ru>.
8. Serikov V.V. Obrazovaniye i lichnost': teoriya i praktika proyektirovaniya obrazovatel'nykh sistem. Moscow, Logos Publ., 1999. 271 p. (In Russ.)
9. Subbeto A.M. Sistemologicheskiye osnovy obrazovatelnykh sistem. In 2 pt. Moscow, 1994. (In Russ.)
10. Upravleniye v vysshey shkole: opyt, tendentsii, perspektivy. Moscow, Logos Publ., 2006. 488 p. (In Russ.)

BULAT Roman E. — *Military Institute (engineering) from the Military Academy of logistics (St. Petersburg).*
Zakharyevskaya ul., 22, St. Petersburg, 191123, Russia
e-mail: bulatrem@mail.ru

DOI 10.5862/JHSS.232.17
УДК 355.232

С.Ф. Давидюк, Е.П. Давидюк, Г.И. Дмитриев

ПРОБЛЕМЫ СТРУКТУРНОЙ ДИНАМИКИ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ВУЗАМИ РОССИИ

Основная цель статьи – статистический анализ структурных изменений среди студентов в институтах высшего образования Министерства образования и науки Российской Федерации за 2006–2013 гг., произошедших в результате как демографического спада, так и политики Минобрнауки РФ, региональных и внутриинституциональных факторов в образовательной системе. Проведен анализ структурных изменений в студенческом контингенте по типам вузов, специальностям, формам обучения, а также в разрезе регионов. В течение 2010–2014 гг. численность студентов в вузах постоянно уменьшалась и структурные изменения носили кардинальный характер. Полученные оценки и дополнительные выводы из анализа студенческой активности в сфере научной и инновационной деятельности помогли сформулировать предложения по улучшению образовательного процесса. Многие статистические индикаторы научной деятельности вузов, например число созданных продуктов интеллектуальной собственности, публикаций и докладов на конференциях, подтверждают общие выводы.

СТАТИСТИКА; ВУЗЫ; СТУДЕНЧЕСКИЙ КОНТИНГЕНТ; СТРУКТУРНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ ЗА 2006–2013 ГГ.; ТИПЫ ВУЗОВ; ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ.

Структурные изменения в системе образования любой страны затрагивают все слои общества. Северо-Западный научный методический центр (СЗНМЦ) при Санкт-Петербургском государственном электротехническом университете «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина) на протяжении ряда лет систематически проводит мониторинг научно-технического потенциала вузов Минобрнауки РФ по целому ряду показателей и публикует результаты научных исследований в изданиях, ранее имевших только служебное распространение [1–3]. Основная тема данной статьи – анализ и оценка структурных изменений в студенческом контингенте последних лет, выявление причинно-следственных связей, а также предложения по совершенствованию государственной политики в области подготовки кадров высшей квалификации.

Результаты деятельности российской системы высшего образования выражаются в первую очередь в количестве и качестве подготовленных вузами специалистов, во вторую – в оценке значимости результатов научной деятельности структурных подразделений (кафедр, научных

организаций, технопарков, малых инновационных предприятий и т. п.).

Чтобы определить численность подготовленных специалистов в системе высшего образования по классификации, принятой ООН в качестве международного стандарта (International Standard Classification of Education – ISCED), где отечественные структуры высшего образования относятся к группам так называемого «третьего образования» (ISCED – 5A и 5B), составим таблицу сравнительных данных [3, fig. 8.10; 4, табл. 7.44; 5, с. 41; 6, с. 5] (см. табл. 1).

Общее число обучавшихся студентов за период с 2000 по 2013 г. увеличилось на 19,2%. Хотя более высокие темпы имел прирост студентов негосударственных вузов (почти 90%), их доля в общей численности студентов была незначительной (в 2013/14 учебном году только 15,8%). В динамике обобщающего показателя четко прослеживается его рост до 2008 г., далее наблюдается устойчивое снижение до конца рассматриваемого периода, причем как по государственному, так и по конкурирующим с ними негосударственным вузам. Подобная направленность тренда последних лет – следствие



ряда причин. Среди главных из этих причин – эффект «демографической ямы», проявляющийся через смену поколений (резкое снижение рождаемости в военный и послевоенный периоды), а также эффект планомерного снижения госзаказа (бюджетных мест).

Сравнительная оценка результативности вуза по показателю трудоустройства выпускников не отражает реальной картины в этой сфере, поскольку напрямую не связана с рабочими местами их будущей занятости. Свои коррективы вносит внутренняя миграция – наличие встречных потоков: абитуриентов, направляющихся поступать в учебные заведения крупных городов, и выпускников, возвращающихся обратно к месту проживания или переезжающих в другие регионы. В настоящее время в ряде крупных городов, например в Санкт-Петербурге, доля студентов из других населенных пунктов составляет уже более 60 %.

Доля студентов, обучавшихся в вузах Минобрнауки РФ, в рассматриваемый период также постепенно уменьшалась. К 2013 г. среди всех учебных заведений страны она была уже менее 40 %. За период с 2007 по 2012 г. общая

численность студентов, обучавшихся в данных вузах, уменьшилась на одну четверть: только за 2013 г. по всем формам обучения она стала меньше на 282,1 тыс. человек. В табл. 2 представлено распределение студентов вузов Минобрнауки РФ по всем формам обучения в период 2006–2013 гг. [7, 8].

Если с 2006 по 2011 г. доля студентов дневной формы обучения уменьшилась на 5 %, то за следующие два года этот показатель возрос, приблизившись к уровню 2006 г., причем в основном за счет платного обучения. Анализ показывает, что на очно-заочную и заочную формы обучения в вузах Российской Федерации приходилось чуть менее половины обучавшихся. Государственные вузы, развивая эти формы обучения в условиях дефицита государственного финансирования в основном на коммерческой основе, наращивают прием студентов часто за счет тех, кто не прошел по конкурсу на дневное отделение. Последнее обстоятельство, несомненно, отражается на качестве заочного образования. Но структурные изменения показывают, что численность студентов-заочников в абсолютных значениях сокращается даже быстрее.

Таблица 1

**Число студентов, обучавшихся в вузах Российской Федерации в 2000–2013 гг.
(на 10 тыс. человек населения)**

Статус вузов	2000/01	2005/06	2008/09	2010/11	2012/13	2013/14
Государственные вузы	4,27	5,99	6,22	5,85	5,15	4,76
В том числе:						
• вузы Минобрнауки РФ	2,05	2,98	3,01	2,87	2,44	2,24
• другие федеральные и муниципальные вузы	2,22	3,01	3,21	2,98	2,71	2,52
Негосударственные вузы	0,47	1,08	1,30	1,20	0,93	0,89
<i>Всего</i>	<i>4,74</i>	<i>7,07</i>	<i>7,52</i>	<i>7,05</i>	<i>6,08</i>	<i>5,65</i>

Таблица 2

**Количество студентов, обучавшихся в вузах Минобрнауки РФ
по разным формам обучения в 2006–2013 гг., %**

Форма обучения	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Очная	54,7	53,8	52,3	50,3	49,1	49,7	50,9	53,2
Очно-заочная	5,5	5,5	5,0	4,8	50,9	50,3	49,1	46,8
Заочная	39,8	40,7	42,7	44,9				

Востребованность заочной формы обучения в последние годы также падает. С одной стороны, экономика уже не испытывает потребности в таком притоке специалистов с высшим образованием, особенно гуманитарного профиля, с другой — работодатели стали более критически оценивать профессиональные знания лиц, имеющих дипломы о высшем образовании. Так, по социологическим обследованиям Высшей школы экономики мнений работодателей, уровень качества образования оценивался ими по 5-балльной системе в 3,7 балла [9, 10]. Практика показывает, что заочная форма подготовки без надлежащего практического опыта работы специалиста значительно уступает дневной форме обучения при всех недостатках последней. Кроме того, число заочников, получивших свидетельства о неполном высшем образовании, достаточно велико (от 40 до 60 % в зависимости от специальности) [11]. С другой стороны, и уровень очного образования страдает от того, что в последние годы более трети очных студентов систематически совмещают обучение с работой [12].

В 2013 г. в таких образовательных учреждениях, как академия и институт, обучалось лишь 5 % студентов (см. табл. 3), остальные получали знания в университетах, причем студенческая аудитория крупнейших университетов (федеральных и национально-исследовательских) составляла только 23 % от общего числа обучавшихся в университетах. Хотя цели текущей реорганизации вузов направлены на увеличение этой доли [13, с. 129–145], проблемы развития региональной системы высшего

образования России не могут решаться только путем концентрации обучения в двух-трех федеральных округах, объединения «неэффективных» вузов и создания филиальной сети ведущих московских вузов в регионах. В отношении студентов дневной формы обучения данное структурное распределение отличается, но незначительно [8].

Половина студентов вузов, подведомственных Минобрнауки РФ (50,7 %), обучались в двух федеральных округах: Центральном (30,3 %) и Приволжском (20,4 %). На эти же федеральные округа приходилось 50,8 % студентов очной формы обучения. В целом по Минобрнауки РФ в 2013 г. доля студентов-очников в общей численности студентов составила 53,2 %.

Оценка качества образования в высшей школе — это необходимый, но крайне дискуссионный вопрос. Единообразных однозначных показателей такой оценки до сих пор нет, так как рассматриваемая группа высших учебных заведений состоит из вузов, готовящих специалистов, дифференцированных по направлениям и специальностям, из разных регионов. Да и вряд ли нужна такая общая оценка, поскольку она ориентирована на усредненные показатели и спорные нормативы, которые просто непрактичны в силу различающихся региональных условий, кадрового, финансового и материально-технического обеспечения. Диплом о высшем образовании, полученный в самом престижном вузе, не является гарантией соответствия требованиям однотипного рабочего места на двух сходных отраслевых предприятиях. На практике дипломы государственных

Таблица 3

Численность студентов, обучавшихся в вузах Минобрнауки РФ в 2013 г.

Виды вузов	Численность студентов всех форм обучения, тыс. человек	% к итогу	Количество студентов очной формы обучения, тыс. человек	% к итогу
Университеты	3037,6	94,6	1617,5	94,6
В том числе:				
• федеральные	262,0	8,2	163,4	9,6
• национально-исследовательские	451,2	14,1	279,8	16,4
Академии	120,0	3,7	65,0	3,8
Институты	55,0	1,7	27,0	1,6
<i>Всего</i>	<i>3212,6</i>	<i>100,0</i>	<i>1709,5</i>	<i>100,0</i>



вузов и ранее оценивались неодинаково. В этой связи правомерна дискуссия о целесообразности единого диплома государственного образца (за рубежом таких дипломов нет).

Вуз не должен также заниматься трудоустройством своих выпускников (в ведущих зарубежных странах вузы этим не занимаются). Если необходимо подготовить специалистов конкретного профиля, т. е. имеется спрос со стороны федеральных или муниципальных органов и частных фирм, то должно осуществляться как целевое финансирование с их стороны, так и обязательное прохождение практик на соответствующих рабочих местах во время обучения (или переобучения), со стороны студентов-целевиков должны быть обязательства отработать на данном рабочем месте установленный срок. Вуз, таким образом, отвечает лишь за соответствие знаний выпускников требованиям заказчика, а также несет ответственность, если уровень их знаний не соответствует результатам тестирования на рабочем месте. Нецелевое обучение, вероятно, должно оплачиваться самими студентами, а также грантами со стороны фондов или государственного заказа, базирующегося на понимании важности обеспечения кадрами высшей квалификации социально значимых секторов экономики (наука, медицина, образование, культура и т. д.). В этом случае важно, чтобы осуществлялась равная доступность образования всем слоям населения.

Вузы более заинтересованы в привлечении абитуриентов, мотивированных в первую очередь творчеством, способностями и жаждой знаний. Именно поэтому передовые вузы работают со школьниками, организуя занятия и последующий отбор школьников через систему олимпиад и конкурсов, которая более справедлива, чем обычные экзамены или тесты. Система довузовской подготовки давно апробирована, она оправдала себя при отборе школьников, желающих заниматься в той или иной области естественных наук или получить творческую специальность (журналиста, артиста, художника, музыканта).

Прием многими вузами абитуриентов с оценками по ЕГЭ ниже среднего уровня, что снижает показатели «эффективности» вуза, вызван желанием удержать бюджетные места и увеличить собственные внебюджетные фон-

ды. Здесь более необходима разработка системы обеспечения качества во время обучения. Качество образования высшей школы зависит от многих факторов, и далеко не все они находятся в компетенции вуза. Среди важнейших внешних факторов – качество и уровень образования в средней школе, возможность организовать реальную практику на современных, технически передовых предприятиях, а также творческая, исследовательская активность студентов.

Вузовская молодежь имеет возможность заниматься научными исследованиями как в ходе подготовки курсовых и дипломных работ, особенно магистерского уровня, так и в процессе работы над диссертацией в период обучения в аспирантуре. Кроме того, приобретению соответствующих навыков, несомненно, способствует привлечение студентов к реальной научно-технической деятельности вуза или организация «заказных» исследований в ходе изучения той или иной учебной дисциплины. Совместная научная работа студенческой молодежи с научными работниками и преподавателями вузов в составе временных творческих коллективов наиболее результативна, подтверждением чего являются как соответствующие публикации в научных журналах, сообщения и доклады на семинарах и конференциях, так и получение свидетельств (патентов) на изобретения. Многие вузы периодически организуют конкурсы научных работ студентов и аспирантов, активно привлекают молодежь к участию в работе форумов и научно-технических конференций разного уровня.

Рассматривая характеристики научной активности студентов высших учебных заведений, необходимо учитывать выбранные оценочные показатели и принимать во внимание целый ряд факторов, оказывающих на них существенное влияние. Начать, вероятно, надо с того, что эффективная и результативная научная работа далеко не всегда возможна, да и не везде необходима. Так, в сравнении с магистерской подготовкой и аспирантурой при подготовке в системе бакалавриата научные исследования по объективным причинам остаются на втором плане, на первый план в соответствии с последними стандартами выступают умения и навыки использования знаний. Кроме уровня подготовки имеют значение форма обучения (очная

или заочная) и направленность подготовки. Так, среди студентов творческих специальностей (изобразительное искусство, музыка, театр) и родственных им (например, физкультура и спорт) научные работы будут единичны.

Другая сторона проблемы – отбор оценочных характеристик. Отраслевая специфика научной деятельности имеет соответствующее разнообразие в количественных и качественных показателях результативности исследований. Общепринято в качестве формальных показателей исследовательской активности студентов использовать: число студентов, принимающих участие в научных исследованиях, включая получивших гранты; количество студентов, выступавших на конференциях и участвовавших в конкурсах разного уровня; число публикаций по результатам научной работы; число объектов интеллектуальной собственности в формах заявки и полученных свидетельств. Эти показатели отвечают требованиям системности, поскольку учитывают и ресурсы, и результаты научной работы участников. Естественно, в каждой специальности и профильности вуза характеристики будут иметь свои отличия, но в целях обобщения информации перечисленные показатели дают представительную статистическую оценку состояния и динамики научной деятельности молодежи вузов.

В 2013 г. в выполнении научных исследований и разработок приняли участие более полумиллиона студентов очной формы обучения государственных вузов страны (583 тыс. человек – почти 34 % от их общего числа) [8]. Как относиться к подобной оценке: много это или мало? Динамика с 2006 по 2013 г. показывает довольно устойчивую характеристику данного показателя. Если исключить Северо-Кавказский и Дальневосточный федеральные округа, то размах отклонений от средней величины наблюдался до 3 процентных пунктов. Вероятно, это достаточно объективная оценка сложившегося запроса обучающихся, а также возможностей вузовской системы. Серьезность исследовательской деятельности студентов частично подтверждается тем фактом, что из этого числа 28 тыс. человек в течение года занимались НИОКР на штатной основе. Наиболее активными по вышеотмеченному показателю были студенты, обучавшиеся в университетах страны (94 % от числа студентов, занимающихся НИОКР). То, что четвертая

часть из них приходилась на федеральные и национально-исследовательские университеты, закономерно, так как в государственные университеты поступают наиболее подготовленные и предметно-ориентированные школьники, подтверждением чего является наличие у абитуриентов данного типа вузов наивысшего среднего балла при поступлении.

Дифференциация обучающихся, склонных к исследовательской деятельности, по федеральным округам России, несомненно, проявляется в престижности и профильности вуза. Поскольку этот показатель с 2005 г. изменялся незначительно, то и его можно рассматривать для сравнительной оценки в качестве среднего для регионов, тем более что имеется информационная база, собранная по федеральным округам. По данному показателю наибольшей активностью в привлечении студентов к научно-исследовательской работе за период 2006–2013 гг. выделялись вузы Сибирского и Приволжского федеральных округов (выше среднего показателя в 34,1 % соответственно на 7,5 и 3,5 процентного пункта), при этом за 2013 г. только в трех федеральных округах страны данные показатели были выше среднего уровня. Одна из причин – карьерная мотивация студентов, которые проходят обучение вне российских мегаполисов (Москвы и Санкт-Петербурга). Они и во время обучения в вузах относительно более активны, т. е. готовы предпринимать дополнительные усилия для достижения более высоких показателей, чем основная масса обучающихся, и часто именно из них формируется контингент желающих получить или продолжить образование за рубежом.

Обращает на себя внимание и вполне объяснимая минимальная величина данного показателя в двух крупнейших научно-образовательных центрах страны – Москве и Санкт-Петербурге (соответственно 23,2 и 19,1 % в 2013 г.), при их устойчивом снижении – для Москвы с 2009 г. и Санкт-Петербурга с 2011 г., что, возможно, говорит о воздействии негативных причин системного характера, хотя с учетом общего числа обучающихся в данных мегаполисах общая численность студентов, вовлеченных в научные исследования, значительна.

За 2013 г. в системе Минобрнауки РФ около 75 тыс. студенческих работ и проектов участвовали в конкурсах на лучшую научно-



исследовательскую работу, а более 13 тыс. – в конкурсе грантов, претендуя на определенное финансирование. Сравнительно более объективная характеристика научной активности вузовской молодежи может быть получена при анализе количества заявок на объекты интеллектуальной собственности, поданных и полученных с участием студентов, поскольку механизм оформления подобных заявок юридически и организационно более отработан. В вузах Минобрнауки РФ в 2013 г. было подано 2,5 тыс. таких заявок. Наибольшая доля в создании объектов интеллектуальной собственности принадлежала студентам вузов Приволжского, Центрального, Южного и Сибирского федеральных округов (соответственно 27,4; 22,8; 16,4 и 12,9 % заявок на охранные документы по объектам интеллектуальной собственности). Рассматриваемый показатель почти идентичен показателю структурного разброса по данным округам доли полученных студентами охранных документов в общем числе полученных свидетельств (в Приволжском – 27,3 %, Центральном – 22,7 %). В то же время вузы Южного федерального округа не смогли подтвердить научную значимость существенной доли своих заявок (лишь 14 % полученных свидетельств), а учебные заведения Сибирского федерального округа, наоборот, оказались более результативными – 14,5 %. Общая динамика данного показателя по федеральным округам достаточно устойчива, поскольку количество охранных документов на объекты интеллектуальной собственности, полученных за последние три года студентами этих округов, превышает средние показатели по вузам Минобрнауки РФ.

Распределение показателей результативности студентов через активность участия в конференциях разного уровня и наличие публикаций в разрезе федеральных округов не всегда совпадает с научным потенциалом вузов тех же округов. По всем вузам России в 2013 г. студентами было сделано почти 400 тыс. докладов на научных конференциях (на 2,2 % меньше, чем в 2012 г.), при этом подготовлено 203,4 тыс. научных публикаций, чаще всего в виде тезисов докладов и сообщений на конференциях (на 4,4 % больше, чем в 2012 г.) [3]. Удельное значение данного показателя (количество научных публикаций студентов, приходящихся на 100 студентов, принимавших в 2013 г. участие

в НИОКР) показывает: лидировали студенты Уральского и Южного федеральных округов (41 ед.), немного отставали от них студенты Москвы (39 ед.) и Санкт-Петербурга (40 ед.). Лидирование студентов Южного федерального округа требует объяснений, поскольку, несмотря на то что при комплексных проверках научной и образовательной деятельности часть вузов данного округа по результатам 2013–2014 гг. признана неэффективными, именно здесь больше всего студенческих работ, изданных за рубежом, – 1,6 публикаций (при 1 публикации на 100 студентов по всем вузам) и очень велика активность участия в работе конференций (91 доклад на 100 студентов).

Студенты нередко привлекаются к написанию докладов и статей на условиях соавторства, поэтому интересно сравнить вузы по количеству чисто студенческих публикаций. Сравнительный анализ распределения данного показателя выводит на первое место вузы Северо-Западного федерального округа (включая Санкт-Петербург), Москвы и Сибирского федерального округа. Вузы Северо-Кавказского и Дальневосточного федеральных округов отчитались за рассматриваемый период большей долей публикаций студентов, подготовленных в соавторстве с сотрудниками. То есть студенты, обучающиеся в вузах, инновационный потенциал которых традиционно более значим, больше мотивированы активно заниматься самостоятельной научной работой и явно имеют для этого соответствующие организационно-технические условия и возможности.

Таким образом, хотя масштабы системы высшего образования Российской Федерации значительны, в последние годы они неуклонно сокращаются, что заставляет анализировать и оценивать складывающиеся здесь тренды. Основные причины структурных изменений обусловлены экономическим и демографическим состоянием в стране. Но немаловажным обстоятельством является государственная политика в сфере образования, которую разрабатывает и осуществляет Минобрнауки РФ. Данная политика реализуется на фоне структурных изменений в системе образования европейских государств [14, 15], в определенной степени имеет сходные направления, но не всегда позитивные результаты. В частности, наблюдаются стабильное укрупнение вузов,

уменьшение их количества, сокращение числа студентов всех форм обучения, ужесточение государственного контроля за качественным уровнем преподавания формальными методами и усиление территориальной централизации в мегаполисах, особенно в Москве. Неравномерность развития регионов усиливает территориальные диспропорции в подготовке кадров, что, естественно, негативно отражается на региональных вузах и рынках труда, вынуждая местные органы власти изыскивать противовесы к этой тенденции. Одновременно структурно изменяется научно-отраслевая специализация обучаемой молодежи. Это особенно наглядно прослеживается в резком сокращении подготовки экономистов и ме-

неджерров, гуманитариев, учителей, врачей. Обоснованность отраслевых изменений далеко не однозначна и встречает не только критические возражения со стороны научно-педагогической общественности, но и коллективные протестные выступления. Остается острой проблема падения качественного уровня обучения в высшей школе, что тесно связано с тенденциями вынужденной коммерциализации обучения, недостатками в организации студенческих практик и сложностями приобщения вузовской молодежи к научно-исследовательской деятельности. В последнем случае также проявляются территориальные различия, но, как показал анализ, резервы активности в вузовской среде еще далеко не исчерпаны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Научный** потенциал вузов и научных организаций Министерства образования и науки РФ. 2011 / под ред. В.В. Качака. СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2011. 208 с.
2. **Научный** потенциал вузов и научных организаций Министерства образования РФ. Информационно-аналитический обзор. 2000. СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2001. 46 с.
3. **Научный** потенциал вузов по федеральным округам за 2013 г. / под ред. О.А. Ладного. СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2014. 180 с.
4. **Российский** статистический ежегодник. 2013 // Высшее профессиональное образование. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/v_13_13/main.html.
5. **Россия** 2014. Статистический справочник. М.: Росстат, 2014. 62 с. URL: http://www.gks.ru/free_doc/doc_2014/rus.14.pdf.
6. **Государственная** программа РФ «Развитие образования (2013–2020 годы)». URL: <http://www.минобрнауки.рф/static/infografika/aims2013.2018.jpg>.
7. **Научный** потенциал вузов и научных организаций Министерства образования и науки / под ред. О.А. Ладного. СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2014. 210 с.
8. **Научный** потенциал вузов и научных организаций Министерства образования и науки РФ. Информационно-аналитический обзор за 2006–2013 гг. СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2014. 76 с.
9. **Оценка** нынешних выпускников руководителями предприятий. Мониторинг экономики образования. М.: Изд-во НИУ ВШЭ, 2014.
10. **Найм** выпускников учреждений профессионального образования. Мониторинг экономики образования. М.: Изд-во НИУ ВШЭ, 2014.
11. **Озерова О.К., Кабыщей В.В.** Заочное высшее профессиональное образование в России: общая характеристика (2005–2010 гг.). URL: <http://www.VO2012-01-stat.pdf>.
12. **Рошин С.Ю., Рудаков В.Н.** Совмещение учебы и работы студентами российских вузов // Вопросы образования. 2014. № 2.
13. **Доклад** о результатах и основных направлениях деятельности Минобрнауки РФ на 2014–2016 гг. М., 2013.
14. **Education Policy Outlook 2015. Making Reforms Happen.** P., OECD, 19.01.2015. 316 p. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264225442-en>.
15. **OECD 2013.** Education at a Glance 2013: Highlights. OECD. Publishing 2013. 76 p. URL: http://dx.doi.org/10.1787/eng_highlights-2013-en.



ДАВИДЮК Станислав Филиппович – доктор экономических наук, профессор Санкт-Петербургского государственного университета сервиса и экономики.

Россия, 191015, Санкт-Петербург, Кавалергардская ул., 7

e-mail: sfdavidyuk@mail.ru

ДАВИДЮК Елена Петровна – кандидат экономических наук, доцент Санкт-Петербургского государственного университета сервиса и экономики.

Россия, 191015, Санкт-Петербург, Кавалергардская ул., 7

e-mail: epdavidyuk@gmail.com

ДМИТРИЕВ Герман Иванович – кандидат технических наук, ведущий научный сотрудник Северо-Западного научно-методического центра при СПбГЭТУ «ЛЭТИ».

Россия, 197376, Санкт-Петербург, ул. Проф. Попова, 5

e-mail: cznmc@mail.ru

S.F. Davidyuk, E.P. Davidyuk, G.I. Dmitriev

THE PROBLEMS OF THE STRUCTURAL DYNAMICS IN LEARNING SPECIALISTS BY THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTES OF RUSSIA

The main aim of the paper is the statistical analysis of structural changes among students in the higher education institutes of the Ministry of education and science of the Russian Federation (MER) for 2006–2013 years. The structural changes became a result of as demographic decrease, so the decision-making of the MER, regional and intrainstitutional factors in educational system. The authors analysed the structural changes in a students' contingent by types of higher educational institutes, specialities, learning forms and regions. In during 2010–2014 years number of higher schools' students is constantly decreased and the structural changes take cardinal nature. The received estimates and additional conclusions from the analysis of statistical data of students' activity in research and innovation work helped to formulate some suggestions for improving of higher educational process. Many statistical indicators of a scientific activity as number of the created products of intellectual privates, publications and reports on conferences confirm the general inferences.

STATISTICS; HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTES; STUDENT CONTINGENT; STRUCTURAL CHANGES FOR 2006–2013 YEARS; TYPES OF INSTITUTES; LEARNING FORMS; REGIONAL DISPROPORTIONS; RESEARCH ACTIVITY OF STUDENTS.

REFERENCES

1. Nauchnyy potentsial vuzov i nauchnykh organizatsiy Ministerstva obrazovaniya i nauki RF. 2011. St. Petersburg, SPbGETU "LETI" Publ., 2011. 208 p. (In Russ.)
2. Nauchnyy potentsial vuzov i nauchnykh organizatsiy Ministerstva obrazovaniya RF. Informatsionno-analiticheskiy obzor. 2000. St. Petersburg, SPbGETU "LETI" Publ., 2001. 46 p. (In Russ.)
3. Nauchnyy potentsial vuzov po federalnym okrugam za 2013 g. St. Petersburg, SPbGETU "LETI" Publ., 2014. 180 p. (In Russ.)
4. Rossiyskiy statisticheskiy yezhegodnik. 2013. *Vysheyey professional'noye obrazovaniye*. Available at: http://www.gks.ru/bgd/regl/v_13_13/main.html.
5. Rossiya 2014. Statisticheskiy spravochnik. Moscow, Rosstat Publ., 2014. 62 p. Available at: http://www.gks.ru/free_doc/doc_2014/rus.14.pdf.
6. Gosudarstvennaya programma RF "Razvitiye obrazovaniya (2013–2020 gody)". Available at: <http://www.минобрнауки.рф/static/infografika/aims2013.2018.jpg>.
7. Nauchnyy potentsial vuzov i nauchnykh organizatsiy Ministerstva obrazovaniya i nauki. St. Petersburg, SPbGETU "LETI" Publ., 2014. 210 p. (In Russ.)
8. Nauchnyy potentsial vuzov i nauchnykh organizatsiy Ministerstva obrazovaniya i nauki RF. Informatsionno-analiticheskiy obzor za 2006–2013 gg. St. Petersburg, SPbGETU "LETI" Publ., 2014. 76 p. (In Russ.)
9. Otsenka nyneshnikh vypusnikov rukovoditelyami predpriyatiy. Monitoring ekonomiki obrazovaniya. Moscow, NIU VShE Publ., 2014. (In Russ.)
10. Naym vypusnikov uchrezhdeniy professional'nogo obrazovaniya. Monitoring ekonomiki obrazovaniya. Moscow, NIU VShE Publ., 2014. (In Russ.)
11. Ozerova O.K., Kabyshechey V.V. Zaochnoye vysheyey professional'noye obrazovaniye v Rossii: obshchaya kharakteristika (2005–2010 gg.). Available at: <http://VO2012-01-stat.pdf>.
12. Roshchin S.Yu., Rudakov V.N. Sovmeshcheniye ucheby i raboty studentami rossiyskikh vuzov. *Voprosy obrazovaniya*, 2014, no. 2. (In Russ.)
13. Doklad o rezul'tatakh i osnovnykh napravleniyakh deyatel'nosti Minobrnauki RF na 2014–2016 gg. Moscow, 2013. (In Russ.)
14. Education Policy Outlook 2015. Making Reforms Happen. P., OECD, 19.01.2015. 316 p. Available at: <http://dx.doi.org/10.1787/97892642254-42-en>.
15. OECD 2013. Education at a Glance 2013: Highlights. OECD. Publishing 2013. 76 p. Available at: http://dx.doi.org/10.1787/eng_highlights-2013-en.

DAVIDYUK Stanislav F. — *St. Petersburg State University of Service and Economics.*

Cavalergardskaya ul., 7, St. Petersburg, 191015, Russia
e-mail: sfdavidyuk@mail.ru

DAVIDYUK Elena P. — *St. Petersburg State University of Service and Economics.*

Cavalergardskaya ul., 7, St. Petersburg, 191015, Russia
e-mail: epdavidyuk@gmail.com

DMITRIEV German I. — *North-West scientific and methodical centre of St. Petersburg Electrotechnical University "LETI".*

Ul. Prof. Popova, 5, St. Petersburg, 197376, Russia
e-mail: cznmc@mail.ru



DOI 10.5862/JHSS.232.18

УДК 378

Ван Ли, И.И. Баранова

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ ОБЩЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ИЗ КНР В УСЛОВИЯХ НЕЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ

Статья посвящена проблемам формирования коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения у студентов из Китайской Народной Республики, обучающихся в высших учебных заведениях Российской Федерации. Рассмотрены проблемы, связанные с языковой подготовкой китайских учащихся к обучению в вузах России как в условиях языковой среды российского вуза, так и в условиях неязыковой среды на родине. Описаны трудности, с которыми сталкиваются китайские студенты в процессе изучения языка будущей специальности, а также факторы, способствующие успешной адаптации китайских студентов к новым условиям образовательной среды российского вуза.

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ; ЯЗЫКОВАЯ СРЕДА; УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СФЕРА ОБЩЕНИЯ; КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ.

Рост академической мобильности студентов из разных стран мира является следствием расширения международного сотрудничества в области образования. Первое место в мире по числу граждан, отправляющихся на учебу за границу, занимает Китайская Народная Республика. По статистическим данным ЮНЕСКО, число китайских студентов за рубежом составляет 14 % от общемирового объема. С 2000 по 2011 год общее количество китайских студентов, обучающихся за границей, достигло 1 911 300 человек, из них за свой счет обучалось 91,3 %, т. е. 1 745 700 человек [1].

На долю российских вузов приходится только 1,5–2 % китайских студентов, обучающихся за рубежом. По данным статистических исследований, в последние 5 лет студенты из КНР предпочитают изучать в России экономику, финансы и менеджмент, гуманитарно-социальные науки. Одновременно в эти годы наблюдалось снижение интереса китайской молодежи к обучению в России физико-математическим наукам, информационным технологиям, инженерным специальностям.

В ближайшие 10 лет правительство КНР намерено поддержать подготовку национальных кадров в университетах России по точным и естественным наукам и инженерно-техниче-

ским специальностям, особенно связанным с передовыми технологиями [2, с. 7].

Важным инструментом развития отношений между Россией и Китаем является Российско-Китайская комиссия по гуманитарному сотрудничеству. По итогам 17-й регулярной встречи глав правительств России и Китая в декабре 2012 года были подписаны Меморандум о реализации Плана действий по развитию российско-китайского взаимодействия в гуманитарной сфере до 2020 года и Меморандум взаимопонимания между Минобрнауки России и Министерством образования КНР о сотрудничестве в реализации приоритетных направлений в области образования.

Согласно проекту Плана, сотрудничество России и Китая в образовательной сфере включает ряд направлений, в том числе:

- совместную подготовку специалистов по программам высшего и послевузовского образования,
- активизацию прямых вузовских связей,
- совершенствование методики изучения и преподавания русского и китайского языков как иностранных; повышение роли студенческих фестивалей искусств, летних и зимних лагерей для студентов и школьников, языковых конкурсов и т. д. [3, с. 26].

В настоящее время подготовка китайских специалистов в системе высшего профессионального образования осуществляется в вузах как Российской Федерации, так и Китайской Народной Республики.

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого реализует широкий спектр образовательных программ по подготовке иностранных специалистов, бакалавров и магистров. Одним из наиболее многочисленных является контингент учащихся из стран Азиатско-Тихоокеанского региона, в частности из Китайской Народной Республики. Количество китайских студентов, обучающихся в университете по программе подготовки в вуз, составляет 50 %, а по программам бакалавриата – в среднем около 40 % (за последние 10 лет) от общего количества иностранных студентов, учащихся в нем.

Значительная часть иностранных абитуриентов, не владеющих русским языком, обучается в российских вузах в условиях языковой среды по программе предвузовской подготовки, которую следует рассматривать в качестве начального компонента системы профессионального образования граждан зарубежных стран в российских вузах.

Среди актуальных проблем обучения иностранных учащихся в российских вузах следует отметить следующие:

- адаптация к условиям обучения в системе российской высшей школы,
- организация учебного процесса в соответствии с требованиями современного этапа развития общества,
- внедрение инновационных технологий в учебный процесс,
- формирование у иностранных учащихся коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения во всех видах речевой деятельности,
- формирование у иностранных учащихся навыков самостоятельной работы при овладении языком будущей специальности с целью повышения познавательной активности учащегося как субъекта образовательного процесса в вузе,
- формирование у иностранного учащегося познавательного интереса как фактора повышения мотивации к самообразованию и саморазвитию,

- совершенствование системы контроля на разных этапах подготовки иностранных учащихся в вузы Российской Федерации.

Многолетний опыт языковой подготовки абитуриентов из КНР в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого в условиях языковой среды показывает, что академической адаптации китайских студентов способствуют следующие факторы:

- учет академических традиций в системе среднего и высшего образования Китая при обучении иностранным языкам;
 - учет особенностей менталитета китайских студентов при обучении русскому языку в поликультурной образовательной среде;
 - реализация в учебном процессе принципов педагогики сотрудничества;
 - учет особенностей систем русского и китайского языков, типологии ошибок китайских студентов в речи на русском языке;
 - индивидуальный подход к обучению и адаптации студентов к новым академическим и социокультурным условиям;
 - использование в учебном процессе новейших методов и современных педагогических технологий;
 - использование информационно-коммуникационной среды вуза;
 - развитие навыков самостоятельной работы студентов в решении академических задач.
- Успешность обучения русскому языку студентов из КНР во многом зависит от личностных качеств, способностей и умений учащихся, таких как:
- мотивация к изучению русского языка,
 - опыт изучения иностранного языка,
 - наличие навыков самостоятельной работы с учебным материалом,
 - стиль когнитивной деятельности учащихся,
 - способность к адаптации в новой образовательной и социокультурной среде и др.

В современных условиях развития международного сотрудничества в образовании увеличивается количество иностранных граждан, начинающих изучать русский язык в Китае в условиях неязыковой среды с целью продолжения обучения по программам бакалавриата и магистратуры в российских вузах.

Исследователи отмечают, что преподавание русского языка как иностранного в условиях неязыковой среды имеет свои особен-



ности. В то же время в учебно-методической литературе, программах до настоящего времени отсутствуют разделы, посвященные особенностям функционирования системы обучения русскому языку как иностранному вне российского образовательного пространства [4, с. 4]. Таким образом, данная проблема является актуальной для современной лингводидактики и этнопедагогике.

Развитие сотрудничества в области образования между Российской Федерацией и Китайской Народной Республикой открывает новые направления и перспективы в отношениях между Санкт-Петербургским политехническим университетом Петра Великого и вузами КНР. Одним из вузов – партнеров Политехнического университета является Цзянсуский педагогический университет. В 2014 году между двумя университетами было подписано Соглашение о создании совместного Учебно-научного центра русского языка. Одна из целей сотрудничества – подготовка в области русского языка различных категорий обучающихся по следующим направлениям:

- подготовка по русскому языку к поступлению в российские вузы и обучению в них;
- подготовка преподавательского состава Цзянсуского педагогического университета в области русского языка и методики его преподавания;
- подготовка в области русского языка научно-технического персонала вузов, предприятий и организаций в соответствии с профессиональной деятельностью.

Подготовка китайских учащихся к обучению в технических вузах Российской Федерации в условиях отсутствия языковой среды требует решения следующих задач:

- определение соотношения подготовки китайских учащихся к поступлению в вузы Российской Федерации средствами русского языка и средствами китайского языка;
- координация программ по русскому языку для достижения необходимого уровня владения русским языком для продолжения учебы на русском языке в российских вузах;
- координация системы контроля во всех видах речевой деятельности;
- знакомство с системой российского высшего профессионального образования китайских преподавателей русского языка;

- повышение предметной компетенции китайских преподавателей русского языка, ведущих обучение научному стилю речи;
- предупреждение трудностей адаптации к обучению и проживанию в новой социокультурной среде;
- проведение совместных семинаров о трудностях адаптации, связанных с изменением климата, продуктов питания, организации режима дня, самообслуживания и т. д.;
- создание адаптационного курса, размещенного в электронной среде китайского вуза;
- создание лингвоориентированных учебных материалов (как в электронном виде, так и на бумажных носителях), в частности сопроводительного фонетического курса;
- создание учебных пособий по языку будущей специальности с учетом направления будущего обучения китайских студентов в вузах Российской Федерации;
- создание учебных аудиоматериалов, так как проблема восприятия иностранными студентами звучащей речи на слух является одной из самых актуальных при овладении языком будущей специальности.

В связи с тем, что иностранные студенты получают образование на неродном для себя русском языке, учебно-профессиональная сфера общения является основной при обучении в вузе. Таким образом, формирование у иностранных учащихся коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения является одной из важнейших задач уже на начальном этапе обучения. Основные требования к уровню владения русским языком иностранных абитуриентов российских вузов сформулированы в регламентирующих документах [5, 6].

Остановимся на трудностях, с которыми сталкиваются студенты из Китайской Народной Республики при овладении русским языком в учебно-профессиональной сфере общения в условиях обучения в языковой и неязыковой среде.

Значительные трудности у китайских студентов вызывает овладение фонетической системой русского языка. Ошибки в произношении объясняются наличием существенных различий в фонетическом строе русского (фонемного) и китайского (слогового) языков. Фонетические ошибки в русской речи китайцев существуют на

всех фонетических уровнях (на уровне отдельного звука, слога, фонетического слова).

Как отмечают исследователи, частотные произносительные особенности китайских учащихся и типичные ошибки связаны:

- с отсутствием редукции гласных;
- тоновой системой китайского языка;
- отдельным произношением слов, в том числе предлогов и существительных;
- восприятием и произношением ударного слога [7, 8].

Формирование механизмов, обеспечивающих речевую деятельность китайских учащихся на русском языке, происходит в условиях действия межъязыковой интерференции [8, с. 165]. Действие интерференции приводит к нарушениям реализации системы изучаемого языка в речи китайских учащихся, что затрудняет его использование как средства общения. Исследователи отмечают, что нарушения фонетического оформления речи, возникающие у студентов из КНР на начальном этапе, являются, как правило, устойчивыми и сохраняются и на дальнейших этапах обучения русскому языку, что позволяет отнести данные ошибки к типичным [7, с. 89].

Фонетические сложности у китайских учащихся связаны с произнесением многосложных слов, которые свойственны русскому языку, но не характерны для китайского языка. Языковой материал учебно-профессиональной сферы общения содержит значительное количество многосложных слов (от 3 до 7 слогов), например: *инфраструктура, деятельность, производство, характеризоваться, национализировать* и др., произнесение которых сопряжено со значительными трудностями для китайских студентов. Одной из фонетических проблем является также слитное произношение сочетаний согласных в словах, например: *соответствие, взаимодействие, последовательность* и др.; на стыке слов и терминологических словосочетаний, например: *включать в себя, поправка к закону, дополнение к договору* и др.; слитное произношение предложно-падежных форм с предлогами, причастных и деепричастных оборотов; словосочетаний, играющих роль «вторичных» предлогов, например: *в связи с ростом доходов, по сравнению с предыдущим годом, по мере развития, под влиянием внешних факторов* и т. д.

Особого внимания требует правильное оформление интонационного рисунка высказывания, в частности синтагматическое членение в сложных предложениях, слитное произношение распространенных синтагм и т. д.

Как показывает практика работы со студентами из Китайской Народной Республики, при недостаточном внимании к фонетическому аспекту русского языка в процессе работы по научному стилю речи наблюдается значительное количество коммуникативно значимых ошибок при чтении учебно-научных текстов, что приводит к нарушению учебной коммуникации в целом.

В настоящее время в Политехническом университете на кафедре «Русский язык как иностранный» создается лингафонный курс для иностранных студентов, направленный на формирование произносительных навыков в учебно-профессиональной сфере общения.

Для решения коммуникативных задач в учебно-профессиональной сфере общения с учетом профиля будущей специальности иностранные учащиеся должны владеть определенным количеством лексических единиц (500–700 единиц). В регламентирующих документах [5, 6] представлены лексические минимумы по профилям обучения. Отбор лексики для лексических минимумов производился с учетом системно-функциональных свойств языковых единиц, а также с учетом показателей частотности и компенсаторных возможностей слов. Лексический минимум включает в себя слова-номинации, типичные для данного профиля, предикативные единицы, обозначающие процессы, состояния качества, а также единицы, выражающие связи, отношения, зависимости и т. д.

Состав лексики учебно-профессиональной сферы общения включает значительное количество интернациональной общенаучной и терминологической лексики (*контролировать, капитал, административный, гарантировать* и т. д.). Одна из трудностей в овладении лексикой научного стиля речи для студентов из КНР заключается в том, что в китайском языке интернациональные лексические единицы отсутствуют, а уровень владения английским языком китайских учащихся не всегда позволяет им использовать этот язык в качестве языка-посредника при изучении научного стиля речи в курсе русского языка.



Для формирования навыков самостоятельной работы с учебным материалом важную роль играет чтение как вид речевой деятельности. В связи с этим работа с учебно-научным текстом уже на этапе подготовки в вуз направлена на обучение пониманию основного содержания текста, главной и дополнительной информации отдельных смысловых частей, логических и причинно-следственных связей между частями текста. В процессе работы с учебно-научным текстом для китайских студентов представляется трудным такой вид чтения, как просмотровое (чтение с общим охватом содержания текста), извлечение главной информации текста, что объясняется их опытом работы с учебным материалом в традиционной системе образования на родине.

Как было отмечено выше, одной из самых актуальных проблем в изучении русского языка как иностранного является проблема восприятия иностранными учащимися звучащей речи. Более 80 % китайских студентов 1-го курса Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого отмечают, что испытывают трудности в понимании лекций по учебным дисциплинам. Темп речи лектора ориентирован на российскую аудиторию и не позволяет учащимся из КНР (даже тем, которые прошли предвузовскую подготовку в условиях языковой среды российских вузов) понимать учебный материал в достаточной степени. Для китайских учащихся, которые готовились к поступлению в вузы Российской Федерации в условиях отсутствия языковой среды, данная проблема является еще более актуальной, так

как в традиции образовательной системы Китая при изучении иностранных языков основное внимание уделять заданиям с опорой на печатный текст. Формирование навыков аудирования должно стать одним из важнейших аспектов в курсе русского языка в условиях неязыковой среды, а создание аудиокурсов, направленных на формирование навыков аудирования в учебно-профессиональной сфере, – приоритетной методической задачей.

Таким образом, следует отметить, что на современном этапе развития общества необходимо учитывать вектор развития международного сотрудничества в области образования, в частности рост количества студентов, получающих начальную подготовку в области русского языка на родине в условиях отсутствия языковой среды и продолжающих обучение в вузах Российской Федерации по основным общеобразовательным программам.

В рамках данной статьи мы рассмотрели лишь некоторые проблемы, существующие в процессе обучения студентов из Китайской Народной Республики в российских вузах при изучении языка будущей специальности. Формирование коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения является важнейшим аспектом в курсе русского языка и способствует успешной академической деятельности иностранных студентов в вузах Российской Федерации при подготовке конкурентоспособных специалистов, могущих вести профессиональную деятельность в современных экономических условиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Интернет-ресурс. URL: <http://www.russian.people.com.cn/31517/7951840.html> (дата обращения: 01.10.2015).

2. **Арефьев А.Л.** Китайские студенты в России. URL: http://www.socioprognoz.ru/files/File/2013/China_StudentsNew2011 (дата обращения: 04.10.2015).

3. **Интернационализация** российских вузов: китайский вектор / Российский совет по междунар. делам (РСМД). М.: Спецкнига, 2013. 72 с.

4. **Быкова О.П.** Обучение русскому языку как иностранному в иноязычной среде (на примере южнокорейских университетов): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2011. 43 с.

5. **Требования** к Первому сертификационному уровню владения русским языком как иностран-

ным. Общее владение. Профессиональный модуль / Н.П. Андрушина и др. СПб.: Златоуст, 2011. 64 с.

6. **Лингводидактическая** программа по русскому языку как иностранному: Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень: учеб. пособие. М.: Изд-во РУДН, 2010. 181 с.

7. **Лыпкань Т.В.** Типичные ошибки китайцев при восприятии и реализации акцентно-ритмической структуры русских слов. Acta Linguistica / Open Journal Systems. 2007. Вып. 1. № 2. С. 89–93.

8. Интернет-ресурс. URL: <http://www.actalinguistica.com/arhiv/index.php/als/article/viewFile/118/107> (дата обращения: 01.10.2015).

ВАН Ли – кандидат филологических наук, заместитель директора Цзянсуского педагогического университета.

КНР, 221116, Суйчжоу, ул. Шанхай, 101
e-mail: wanglidr@163.com

БАРАНОВА Ирина Ивановна – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29
e-mail: ira7799@mail.ru

Wang Li, I.I. Baranova

QUESTIONS OF RUSSIAN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION IN THE LEARNING PROCESS OF STUDENTS FROM CHINA IN THE ABSENCE OF LANGUAGE ENVIRONMENT

The article is devoted to the question of the Russian language communicative competence formation in the learning process of students from China studying at Russian Federation Universities. The article considers the questions of Russian language training the Chinese students to study in higher institutions of Russian Federation in terms of the language environment of Russian university and in China in the absence of language environment. The article is focused on the difficulties based by Chinese students in the process of learning the language of their future speciality and the factors contributing to the successful adaptation of Chinese students to the features of a new educational environment in Russia as well.

RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE; LANGUAGE ENVIRONMENT; STUDYING-PROFESSIONAL SPHERE OF COMMUNICATION; COMMUNICATIVE COMPETENCE.

REFERENCES

1. Online resource. Available at: <http://www.russian.people.com.cn/31517/7951840.html> (accessed 01.10.2015).
2. Arefyev A.L. Kitayskiye studenty v Rossii. Available at: <http://www.socioprognoz.ru/files/File/2013/ChinaStudentsNew2011> (accessed 04.10.2015).
3. Internatsionalizatsiya rossiyskikh vuzov: kitayskiy vector. Moscow, Spetskniga Publ., 2013. 72 p. (In Russ.)
4. Bykova O.P. Obucheniye russkomu yazyku kak inostrannomu v inoyazychnoy srede (na primere yuzhnokoreyskikh universitetov). Abstr. doct. diss. Moscow, 2011. 43 p. (In Russ.)
5. Andryushina N.P. et al. Trebovaniya k Pervomu sertifikatsionnomu urovnyu vladeniya russkim yazykom kak inostrannym. Obshcheye vladeniye. Professionalnyy modul'. St. Petersburg, Zlatoust Publ., 2011. 64 p. (In Russ.)
6. Lingvodidakticheskaya programma po russkomu yazyku kak inostrannomu: Elementarnyy uroven'. Bazyovyy uroven'. Pervyy sertifikatsionnyy uroven'. Moscow, RUDN Publ., 2010. 181 p. (In Russ.)
7. Lypkan T.V. Tipichnyye oshibki kitaytsev pri vospriyatii i realizatsii aktsentno-ritmicheskoy struktury russkikh slov. *Acta Linguistica. Open Journal Systems*, 2007, vol. 1, no. 2, pp. 89–93.
8. Online resource. Available at: <http://www.actalinguistica.com/arhiv/index.php/als/article/view/File/118/107> (accessed 01.10.2015).

WANG Li – *Jiangsu Normal University.*

221116, Shanghai road, Xuzhou city, China

e-mail: wanglidr@163.com

BARANOVA Irina I. – *Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.*

Politekhnicheskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia

e-mail: ira7799@mail.ru

© Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого, 2015

DOI 10.5862/JHSS.232.19
УДК 377.44

Л.П. Халяпина, Е.Л. Руднева

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Статья посвящена проблемам повышения эффективности учебного процесса в учреждении дополнительного профессионального образования, направленного на подготовку руководящих кадров для системы профессионального образования. Определены и проанализированы указанные проблемы, обозначены приоритеты и целевые ориентиры развития системы менеджмента в отечественном профессиональном образовании, описаны новые подходы к процедуре конкурсного отбора резерва руководящих кадров для системы образования, новые педагогические технологии обучения и оценки полученного результата. Обоснована новая концепция менеджмента в образовании, где акцент переносится с изменения теоретических представлений об умении управлять на основе природных способностей, полученного образования и накопленного опыта на формирование навыков и умений личностно ориентированного взаимодействия в процессе управления, педагогического мастерства и управленческой культуры. Предлагается система обучения, ориентированная на формирование выявленных ключевых компетенций современного руководителя образовательной организации, включающая этапы проведения конкурсного отбора и оценочной процедуры.

РУКОВОДИТЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ; РЕЗЕРВ РУКОВОДЯЩИХ КАДРОВ; КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ; ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ; ТЕХНОЛОГИЯ ОЦЕНОЧНОЙ ПРОЦЕДУРЫ.

От профессионализма руководителя, его способности и готовности решать стоящие перед системой профессионального образования задачи сегодня напрямую зависят результаты социально-экономического и духовного развития страны и региона.

Современный руководитель должен обладать рядом важнейших компетентностей в области управления: предметной, управленческой, методологической, технологической и менеджерской, – соответствовать требованиям времени, ориентироваться в системе современных научных и практических вопросов в сферах экономики и образования.

Однако проведенное нами исследование показало, что в системе профессионального образования существует ряд проблем, касающихся качественного состава руководящих кадров. Для решения этих проблем необходима разработка условий по оптимизации управления подготовкой резерва руководящих кадров для системы профессионального образования.

В связи с этим цель нашего исследования заключалась в разработке условий, обеспечивающих оптимизацию всего комплекса мероприятий по повышению уровня управления подготовкой резерва руководящих кадров для организаций профессионального образования (отбор, обучение, оценка) в условиях организации, занимающейся вопросами повышения квалификации и переподготовки.

Задачами исследования были обозначены:

1. Анализ ситуации с руководящими кадрами в системе профессионального образования в конкретном регионе (Кемеровская область).
2. Разработка и апробирование мероприятия по оптимизации процедуры конкурсного отбора.
3. Совершенствование содержательного и технологического компонентов обучения, направленного на формирование ключевых компетенций руководителя.
4. Разработка технологии проведения оценочной процедуры.



Руководитель системы образования в современных условиях является представителем большой армии государственных служащих, которые осуществляют важнейшую функцию администрирования, т. е. управление посредством приказов, предписаний, основанных на правовых нормах и законах, отражающих тот или иной аспект правовой культуры данного общества. Его профессиональная культура органически связана с педагогической культурой и с культурой административного управления. Поэтому профессионально-педагогической подготовке руководителей к управлению системой образования должно уделяться приоритетное внимание. Однако, как показывает практика, целенаправленная, плановая профессионально-педагогическая подготовка руководителей системы образования явно недооценивается.

Вопросам стратегического развития персонала, в том числе развития и обучения управленческого персонала для системы образования, посвящены работы отечественных ученых В.В. Афанасьева [1], В.В. Безлепкина [2], П.Н. Кочугаева, Л.А. Сухарева, Н.Н. Массеровой, О.Б. Томилина [4] и др. Большой теоретический и практический опыт в данной сфере наработан в ряде европейских стран и в США.

Анализ исследований Д. Дэвиса, Д. Уорнера, Д. Веттена, К. Камерона [3, 9], а также работ Г. Минцберга [5], К. Ховарда, Э. Короткова [8] и других ученых позволил нам сделать ряд важных обобщений.

Так, к основным тенденциям подготовки управленцев в сфере образования европейских стран относятся:

- переосмысление изменяющейся роли и возрастающей ответственности управленцев в образовании;
- разнообразие программ их подготовки на ступенях высшего и постдипломного образования при интенсивном развитии университетской подготовки;
- обновление содержания подготовки в соответствии с актуальными задачами развития образования за счет включения педагогических концепций построения образования, современных теоретических концепций менеджмента, практической подготовки непосредственно в образовательном учреждении.

Необходимо констатировать, что в системе профессионального образования в нашей

стране в целом прежде не существовало теоретически обоснованной и практически апробированной системы отбора и обучения резерва руководящих кадров.

Этому факту есть объяснения, которые сводятся к следующему:

- в рамках социалистической экономики и соответствующих ей общественных отношений основной объем управленческих функций выполнялся государственными органами, что не требовало от руководителей умения самостоятельно решать многие вопросы и проблемы;
- существовала строго детерминированная вертикаль управленческой деятельности;
- общепризнанным являлось представление об умении управлять на основе природных способностей, полученного образования и накопленного опыта [6].

Имелись и очевидные проблемы в системе обучения руководящих кадров:

- обучение строилось на основе накопления эмпирических данных и отдельных теоретических взглядов на отдельные вопросы педагогики, психологии, менеджмента;
- обучение не учитывало в полной мере и во всех аспектах новые факторы, инновационные пути, средства, современные информационные и интерактивные технологии и возможности более эффективного осуществления данного вида обучения;
- обучение не учитывало ориентацию на формирование комплекса профессионально значимых компетенций современного руководителя.

В связи с вышесказанным особую актуальность приобрела задача разработки новой системы отбора и профессиональной подготовки руководителей для системы образования. Такая задача может быть решена только на основе ориентации руководителей не на авторитарное внешнее воздействие на людей, их деятельность и поведение, а на эффективное взаимодействие с ними, которое способно пробуждать встречную активность участников образовательного процесса, мотивировать их стремление к саморазвитию.

На этапе подготовительной работы нами было проведено изучение профессионально значимых (ключевых) компетенций, характерных для действующих руководителей образовательных организаций и нуждающихся в коррек-

тирующем воздействии. К таким компетенциям можно отнести следующие: управленческая ответственность, лидерство, способность осуществлять планирование, принимать решения, готовность к представлению новых подходов для решения проблем. Недостаточность развития этих компетенций в той или иной степени негативно влияет на эффективность и результативность деятельности руководителя.

Исследование качественного состава руководящих кадров в системе профессионального образования проводилось в Кемеровской области по таким показателям, как возрастной ценз, стаж, образовательный ценз.

Проведенное исследование качественных показателей выявило ряд существенных проблем, которые в ближайшее время могут отрицательно сказаться на качестве профессионального образования в регионе. Среди них прежде всего проблемы возрастной и стажевой структуры руководящих кадров системы профессионального образования. Так, например, анализ статистических показателей, характеризующих динамику возрастной и стажевой структуры руководящих кадров системы профессионального образования, свидетельствует о наличии такой проблемы, как старение кадров. Данная проблема характеризуется следующими показателями:

- 1) значительным преобладанием возрастной категории «50 лет и старше» (48,97 %);
- 2) преобладанием стажевой категории «20 лет и более» (63,6 %);
- 3) высокой долей пенсионеров (29,38 % от общего числа работников).

Именно на омоложение и высокоэффективную подготовку молодых специалистов для резерва руководящих кадров направлена разработанная нами система отбора и обучения.

Для осуществления конкурсного отбора претендентов в резерв руководящих кадров и оценки профессиональных и личностных качеств кандидата использовались следующие методы:

- тестирование с целью выявления образовательного уровня кандидата в резерв руководящих кадров (знаний законодательства РФ в области образования, владения навыками письменной коммуникации, информационных технологиями);
- тренинг-экспертиза с целью выявления профессионально значимых качеств кандида-

тов (способность принимать управленческие решения, коммуникабельность);

- собеседование с целью выявления сведений о стремлениях, мотивах принятого решения и т. п.

Экспериментальное обучение было организовано с группой кандидатов, набравших максимальное количество баллов, т. е. людей, обладающих более высоким потенциалом для дальнейшей подготовки и включения в резерв руководящих кадров для системы профессионального образования.

Акцент в обучении был перемещен с объяснения педагогических феноменов, наблюдаемых в деятельности руководящих кадров, на разработку практических решений, направленных на совершенствование этой деятельности в самых разнообразных организационно-управленческих структурах и социально-педагогических ситуациях, а также на формирование навыков и умений личностно ориентированного взаимодействия в процессе управления, педагогического мастерства и управленческой культуры.

Идея формирования ключевых компетенций руководителя рассматривается нами в качестве базового технологического ориентира на этапе организации процесса обучения [4].

С точки зрения современного подхода к образованию главным результатом учебного процесса и основным капиталом специалиста должны стать не просто полученные профессиональные знания, а компетенции, под которыми понимается готовность и способность применять полученные знания и умения для решения практических профессиональных задач.

Важнейшим фактором признания компетентностного подхода становится перенос акцентов с содержания на результаты, с знаний на развитие личности [7].

Формирование и развитие ключевых профессиональных компетенций у участников программы рассматривались в качестве основных направлений работы. Решение данной задачи предполагало реализацию определенных компонентов программы обучения (см. таблицу).

В соответствии с современными требованиями к менеджменту в программу были включены следующие темы:

- «Правовые основы управления образовательным учреждением»,

**Соотношение компетенций руководителя образовательной организации/структурного подразделения с ожидаемыми результатами и компонентами программы обучения**

Формируемая компетенция	Ожидаемый результат	Наименование спецкурсов, модулей, интерактивных технологий
Способность к решению проблем и принятию решений	Качественные изменения в умении принимать управленческие решения в рамках своих полномочий, проявление ответственности за качество и своевременность принятых решений	<i>Общепрофессиональные дисциплины:</i> «Менеджмент в сфере образования», «Образовательный маркетинг». <i>Спецкурс</i> – «Управленческие решения». <i>Семинар-тренинг</i> – «Управленческая триада: планирование, делегирование, принятие решений»
Готовность и способность к анализу информации и системному подходу (стратегическое мышление)	Сформированные умения работать с информацией, в работе использовать системный подход; структурно мыслить; разрабатывать методические документы	<i>Проблемно-аналитические семинары:</i> «Организация делопроизводства в образовательном учреждении», «Информационные технологии в образовательном учреждении», «Управление инновациями в образовательном учреждении», «Основные тенденции и стратегии развития инновационных процессов в образовании»
Эффективное взаимодействие и работа в команде	Качественные изменения в умении поддерживать атмосферу сотрудничества для достижения общих целей, установления связи и системы коммуникации, выстраивания устойчивых рабочих взаимоотношений	<i>Общепрофессиональные дисциплины:</i> «Деловое общение», «Социальная психология». <i>Спецкурс</i> – «Основы психологии взаимодействия». <i>Коммуникативный тренинг</i> – «Умение работать в команде»
Управление организационной и корпоративной культурой	Сформированные умения в области деловой коммуникации	<i>Спецкурсы:</i> «Основы управления образовательными учреждениями», «Методы управления образовательными учреждениями», «Управление персоналом в образовательном учреждении». <i>Семинар-тренинг</i> – «Интерактивная сторона общения: типы взаимодействия»
Готовность осуществлять планирование	Систематизированные знания в области управления образовательной организацией, структурным подразделением	<i>Спецкурсы:</i> «Проектирование образовательных систем», «Образовательные технологии»
Ответственность за результат	Позитивные качественные изменения в степени выраженности ключевых компетенций у участников программы	<i>Семинар-тренинг</i> – «Контроль и оценка деятельности персонала»
Способность к лидерству	Позитивные качественные изменения в степени выраженности лидерских компетенций участников программы	<i>Коммуникативный тренинг</i> – «Лидерство»
Готовность к адекватной самооценке	Позитивные качественные изменения в степени выраженности адекватности самооценки у участников программы	Индивидуальные консультации
Стрессоустойчивость	Сформированные умения, необходимые для успешного публичного выступления (жесты, мимика, управление аудиторией, ответы на вопросы)	<i>Тренинг</i> – «Эффективная самопрезентация. Мастерство публичного выступления»

- «Здоровьесберегающее образование»,
- «Тайм-менеджмент»,
- «Коучинг»,
- «Фандрайзинг»,
- «Информационные технологии в образовательном процессе»,
 - «Оценка конкурентоспособности на рынке образовательных услуг»,
 - «Инновационный потенциал и профессионализация менеджмента»,
 - «Государственно-общественная система оценки качества образования».

Процесс освоения программы курса был построен на сочетании лекционных и практических занятий, основанных на интерактивных формах обучения, использовании примеров и ситуаций из собственного опыта управления и навыков самостоятельной работы, с целью включения освоенного инструментария в практическую деятельность по решению различных вопросов управления.

При освоении программы использовались индивидуальные, групповые формы работы, анализ практических ситуаций, тренинги, самостоятельная работа слушателей, ими были написаны и защищены итоговые работы. Для оценивания знаний слушателей применялись промежуточные формы контроля в виде зачета, дифференцированного зачета. Итоговой формой контроля являлась защита итоговой работы.

На семинарских занятиях рассматривались наиболее важные, существенные, сложные вопросы, которые, как свидетельствует педагогическая практика, наиболее трудны для слушателей. При обсуждении вопросов учитывалась сложившаяся практика управления в образовании в последние годы. В ходе семинаров анализировались как традиционная концепция управления, так и особенности современного нестандартного кадрового менеджмента.

Таким образом, использовавшиеся при обучении инновационные подходы создавали условия для индивидуального развития потенциальных возможностей и способностей каждого обучающегося, включенного в группу подготовки руководящих кадров для системы профессионального образования.

На завершающем этапе реализации программы обучения, направленной на формирование ключевых профессиональных компетен-

ций руководителя, была поставлена задача по разработке технологии оценки уровня сформированности этих компетенций. В качестве инструмента, позволяющего оценить уровень сформированности ключевых компетенций, мы использовали структурированное собеседование или интервью по компетенциям и оценку итоговых проектов.

Структурированное собеседование

Интервью по компетенциям – это вид структурированного собеседования, вопросы которого направлены на выявление качеств и способностей оцениваемого по ряду измерений поведения – компетенций, необходимых сотруднику для работы в конкретной должности.

Поведенческие проявления, характерные для оцениваемой компетенции, рассматривались в качестве ее индикаторов. Каждая компетенция включала от 4 до 12 поведенческих индикаторов.

Большинство предложенных вопросов по каждой компетенции были открытыми. Формулировка открытого вопроса помогает оцениваемому при ответе высказать свое мнение, точку зрения. Например: «Каким образом Вы обычно планируете цели своего подразделения?»

Анализ собранной информации, оценка компетенций

Оценивание уровня проявления каждого индикатора осуществлялось в соответствии со следующей шкалой:

- 1 – не демонстрирует данное поведение;
- 2 – уровень развития (претендент демонстрирует данное поведение, знания или навыки далеко не всегда; необходимо получение дополнительного опыта, развитие навыков);
- 3 – достаточный уровень (претендент демонстрирует данное поведение, знание или навыки в большинстве рабочих ситуаций; развитие может быть необходимо в минимальном объеме в виде регулярной обратной связи);
- 4 – уровень мастерства (претендент является экспертом в данной области, способен помогать другим в развитии и использовании знаний и навыков; демонстрирует готовность передавать свои знания и опыт не только в стандартных, но и в сложных ситуациях).

Итоговая оценка по каждой компетенции рассчитывалась как среднее арифметическое баллов по каждому поведенческому индикатору данной компетенции.



Например, при оценивании компетенции «Способность к решению проблем» в качестве индикаторов рассматривались следующие:

- решая проблему/задачу, обосновывает свои решения на информации, собранной из различных источников; использует знание теории и позитивный опыт решения аналогичных проблем;
- принимает решения своевременно, в том числе в условиях недостатка времени или информации;
- разрабатывает и анализирует несколько вариантов решения проблемы и выбирает наиболее оптимальное решение, учитывает его последствия;
- берет на себя ответственность за принятые решения и их последствия;
- демонстрирует решительность, справляется с проблемами самостоятельно или при минимальном руководстве.

Таким образом, по итогам проведения структурированного собеседования определялась степень сформированности следующих компетенций: лидерство, решение проблем и принятие решений, управление, анализ информации и системный подход (стратегическое мышление), ответственность за результат.

Оценка итоговых проектов

Итоговая аттестация состояла из защиты итоговой работы (дипломная работа, дипломный проект), выполненной слушателями по теме, определенной выпускающей кафедрой. Итоговые работы, направленные на реализацию конкретных мероприятий по развитию и совершенствованию деятельности образовательных организаций, были рекомендованы для практического внедрения.

Таким образом, процесс защиты проекта предоставлял информационную основу для оценки стрессоустойчивости, самооценки, владения навыками публичных выступлений.

Оценка окончательного результата обучения имела своей целью установить, что изменилось в структуре проблемы: насколько полученные с применением данной системы знания осознаны и восприняты слушателями, как прошедшие обучение планируют пользоваться полученными знаниями, насколько они перерабатываются в навыки и компетенции. Основная сложность заключается в том, чтобы «уловить» эффект, который дал именно оцениваемый проект, а не другие внешние факторы.

Полученные статистические данные подтвердили наши предположения о правильности выбранного направления комплексного подхода к отбору и обучению резерва руководящих кадров. Полученные статистические данные по итогам структурированного интервью продемонстрировали, что все обучающиеся проявили *достаточный уровень сформированности ключевых профессиональных компетенций руководителя*.

Процедура защиты итоговых проектов также подтвердила возрастание профессиональных компетенций резерва руководящих кадров.

Конкретные статистические данные следующие: все слушатели продемонстрировали 3-й (достаточный) уровень сформированности компетенции, т. е. данное поведение, знания или навыки в большинстве рабочих ситуаций соответствуют запланированным ожиданиям.

Итак, результаты экспериментального обучения позволяют сделать вывод о том, что разработанная и апробированная нами программа управления подготовкой руководящих кадров для системы профессионального образования региона, которая включает в себя такие компоненты, как отбор, обучение и оценка сформированности ключевых компетенций, продемонстрировала положительные результаты и может быть рекомендована для дальнейшего использования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Афанасьев В.В.** Педагогические технологии управления: вопросы терминологии, проектирования, классификации // Преподаватель. 2001. № 5. С. 14–19.

2. **Безлепкин В.В., Власов В.В.** Рыночная модель организации профессионального образования //

Инновации в российском образовании: послевузовское и дополнительное профессиональное образование. М.: Изд-во МГУП, 2000. С. 16–20.

3. **Камерон К., Куинн Р.** Диагностика и изменение организационной структуры [пер. с англ.] / под ред. И.А. Андреевой. СПб.: Питер, 2001. 320 с.

4. Кочугаев П.Н., Массерова Н.Н., Сухарев Л.А., Томилин О.Б. Компетенции академического и административного персонала университета и инновационная деятельность // Университетское управление: практика и анализ. 2007. № 1. С. 51–59.

5. Минцберг Г. Структура в кулаке. Создание эффективной организации. СПб.: Питер, 2001.

6. Тимофеева С.П. Кадровый резерв: как сделать подготовку руководителей эффективной // Журнал руководителя управления образованием. 2013. № 6 (33). С. 44–48.

7. Халыпина Л.П. Инновационное непрерывное самосовершенствование педагогических кадров в условиях модернизации образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. № 4 (8). С. 10–17.

8. Ховард К., Коротков Э. Принципы менеджмента: управление в системе цивилизованного предпринимательства. М.: ИНФРА-М, 1996. 224 с.

9. Whetten D.A., Cameron K.S. Developing Management Skills. Forth Ed. Reading, MA: Addison-Wesley, 1998.

ХАЛЯПИНА Людмила Петровна – доктор педагогических наук, профессор Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29
e-mail: lhalapina@bk.ru

РУДНЕВА Елена Леонидовна – доктор педагогических наук, заведующий кафедрой общей и вузовской педагогики Кемеровского государственного университета.

Россия, 650043, Кемерово, ул. Красная, 6
e-mail: elena_rudneva@rumbler.ru

L.P. Khalyapina, E.L. Rudneva

KEY COMPETENCES DEVELOPING IN LEADERS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

The article is devoted to the problems of seeking improvements in efficiency of teaching process in the educational establishments of further professional education directed to preparation of leading staff for the system of professional education of the region. The main goals of the research were: to analyze the situation with leading staff in the professional organizations, to develop a new approach to the procedure of competitive selection of potential leaders for education system, to create and to use new pedagogical technologies for teaching and evaluating the results. The authors prove a new concept of management in education, in which the accent is transferred from management skills based on natural ability to manage, received education and got experience to the development of skills in the sphere of personal contact in the process of management, pedagogical skills and management culture. The authors offer a special system of education oriented on formation of key competences of modern leaders for educational organizations including the stages competitive selection and evaluation.

LEADER OF EDUCATIONAL ORGANIZATION; RESERVE OF LEADING STAFF; KEY COMPETENCES; INNOVATIVE APPROACHES IN EDUCATION; ESTIMATION PROCEDURE.



REFERENCES

1. Afanasyev V.V. [Pedagogical technologies of management : questions of terminology, projecting classification]. *Prepodavatel'*, 2001, no. 5, pp. 14–19. (In Russ.)
2. Bezlepkin V.V., Vlasov V.V. [Market model of organization of professional education]. *Innovatsii v rossiyskom obrazovanii: poslevuzovskoe i dopolnitel'noe professional'noye obrazovanie* [Innovations in Russian education: postgraduate and additional professional education]. Moscow, MGUP Publ., 2000. Pp. 16–20. (In Russ.)
3. Kameron K., Kuinn R. *Diagnostika i izmenenie organizatsionnoy struktury* [Diagnosis and changing organizational structure]. St. Petersburg, Piter Publ., 2001. 320 p. (In Russ.)
4. Kochugaev P.N., Masserova N.N., Sukharev L.A., Tomilin O.B. [Competences of academic and administrative staff of university and innovative activity]. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz*, 2007, no. 1, pp. 51–59. (In Russ.)
5. Mintsberg G. *Struktura v kulake. Sozdaniye effektivnoy organizatsii* [Structure in the fist. Creation of effective organization]. St. Petersburg, Piter Publ., 2001. (In Russ.)
6. Timofeeva S.P. [Staff reserve: how to make preparation of administrative staff effective]. *Journal of education manager*, 2013, no. 6 (33), pp. 44–48. (In Russ.)
7. Khalyapina L.P. [Innovative and ever lasting self-development of pedagogical staff in the condition of education modernization]. *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom* [Professional education in Russia and abroad], 2012, no. 4 (8), pp. 10–17. (In Russ.)
8. Khovard K., Korotkov E. *Printsipy menedzhmenta: upravleniye v sisteme tsivilizovannogo predprinimatelstva* [Principles of management: direction in the system of civil entrepreneurship]. Moscow, INFRA-M Publ., 1996. 224 p. (In Russ.)
9. Whetten D.A., Cameron K.S. *Developing Management Skills*. Forth Ed. Reading, MA: Addison-Wesley, 1998.

KHALYAPINA Lyudmila P. — *Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.*

Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia

e-mail: lhalapina@bk.ru

RUDNEVA Elena L. — *Kemerovo State University.*

Ul. Krasnaya, 6, Kemerovo, 650043, Russia

e-mail: elena_rudneva@rumbler.ru

DOI 10.5862/JHSS.232.20
УДК 13.00.02

М.Ю. Дьякова

ТЕХНОЛОГИЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Автор статьи раскрывает разработанную им технологию визуализации при обучении русскому языку как иностранному (РКИ) и адаптации иностранных студентов к жизни и учебе в России. Под технологией визуализации автор понимает представление информации в виде, соответствующем зрительному восприятию и анализу. Визуализация помогает выявить проблемные зоны социально-культурной и психологической адаптации иностранных учащихся, а также способствует более эффективному изучению ими русского языка. Эта технология дает возможность не только диагностировать психоэмоциональный дискомфорт, который могут испытывать иностранные студенты, но и визуально определить зоны совпадения и различия в национальном менталитете, что помогает выработать принципы эффективного общения в образовательной сфере и мотивировать речевую деятельность на русском языке.

АДАПТАЦИЯ; РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ (РКИ); МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ; РИСУНОК; ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ.

Одним из базовых вопросов обучения русскому языку как иностранному (РКИ) на этапе предвузовской подготовки становится вопрос адаптации иностранных студентов к новой социокультурной реальности, ведь ее успешность делает возможным освоение языковых и коммуникативных норм. Именно благодаря адаптационным механизмам живой организм способен быть в состоянии равновесного сосуществования с внешними факторами, с одной стороны, и адекватной самоидентификации, с другой. Поведение индивида представляет собой чередование циклов возникновения напряженности и последующего действия по ее снятию. Таким образом, адаптация к новой социокультурной среде по существу есть процесс вхождения в равновесие, в баланс с окружающей действительностью [6, с. 46]. Цель новой технологии обучения, отвечающей требованиям современной педагогической парадигмы, — максимально облегчить процесс адаптации для иностранных студентов. Эта парадигма диктует необходимость нового, системного, интегрирующего подхода, обеспечить который может именно *технология обучения* как основанная на инновационных психолого-педагогических принципах система, ориентированная на

комплексное изменение учащегося согласно цели обучения (Б.Т. Лихачева, В.П. Беспалько, В.М. Монахова, М.В. Карлина, И.П. Волкова) [7, с. 14–15]. Другими словами, технология обучения представляет собой конструктор, элементы которого могут быть собраны по-разному в зависимости от личности учащегося и условий обучения, однако дом из кубиков будет построен: достижение конечной цели оказывается всегда гарантированным.

Основа разработанной нами технологии — зрительное (визуальное) восприятие, ведь именно оно, являясь первичным импульсом и средством передачи информации, лежит в основе познавательной деятельности человека. Восприятие — феномен многоуровневый и сложный по внутренней структуре, представляющий собой принципиально новую относительно ощущений ступень познания [2]. Восприятие, отражая предмет, явление в целом в совокупности его свойств, задействует высшие когнитивные механизмы для интерпретации полученной сенсорной информации. Как результат восприятие предоставляет некий образ, наделенный свойствами, которые человеческое сознание приписывает предмету или явлению [8, с. 24]. Таким образом, воспри-



ятие — это активный процесс, тесно связанный с мышлением, речью и чувствами индивида, создающий почву для дальнейшей продуктивной деятельности, которой и является процесс коммуникации.

Говоря о разграничении данной технологии и традиционного наглядного метода, считаем необходимым разъяснить, что в отличие от наглядного метода, не имеющего в своей основе связи с личным опытом и психоэмоциональным состоянием студента, технология визуализации основывается именно на задействовании глубинных структур восприятия новой социокультурной среды и рефлексии на нее, а также опирается на предыдущий опыт студента и тем самым создает персонифицированный учебный материал и качественно иную мотивацию к речетворчеству на русском языке.

Перечисленные выше особенности легли в основу разработанной нами **технологии визуализации**. Данную технологию мы применяем в течение 8 лет в процессе преподавания РКИ иностранным студентам на кафедре «Русский язык как иностранный» Института международных образовательных программ (ИМОП) Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Технологию визуализации мы истолковываем как систему обучения, основанную на представлении объекта изучения в виде рисунка, т. е. в виде, релевантном зрительному восприятию и анализу. Сам термин «визуализация» применяется и в психологии, и в программировании, и во многих других областях знаний. Как отмечает американский исследователь Энджи Леван (Angie LeVan), ментальное воображение вовлекает множество когнитивных процессов: контроль двигательной активности, внимание, восприятие, планирование, память. Визуализация повышает мотивацию, уверенность, эффективность, улучшает двигательную активность, ориентирует на успех [9].

На наш взгляд, основная задача преподавателя русского языка на этапе довузовской подготовки — решить вопрос, как лучше подготовить иностранного студента к обучению и жизни в России, а также к успешной коммуникации на русском языке. За основу как диагностической, адаптационной, так и обучающей деятельности нами взят *рисунок*. Исследование рисунка как метод психологического анализа

распространилось с начала XX века. В работах многих авторов (Э. Торндайка, Ф. Гудинафа, Э. Хумера, Л.С. Выготского, М.М. Кольцовой, О.Ф. Потемкиной и др.) предлагаются психологические рисуночные тесты и методики их анализа. По своей сути рисунок является выполненным от руки графическим изображением, несущим функцию познания действительности. Необходимо отметить, что в таком изображении отражаются особенности психоэмоционального состояния человека, его ментальные, ценностные ориентиры, развитость воображения, способ восприятия окружающей действительности. Рисунок позволяет выявить проблемные зоны социально-культурной и психологической адаптированности, что также дает возможность определить ключевые образы, отражающие стереотипные представления иностранных студентов о России и ее современных социокультурных реалиях, индивидуальную подготовленность иностранных студентов к обучению и жизни в России, а также маркировать зоны возможной психоэмоциональной напряженности. Ведь процесс адаптации является двунаправленным — организм не только приспосабливается к окружению, но также присутствует контроль и активность первого по отношению ко второму [5, с. 3]. Этот тезис особенно важен в применении к ситуации адаптации иностранных студентов, когда ее успешность напрямую зависит от активной позиции адаптанта. «Процесс адаптации иностранных студентов вызван одновременным действием целого ряда факторов и поэтому может рассматриваться как адаптация к комплексному *стресс-фактору*» [1, с. 7].

В рамках применяемой нами технологии иностранным студентам на разных этапах обучения предлагается визуализировать свое состояние с помощью рисунка. Выражая свои мысли, переживания, образы представления окружающей действительности, студент не только освобождается от напряжения, но и развивает свои речевые и коммуникативные навыки, используя всё более и более расширенную лексику и грамматику для объяснения созданных изображений. Такая работа позволяет интегрировать визуальные и ментальные процессы и дает хорошие результаты как в плане адаптации, так и в развитии речи иностранных студентов. Таким образом, визуализация непосредственно

влияет на формирование и развитие навыков аудирования и говорения. В мировой практике преподавания языков существуют единичные методики и технологии применения рисования на уроках по обучению языку. Например, методика «Рисуночное письмо» американского педагога Бет Ольшански (Beth Olshansky, Picturing Writing), чей многолетний опыт обучения английскому языку с применением рисунков свидетельствует о большей по сравнению с традиционным обучением эффективности для достижения непосредственных целей обучения за счет глубоких изменений в восприятии действительности, приобретении навыков созидания, осмыслении и выражении своих мыслей. Также автор методики утверждает, что применение рисунков в обучении значительно повышает академическую успеваемость учащихся в целом [10]. Предлагаемая нами технология развивает идеи Бет Ольшански, расширяя возможности применения рисунка как диагностики и как материала обучения.

Мы начали применять визуализацию с целью определения степени адаптированности иностранных студентов на первом этапе изучения русского языка [4]. Так, на одном из первых

вводных уроков студентам было предложено визуализировать образ России и нарисовать всё, что ассоциируется с ним (рис. 1). Необходимо отметить, что за все годы применения технологии не было зафиксировано ни одного случая неприятия данного вида учебной деятельности или отказа со стороны студентов. Наличие у учащихся навыков рисования не нивелирует результативность применения технологии, поскольку предлагаемые задания являются неподготовленными и направленными на выражение внутреннего «я», творческую самореализацию и освобождение эмоций, как положительных, так и негативных.

Эти рисунки дают нам широкое поле для анализа психоэмоционального состояния иностранных студентов и их представлений о новой для них социокультурной среде. При анализе рисунков наиболее репрезентативными с точки зрения оценки готовности к обучению являются следующие параметры рисуночной диагностики:

- *объекты, изображенные на рисунке;*
- *сила нажима на карандаш или ручку;*
- *размер изображения;*
- *структура линий;*
- *наличие особых деталей.*



Рис. 1. На этом рисунке иностранный студент попытался визуализировать образ России и нарисовал всё, что ассоциируется с ним



Подробнее с разработанной нами системой анализа рисунков и выявления зон психоэмоциональной напряженности можно познакомиться в опубликованных ранее статьях [3]. Речь идет об анализе в рамках разработанной схемы, не предполагающей специальной подготовки преподавателя по направлению «Психологические исследования».

Успешность использования визуализации на первом этапе изучения русского языка с целью выявления степени адаптированности иностранных студентов подтолкнула нас к развитию этой идеи и использованию визуализации на всех этапах предвузовской подготовки. Таким образом, визуализация может быть отнесена к двум направлениям: адаптационной работе и учебной работе.

Для применения визуализации в процессе обучения нами разработано учебное пособие «Русский альбом». Данный альбом представляет собой пособие с листами для рисунков и прилагающимися к ним уроками по основным темам, изучаемым на этапе предвузовской подготовки:

- «Представление и знакомство»,
- «Моя семья»,

- «Моя Родина»,
- «Моя комната/ мой дом» и т. д.

Данные уроки включают лексический и грамматический минимум по темам, основные синтаксические конструкции, страноведческий и культурологический комментарий. В структуру работы по каждому уроку входит:

1. *Создание студентами конкретных или абстрактных изображений с использованием карандашей* (рис. 2). Темами рисунков являются основные ситуации общения.

2. *Сочинение истории по рисунку (вербализация визуализированного образа)*. На данном этапе студенты самостоятельно создают речевой комментарий (историю) на русском языке, стараясь передать основное смысловое и эмоциональное содержание своего рисунка. В помощь студентам в рабочей тетради представлен лексический минимум по теме, а также грамматический комментарий.

3. *Презентация истории перед учебной группой*. Студенты показывают рисунки группе и рассказывают созданные истории.

4. *Анализ рисунков и речевых комментариев*. Проводится преподавателем с целью определе-

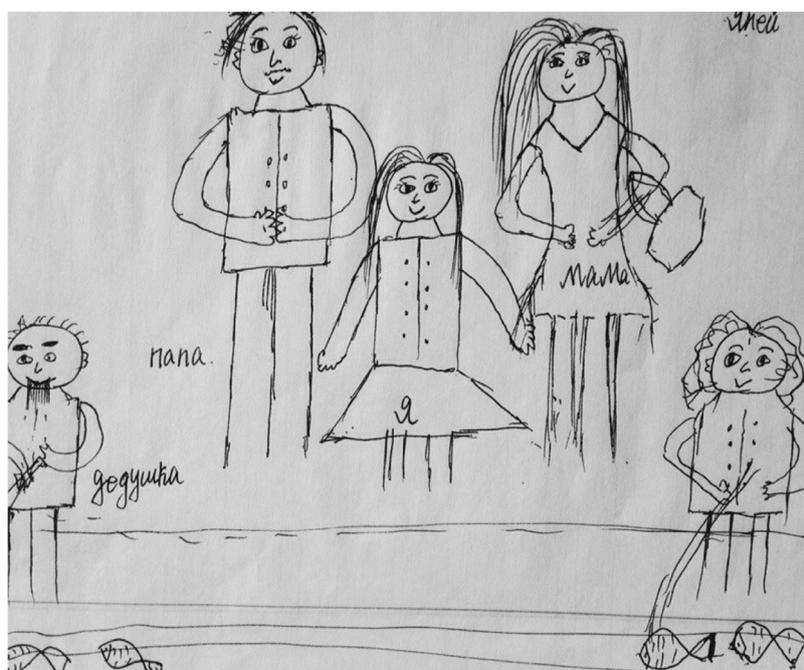


Рис. 2. Рисунок иностранной студентки на тему «Ситуация общения»

ния зон напряженности и недостаточной адаптированности иностранных студентов [3].

Результатом применения визуализации при адаптационной работе являются:

- получение среза психоэмоционального состояния студентов, выявление зон дискомфорта, а также совпадения и несовпадения в национальных картинах мира;
- раскрепощение студентов, снятие эмоционального напряжения и создание атмосферы сотрудничества и сотворчества;
- стимулирование учебной активности студентов при введении и усвоении материала обучения;
- развитие коммуникативных и речевых навыков;
- мотивация к продуктивному речетворчеству;
- более эффективное усвоение и запоминание материала;
- координированное развитие практической, познавательной и эстетической деятельности.

На рис. 3 приведены результаты итоговой аттестации двух групп: группы 1, в которой технология визуализации не применялась, и группы 2, в которой она применялась. Очевидно, что результаты аттестации в группе 2, обучавшейся по технологии визуализации, выше, чем в группе 1, по всем видам речевой деятельности.

Необходимо отметить, что о повышении степени адаптированности к жизни и учебе в России после применения технологии визуализации косвенно свидетельствуют результаты академической успеваемости, раскрывающие в том числе и успешность устной и письменной коммуникации иностранных студентов в различных условно-коммуникативных ситуациях. Об эффективности применяемой нами технологии свидетельствуют также формирование положительной и продуктивной атмосферы в учебной группе, возрастающая учебная активность и готовность вступать в коммуникацию на русском языке в реальных ситуациях общения с

носителями языка (например, в ходе учебных экскурсий и досуга).

Таким образом, научная новизна разработанной технологии состоит в применении на уроках РКИ рисованного образа (рисунка) в двух аспектах: как материала анализа уровня первичной адаптированности/неадаптированности иностранных студентов к жизни и учебе в России, а также как особого персонафицированного материала обучения, позволяющего более интенсивно и глубоко усвоить программу предвузовской подготовки по РКИ.

Последовательное применение технологии визуализации на уроках РКИ позволяет не только адаптировать иностранных студентов к обучению и жизни в России, но и мотивировать, развить речевые и коммуникативные навыки, создать в учебной группе положительную атмосферу, поскольку рисунок является универсальным кодом, проводником, связью между реальным миром, личностью и языковой системой.

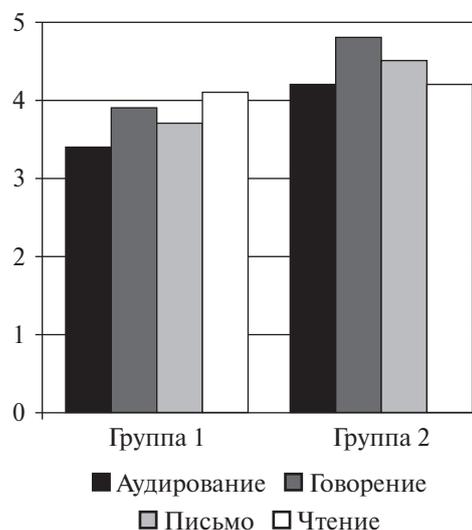


Рис. 3. Результаты итоговой аттестации (в группе 1 технология визуализации не использовалась, а группа 2 обучалась по данной технологии)

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арсеньев Д.Г., Зинковский А.В., Иванова М.А. Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. СПб.: Из-во Политехнического ун-та, 2003.

2. Блейхер В.М., Крук И.В. Толковый словарь психиатрических терминов. URL: <http://www.syntone.ru/library/books/content/3484.html>.



3. **Дьякова М.Ю.** Рисуночная диагностика адаптированности китайских студентов к обучению в российских вузах // Русский язык за рубежом. 2012. № 2 (231). С. 31–36.
4. **Дьякова М.Ю.** Роль зрительного восприятия в процессах адаптации иностранных студентов к новой социокультурной среде // Сб. статей по материалам междунар. науч.-практ. конф. «Проблемы изучения и сохранения культурного наследия и традиции в контексте современной культуры Балтии» (Рига, 4–6 июня 2012 г.). Рига, 2012. С. 47–52.
5. **Иванова М.А.** Социально-психологическая адаптация иностранных студентов к высшей школе России: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2001.
6. **Левин К.** Теория поля в социальных науках / пер. с англ. Е. Сурпина. СПб.: Речь, 2000.
7. **Селевко Г.К.** Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Народное образование, 1998.
8. **Филиппов А.В., Романова Н.Н., Летягова Т.В.** Тысяча состояний души. Краткий психолого-филологический словарь. М.: Флинта, 2011.
9. **AJ LeVan.** Seeing is Believing: the Power of Visualization. URL: <http://www.psychologytoday.com/blog/flourish/200912/seeing-is-believing-the-power-visualization> (дата обращения: 12.12.2014).
10. **Beth Olshansky** Teaching the ART and Craft of Writing: Treating Words and Pictures as Equal Languages for Learning. URL: <http://www.picturingwriting.org/publishedarticles/pdf/TeachingARTandCraftofWriting.pdf> (дата обращения: 11.09.2014).

ДЪЯКОВА Марианна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29

e-mail: djakova2006@rambler.ru

M. Yu. Dyakova

TECHNOLOGY OF VISUALIZATION IN LEARNING RUSSIAN AS FOREIGN DURING PRE-UNIVERSITY PREPARATION

This article covers our technology of visualization for adaptation of foreign students to life and study in Russia. Under technology of visualization we understand presenting of the information relevant to visual perception and analysis. Visualization leads to revealing of the problem zones of social-cultural and psychological adaptation as well as to more effective process of studying Russian as foreign language. This technology gives the opportunity not only to diagnose psycho-emotional discomfort which foreign students may have but also visually to define zones of coincidence and difference in national mentality. It helps to work out principles of effective communication in educational sphere and to motivate speech activity in Russian.

ADAPTATION; RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE; INTERCULTURAL COMMUNICATION; DRAWING.

REFERENCES

1. Arsenyev D.G., Zinkovskiy A.V., Ivanova M.A. Sotsial'no-psikhologicheskie i fiziologicheskie problemy adaptatsii inostrannykh studentov. St. Petersburg, Polytechnical University Publishing House, 2003. (In Russ.)
2. Bleykher V.M., Kruk I.V. Tolkovyy slovar' psikhicheskikh terminov. Available at: <http://www.syntone.ru/library/books/content/3484.html>.

3. Dyakova M.Yu. Risunochnaya diagnostika adaptirovannosti kitayskikh studentov k obucheniyu v rossiyskikh vuzakh. *Russkiy yazyk za rubezhom*, 2012, no. 2 (231), pp. 31–36. (In Russ.)
4. Dyakova M.Yu. Rol' zritel'nogo vospriyatiya v protsessakh adaptatsii inostrannykh studentov k novoy sotsiokul'turnoy srede. *Sbornik statey po materialam mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii "Problemy izucheniya i sokhraneniya kul'turnogo naslediya i traditsii v kontekste sovremennoy kul'tury Baltii"* (Riga, 4–6 iyunya 2012 g.) [Materials of the Int. scientific-practical Conf.], Riga, 2012. Pp. 47–52. (In Russ.)
5. Ivanova M.A. Sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya inostrannykh studentov k vysshey shkole Rossii. Avtoref. dokt. dis. [Abstr. Doct. Diss.]. St. Petersburg, 2001. (In Russ.)
6. Levin K. Teoriya polya v sotsial'nykh naukakh. St. Petersburg, Rech Publ., 2000. (In Russ.)
7. Selevko G.K. Sovremennyye obrazovatel'nyye tekhnologii. Moscow, Narodnoye obrazovaniye Publ., 1998. (In Russ.)
8. Filippov A.V., Romanova N.N., Letyagova T.V. Tsyacha sostoyaniy dushi. *Kratkiy psikhologo-filologicheskii slovar'*. Moscow, Flinta Publ., 2011. (In Russ.)
9. AJ LeVan. Seeing is Believing: the Power of Visualization. Available at: <http://www.psychologytoday.com/blog/flourish/200912/seeing-is-believing-the-power-visualization> (accessed 12.12.2014).
10. Beth Olshansky Teaching the ART and Craft of Writing: Treating Words and Pictures as Equal Languages for Learning. Available at: <http://www.picturingwriting.org/publishedarticles/pdf/TeachingARTandCraftofWriting.pdf> (accessed 11.09.2014).

DYAKOVA Marianna Yu. — *Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.*

Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia

e-mail: djakova2006@rambler.ru



DOI 10.5862/JHSS.232.21

УДК 378.4

М.М. Степанова, Л.В. Чёрненькая

АНКЕТИРОВАНИЕ СТУДЕНТОВ КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПОТРЕБИТЕЛЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЛИНГВИСТИКА»

Проведено исследование удовлетворенности студентов как основных потребителей образовательных услуг гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (СПбПУ) качеством образования в магистратуре по направлению «Лингвистика» с использованием разработанной Центром менеджмента качества СПбПУ системы онлайн-анкетирования. Проведена оценка таких показателей качества образования, как качество преподавания, работа преподавательского состава, организация и проведение производственной практики, научно-исследовательская работа студентов, организация и обеспечение учебного процесса. Результаты анкетирования продемонстрировали высокую удовлетворенность магистрантов. Высокие оценки удовлетворенности получены по показателям преподавания (в том числе и по отдельным циклам дисциплин), работы преподавательского состава, качеству организации и обеспечения учебного процесса. По результатам анкетирования выявлены области для улучшения, в частности организация производственной практики и научно-исследовательской работы магистрантов, сопровождение учебного процесса, организация пунктов питания в учебных корпусах.

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ; МАГИСТРАТУРА; ПОТРЕБИТЕЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ; ЗАИНТЕРЕСОВАННЫЕ СТОРОНЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.

Задача управления качеством высшего образования чрезвычайно актуальна. В «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы», принятой правительством Российской Федерации в конце 2014 года, качество образования – центральное понятие [4]. Согласно статье 11 Всемирной декларации ЮНЕСКО о высшем образовании в XXI веке (Higher Education in the Twenty-first Century. Vision and Action, 1998), качество высшего образования является многомерным понятием, включающим в себя все функции высшего образования и всю относящуюся к нему деятельность: преподавание, программы обучения, научные исследования, проводимые аспирантами и студентами, а также персонал, обучаемых, здания, подразделения, оборудование, оказание услуг обществу и академическую среду [10, с. 25]. Процесс управления качеством образовательной деятельности вуза и его подразделений представляет собой сложную многокомпонентную систему. Эффективное управление качеством

образовательной деятельности многопрофильного вуза требует учета огромного количества факторов и условий.

Общепризнано, что понятие «качество» в применении к образованию не может являться конечным результатом, а представляет собой средство, при помощи которого «становится возможным определить соответствие конечного продукта установленному стандарту» [1, с. 163]. В книге «The New Economics: For Industry, Government, Education» известный специалист в области управления качеством Эдвард Деминг указывал, что совершенствование системы образования может происходить на тех же принципах, что и совершенствование процессов и систем в других отраслях [8]. Для этого необходимо определить существующие в рамках данной системы академические и неакадемические процессы, усовершенствовать их и привести в соответствие с целями и задачами, в том числе и экономическими [9].

В настоящее время во многих странах разработка систем управления качеством образо-

вательных учреждений базируется на общей методологии менеджмента качества на основе международных стандартов ИСО серии 9000. Эта методология широко применяется и в нашей стране.

Необходимость внедрения систем менеджмента качества образования в России признается на правительственном уровне, и обеспечение управления качеством является одним из основных направлений развития российской высшей школы [3, с. 82]. Руководящие указания для образовательных учреждений по внедрению результативной системы менеджмента качества, соответствующей требованиям ИСО 9001, содержатся в ГОСТ Р 52614.2-2006. В этом документе одним из главных требований к управлению деятельностью образовательной организации является учет мнений потребителей и заинтересованных сторон. В соответствии с указанным стандартом потребности и ожидания потребителей и заинтересованных сторон должны быть идентифицированы с учетом специфики образовательного учреждения. Ключевым понятием в этой области является удовлетворенность потребителя, которая трактуется как восприятие потребителями степени выполнения их требований [5, с. 124]. Анализ информации, полученной путем мониторинга удовлетворенности потребителей, — один из способов оценки эффективности системы менеджмента качества образовательного учреждения.

Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы формулирует пять задач развития системы образования, одной из которых является «формирование востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов» [4, с. 29]. При этом акцент делается не только на создании системы независимого мониторинга и оценки качества образования на всех его уровнях, но и на обязательном учете требований потребителей образовательных услуг.

Важность оценки удовлетворенности потребителей качеством образования признается и в нашей стране, и за рубежом, поскольку в современных условиях всё более усиливающейся общеевропейской интеграции и академической мобильности обучающиеся могут не только выбрать образовательное учреждение, но и

сменить его на другое на любом этапе своего обучения [11]. Это приводит к усилению конкуренции между вузами и вызывает необходимость внутривузовского мониторинга и оценки степени удовлетворенности потребителей и всех заинтересованных сторон качеством образовательных услуг.

В одном из системообразующих документов Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (СПбПУ) — «Цели в области качества по образовательной деятельности СПбПУ на 2014/15 учебный год» — отмечена следующая цель: «создание системы мониторинга и оценки требований и удовлетворенности потребителей и заинтересованных сторон (качество образовательных услуг, условия обучения, соответствие полученных профессиональных компетенций требованиям работодателя и др.)» [7]. В другом основополагающем документе университета — «Политика в области качества СПбПУ» — отмечается «ориентация университета на выявление потребностей и ожиданий потребителей и заинтересованных сторон образовательного процесса». Потребителями и заинтересованными сторонами для университета являются абитуриенты, студенты, слушатели, работодатели, общество, государство, семья, работники университета и др. Цель университета — полное удовлетворение выявленных потребностей и ожиданий, если требования не противоречат российским и международным нормам права, базовым ценностям и целям университета [6].

Единого подхода к оценке удовлетворенности заинтересованных сторон образовательного процесса пока не выработано. Большинство существующих методик оценки качества услуг предполагает балльную оценку удовлетворенности потребителя перечнем факторов, включенных в анкетный лист [2, с. 107]. Первоочередная задача вуза — выявление основных групп потребителей предоставляемых им услуг и определение подлежащих оценке показателей качества. Одной из основных групп потребителей образовательного процесса вуза и наиболее многочисленной являются, разумеется, студенты.

В данной статье мы приведем результаты оценки уровня удовлетворенности потребителей качеством образования в магистратуре СПбПУ по направлению «Лингвистика». Ма-



гистратура – второй уровень двухуровневой системы высшего образования (4 + 2), которая привычна для западных стран, но в нашей стране была открыта относительно недавно, в русле процесса реформирования российской образовательной системы. Обучение в магистратуре предусматривает получение более глубокого образования, чем в бакалавриате и специалитете. Подразумевается, что магистратура дает образование для исследовательской карьеры и руководящей работы в бизнесе. В то же время магистерское образование призвано дать не только фундаментальную научную подготовку, но и инструментальные знания и навыки, высоко востребованные современными работодателями. Соответственно к качеству образования в магистратуре должны предъявляться более высокие требования.

Целью исследования, проведенного в апреле 2015 года, являлась оценка качества подготовки в магистратуре на основе анкетирования студентов как основных потребителей образовательных услуг. Центром менеджмента качества СПбПУ была разработана анкета, направленная на выявление мнения студентов о наиболее важных аспектах образовательной деятельности и обеспечивающих ее процессах. В опросе приняли участие 25 студентов 1-го и 2-го курсов магистратуры гуманитарного института (ГИ) СПбПУ, обучающихся по направлению «Лингвистика» по профилям обучения «Теория перевода и межкультурная/межъязыковая коммуникация» и «Теория обучения иностранным языкам и межкультурная коммуникация». Все респонденты обучаются очно, 60 % из них – по форме возмездного предоставления образовательных услуг.

Магистрантам было предложено оценить качество образования по следующим параметрам (показателям качества):

- 1) уровень преподавания,
- 2) работа преподавательского состава,
- 3) производственная практика,
- 4) научно-исследовательская работа,
- 5) организация и сопровождение учебного процесса.

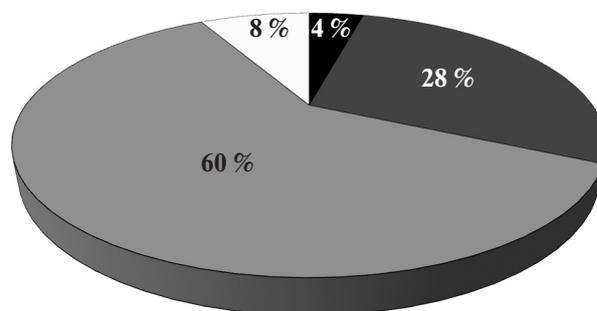
Общая оценка уровня преподавания в ГИ СПбПУ выставлялась по 5-балльной шкале, где 1 – минимальное значение показателя, 5 – максимальное его значение. Большинство участников опроса (60 %) указали достаточ-

но высокую степень удовлетворенности уровнем преподавания, 8 % – наивысшую степень, 28 % – среднюю, а 4 % респондентов уровнем преподавания недовольны (см. рис. 1). В итоге 68 % опрошенных магистрантов оценили качество преподавания в ГИ СПбПУ как высокое, 28 % отметили, что оно находится на среднем уровне, и только один респондент (4 % выборки) оценил его как низкое.

Следующий шаг – более детальная оценка качества преподавания по циклам дисциплин и их составляющим (лекционные и практические занятия). Оценка по каждому из параметров также выставлялась по 5-балльной шкале: 1 – минимальное значение показателя, 5 – максимальное его значение. Результаты анкетирования показали, что большинство опрошенных студентов (76 %) удовлетворены качеством лекционных занятий гуманитарного, социального и экономического цикла дисциплин, 20 % респондентов указали средний уровень удовлетворенности.

Проведением практических занятий гуманитарного, социального и экономического цикла дисциплин полностью удовлетворены 16 % респондентов, 40 % опрошенных указали высокий уровень удовлетворенности, 32 % – средний, 12 % – ниже среднего.

Уровень удовлетворенности магистрантов преподаванием профессионального цикла дисциплин достаточно высок для всех его составляющих. Так, 16 % респондентов полностью довольны проведением лекционных занятий этого цикла дисциплин, 48 % указали уровень



Оценка по 5-балльной шкале:
■ 2 (1); ■ 3 (7); ■ 4 (15); □ 5 (2)

Рис. 1. Общая оценка магистрантами уровня преподавания в ГИ СПбПУ

удовлетворенности выше среднего и 24 % – средний уровень удовлетворенности (рис. 2).

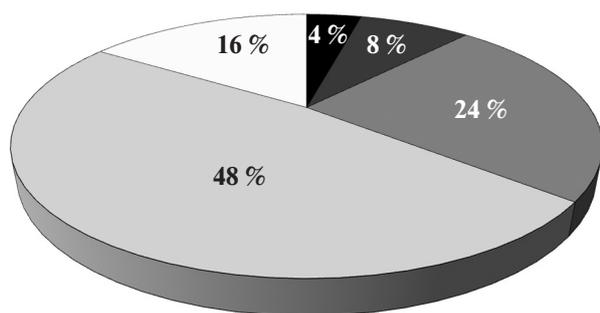
Проведением практических занятий профессионального цикла дисциплин полностью довольны 20 % респондентов, еще 20 % опрошенных указали средний уровень удовлетворенности, 4 % проведением практических занятий крайне недовольны. Уровень удовлетворенности выше и ниже среднего указали соответственно 48 и 8 % респондентов (рис. 3).

Оценка качества работы преподавательского состава ГИ СПбПУ также высокая: 72 % опрошенных магистрантов удовлетворены его работой, при этом 16 % респондентов указали наивысшую степень удовлетворенности, а 56 % – выше средней, 16 % – среднюю, 8 % – ниже средней, и лишь один сту-

дент (4 % выборки) работой преподавателей недоволен (рис. 4).

Анкетирование показало, что по сравнению с оценками уровня преподавания и качества работы преподавательского состава уровень удовлетворенности магистрантов организацией производственной практики относительно низкий: 44 % респондентов указали степень удовлетворенности выше средней, полностью удовлетворены 11 % опрошенных, однако 33 % респондентов указали среднюю степень удовлетворенности, а 11 % организацией производственной практики недовольны.

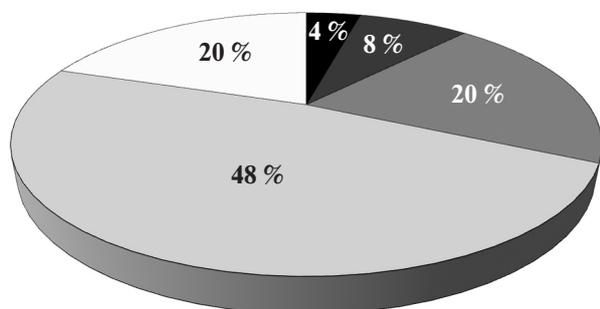
Одна из причин недовольства связана с тем, что магистранты, обучающиеся по направлению «Теория перевода и межкультурная/межъязыковая коммуникация», в период практики изучают основы работы в программе SDL Trados, позволяющей оптимизировать переводческий процесс. Несмотря на то что многие магистранты признают необходимость владения данной программой, они испытывают сложности в ходе ее освоения из-за отсутствия нужных технических навыков, что, к сожалению, типично для студентов гуманитарных направлений. Кроме того, магистранты, вероятно, недостаточно осведомлены о том, что данная программа используется в настоящее время подавляющим большинством переводчиков-практиков, и это приводит, например, к подобным пожеланиям, отраженным в анкетах: «предлагать практику в агентствах, а не обучать работе в сложных компьютерных программах». Выявленная проблема принята к сведению пре-



Оценка по 5-балльной шкале:

■ 1 (1); ■ 2 (2); ■ 3 (6); □ 4 (12); □ 5 (4)

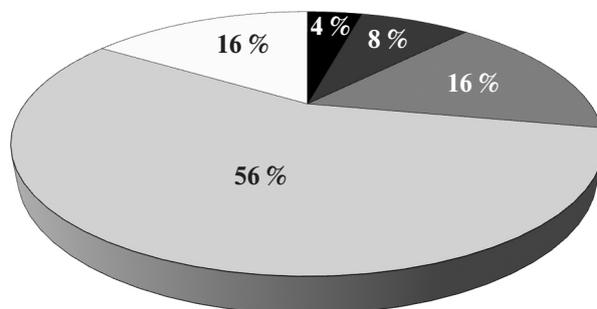
Рис. 2. Удовлетворенность проведением лекционных занятий профессионального цикла дисциплин



Оценка по 5-балльной шкале:

■ 1 (1); ■ 2 (2); ■ 3 (5); □ 4 (12); □ 5 (5)

Рис. 3. Удовлетворенность проведением практических занятий профессионального цикла дисциплин



Оценка по 5-балльной шкале:

■ 1 (1); ■ 2 (2); ■ 3 (4); □ 4 (14); □ 5 (4)

Рис. 4. Оценка качества работы преподавательского состава ГИ СПбПУ



подавателями и руководством ГИ, и в организацию производственной практики магистрантов уже в текущем учебном году будут внесены соответствующие изменения. В частности, к процессу обучения студентов владению программой SDL Trados будут привлекаться представители компании T-Service, являющейся авторизованным центром обучения данной программе в Санкт-Петербурге.

Респондентами был предложен ряд рекомендаций по улучшению организации производственной практики, в числе которых «снижение бюрократизации», «повышение заинтересованности кураторов», «усиление контроля», «ясно прописанные требования, план работы». Кроме того, двое респондентов высказали пожелание об увеличении количества часов производственной практики и о представлении большего количества организаций для прохождения практики. Данные рекомендации также будут учтены.

Показатели оценки удовлетворенности организацией учебного процесса включали удобство расписания и взаимодействие с сотрудниками кафедр. Большинство респондентов (76 %) отметили, что расписание занятий составлено удобно, тогда как 16 % опрошенных расписанием недовольны. Оперативность информирования об изменениях в расписании и помощь со стороны сотрудников кафедр респонденты оценили как выше среднего уровня. За помощью по учебным вопросам к сотрудникам кафедры обращаются 84 % респондентов, почти всегда с положительным результатом (90 %).

Организацией научно-исследовательской работы (НИР) довольны 45,45 % респондентов, низкую степень удовлетворенности указали 31,82 %, а 22,73 % опрошенных затруднились с ответом. Основными причинами недовольства были названы навязывание неинтересных тем и формализм в организации НИР.

Для оценки качества сопровождения учебного процесса были использованы такие показатели, как удовлетворенность условиями проживания в общежитиях, работой библиотек, пунктов питания и уровнем дополнительных услуг на территории университета. Работа библиотек, качество дополнительных услуг и организации проживания в общежитии практически не вызывают нареканий. В то же время как негативный момент было отмечено отсутствие

читального зала для самостоятельных занятий в 6-м учебном корпусе.

Проблемой, выявленной в результате анкетирования, оказалась организация пунктов питания. Студенты недовольны отсутствием столовой в том корпусе, где проводится большая часть занятий (6-й учебный корпус, расположенный у станции метро «Площадь Мужества»), маленьким помещением буфета в соседнем учебном корпусе (9-й корпус) и неудобным расположением других пунктов питания. Данная проблема обусловлена географической удаленностью корпусов ГИ от корпусов основного кампуса СПбПУ, находящегося у станции метро «Политехническая», а также малой площадью помещений 6-го учебного корпуса, не соответствующего потребностям расширяющегося ГИ.

Таким образом, анкетирование позволило установить высокую удовлетворенность студентов качеством образования в магистратуре ГИ СПбПУ. В то же время были выявлены такие области для улучшения в сфере обеспечения качества образования, как сопровождение учебного процесса (конкретно – организация пунктов питания), а также организация производственной практики и НИР студентов.

Данное исследование носит предварительный характер, и в дальнейшем методика оценки уровня удовлетворенности потребителей и заинтересованных сторон качеством образования в магистратуре СПбПУ будет усовершенствована и дополнена вычислением индексов удовлетворенности и ряда других параметров. Кроме того, представляется рациональным внедрение идеи румынских исследователей о необходимости отдельной оценки удовлетворенности качеством образовательного процесса студентов с разной академической успеваемостью [11]. Гендерный критерий, рассматриваемый в ряде зарубежных работ, в нашем случае интереса не представляет, поскольку в магистратуре ГИ СПбПУ учатся преимущественно девушки. Однако этот критерий может быть включен в методику оценки уровня удовлетворенности потребителей качеством образования в магистратуре других подразделений СПбПУ.

Подводя итоги, следует еще раз подчеркнуть, что качество высшего образования, как многомерное понятие, включающее все функции и всю деятельность вуза, обуславливает

существование различных подходов и широкое разнообразие критериев его оценки. Однако несомненно, что одним из важнейших критериев оценки качества образования является удовлетворенность его потребителей и заинтересован-

ных сторон. Это подчеркивает необходимость дальнейшего совершенствования процедур и методик оценки уровня удовлетворенности потребителей и заинтересованных сторон образовательного процесса.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Александрова С.А., Лихтер А.М., Меркулов Д.И., Меркулова А.М.** Модернизация системы управления образовательным учреждением на основе принципов «бережливого производства» // Вестн. Астраханского гос. техн. ун-та. Сер. Экономика. 2013. № 1. С. 162–168.
2. **Елисеева Е.Н.** Оценка удовлетворенности потребителей образовательных услуг на факультете управления // Вестн. Челябин. гос. ун-та. 2013. № 3 (294). Управление. Вып. 8. С. 107–110.
3. **Коница О.В., Мельникова Е.В.** Менеджмент качества в системе высшего образования // Фундаментальные исследования. 2006. № 7. С. 82–83.
4. **Концепция** Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы. URL: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (дата обращения: 18.06.2015).
5. **Мингазова Д.Н.** Оценка качества услуг с позиций удовлетворенности потребителей // Вестн. Брян. гос. техн. ун-та. 2010. № 3 (27). С. 124–133.
6. **Политика** в области качества СПбПУ. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2014.
7. **Цели** в области качества по образовательной деятельности СПбПУ на 2014/15 учебный год. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2014.
8. **Deming W.E.** The New Economics: For Industry, Government, Education. MIT, 1993.
9. **Francis D.E.** Lean and the learning organization in higher education // Canadian J. of Educational Administration and Policy. 2014. Iss. 157. Apr. 28.
10. **Higher Education in the Twenty-first Century. Vision and Action.** UNESCO. Paris. 5–9 Oct. 1998. Vol. I. Final Report. Paris, 1998. 136 p.
11. **Munteanu C., Ceobanu C., Bobâlcă C., Anton O.** An analysis of customer satisfaction in a higher education context // Int. J. of Public Sector Management. 2010. Vol. 23, iss. 2. Pp. 124–140.

СТЕПАНОВА Мария Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29
e-mail: info@terrainguistica.ru

ЧЁРНЕНЬКАЯ Людмила Васильевна – доктор технических наук, директор департамента менеджмента качества, профессор кафедры «Системный анализ и управление» Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29
e-mail: ludmila@qmd.spbstu.ru

M.M. Stepanova, L.V. Chernenkaya

STUDENT OPINION POLL AS A TOOL FOR ASSESSING CUSTOMER SATISFACTION WITH THE QUALITY OF EDUCATION ON MASTER'S DEGREE PROGRAMME "LINGUISTICS"

The article presents the assessment of students' satisfaction with the quality of Linguistics Master's education in the Institute of Humanities of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.



A questionnaire developed by the Quality Management Center has been used as a tool to assess the customer satisfaction. The following education quality parameters have been assessed: the quality of teaching, faculty's performance, organization of internship, organization and support of the educational process. The results of the survey have demonstrated the high level of students' satisfaction with the quality of Linguistics MA education in the Institute of Humanities. The highest level of customer satisfaction has been demonstrated in the following aspects: the quality of teaching (including separate cycles of academic disciplines), faculty's performance, the quality of organization and support of the educational process. At the same time, some areas for improvement have been detected in the quality of Master education in the Institute of Humanities, including support of the educational process in the area of organization of canteens in academic buildings. Other important areas for improvement are organization of students' internship and their research work.

QUALITY OF EDUCATION; MASTER'S DEGREE; EDUCATIONAL SERVICE CONSUMERS; EDUCATION PROCESS STAKEHOLDERS.

REFERENCES

1. Aleksandrova S.A., Likhter A.M., Merkulov D.I., Merkulova A.M. [Modernization of the system of management of an educational institution based on the principles economical production]. *Vestnik of Astrakhan State Technical University*. Ser. Economics, 2013, no. 1, pp. 162–168. (In Russ.)
2. Yeliseyeva Ye.N. [Evaluation of satisfaction of consumers of educational services in the field of management]. *Vestnik of Chelyabinsk State University*, 2013, no. 3 (294), Management. Pt. 8, pp. 107–110. (In Russ.)
3. Konina O.V., Melnikova Ye.V. [Quality management in system of higher education]. *Fundamental Research*, 2006, no. 7, pp. 82–83. (In Russ.)
4. *Kontseptsiya Federalnoy tselevoy programmy razvitiya obrazovaniya na 2016–2020 gody* [Concept of the Federal Targeted Programme of Education Development for 2016–2020]. Available at: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (accessed 18.06.2015).
5. Mingazova D.N. [Evaluation of quality of services based on customer satisfaction]. *Vestnik of Bryansk State Technical University*, 2010, no. 3 (27), pp. 124–133. (In Russ.)
6. *Politika v oblasti kachestva SPbPU* [SPbPU Quality Policy]. St. Petersburg, Polytechnical Univ. Publishing House, 2014. (In Russ.)
7. *Tseli v oblasti kachestva po obrazovatelnoy deyatelnosti SPbPU na 2014/15 uchebnyy god* [SPbPU Quality Objectives for 2014–2015]. St. Petersburg, Polytechnical Univ. Publishing House, 2014. (In Russ.)
8. Deming W.E. *The New Economics: For Industry, Government, Education*. MIT, 1993.
9. Francis D.E. Lean and the learning organization in higher education. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 2014, iss. 157, Apr. 28.
10. *Higher Education in the Twenty-first Century. Vision and Action*. UNESCO. Paris. 5–9 Oct. 1998. Vol. I. Final Report. Paris, 1998. 136 p.
11. Munteanu S., Ceobanu C., Bobâlca C., Anton O. An analysis of customer satisfaction in a higher education context. *International Journal of Public Sector Management*, 2010, vol. 23, iss. 2, pp. 124–140.

STEPANOVA Mariya M. — *Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University*.

Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia
e-mail: info@terralinguistica.ru

CHERNENKAYA Lyudmila V. — *Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University*.

Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia
e-mail: ludmila@qmd.spbstu.ru

КАФЕДРА «МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОТНОШЕНИЯ»

1 февраля 2015 года исполнилось 15 лет со дня создания кафедры «Международные отношения» в Институте международных образовательных программ Санкт-Петербургского политехнического университета. Создание новой кафедры было обусловлено острой необходимостью международного сотрудничества университета и подготовки специалистов по странам Западной Европы.

В феврале 2015 года исполнилось 15 лет со дня создания кафедры «Международные отношения» в Институте международных образовательных программ Санкт-Петербургского политехнического университета (приказ № 32 от 1 февраля 2000 года), которая была образована по инициативе Юрия Сергеевича Васильева. С ноября 2015 года кафедра относится к Гуманитарному институту СПбПУ. Создание новой кафедры обуславливалось острой необходимостью международного сотрудничества университета и подготовки специалистов по странам Западной Европы.

Исходя из поставленных задач, было выбрано региональное направление в международных отношениях. Первый набор студентов осуществлялся по направлению «Страны Северной Европы». Данный выбор был обусловлен близостью региона к Санкт-Петербургу. С учетом политической необходимости сотрудничества с Китайской Народной Республикой по инициативе Ю.С. Васильева в 2003 году на кафедре открылось новое региональное направление – «Китай».

В настоящее время кафедра осуществляет подготовку по направлению «Зарубежное регионоведение». Профили обучения бакалавров: «Страны Северной Европы», «Китайская Народная Республика», «Испания», «Германия», «Великобритания», «Российская Федерация». Программа подготовки магистров: «Страны

Северной Европы», «Китайская Народная Республика», «Российская Федерация» (на английском языке). Кафедра ведет подготовку аспирантов по специальности 23.00.01 – Теория и философия политики, история и методология политической науки. На кафедре обучается более 600 бакалавров и магистрантов, 15 аспирантов. Более трети обучающихся – граждане иностранных государств.

На кафедре работают высококвалифицированные преподаватели. Среди них чрезвычайный и полномочный посол Российской Федерации профессор В.М. Никифоров, 11 профессоров, докторов наук, 12 доцентов, кандидатов наук, 11 старших преподавателей, 2 ассистента.

Большую роль в открытии кафедры сыграл Валентин Михайлович Никифоров. Коллеги по праву называют его «основателем кафедры». Благодаря усилиям В.М. Никифорова студенты имеют возможность встречаться с ведущими политиками, дипломатами, перед ними выступают представители Генеральных консульств Швеции, Финляндии, Китая. Много сил обучению и воспитанию молодого поколения отдают ведущие профессора Наталья Алексеевна Васильева, Алексей Федорович Жуков, Игорь Дмитриевич Осипов, Ольга Константиновна Павлова, доценты Наталья Юрьевна Гришина, Елена Николаевна Демидова, Ирина Ивановна Колесник, Екатерина Валентиновна Кучумова,



Анна Львовна Рябова, старшие преподаватели Виктория Валерьевна Андреева, Дмитрий Романович Ерофеев, Вера Владимировна Козловская, Евгения Николаевна Плотникова. Активно разрабатывают и внедряют в учебный процесс новые курсы и новые методы обучения профессора Евгений Анатольевич Маковецкий, Ольга Владимировна Фирсанова, Иван Леонидович Фокин, доценты Надежда Викторовна Богданова, Марина Александровна Саблина, старшие преподаватели Ольга Александровна Булавенко, Айли Матвеевна Мюллер стали разработчиками и активно применяют новую форму совместного обучения российских и иностранных студентов, получившую название «Тандем». Большую научно-исследовательскую работу проводят профессора Иван Иванович Климин, Алексей Валерьевич Малинов, Вадим Ибрагимович Мусаев, доценты Елена Леонардовна Болдырева, Талия Саидовна Ягья. Благодаря большой организационной деятельности доцента Алексея Васильевича Цыба кафедра за последний год получила два научно-исследовательских гранта РГНФ. Активно работают и выпускники кафедры Александра Александровна Алимова, Мария Анатольевна Гулева, Дмитрий Евгеньевич Колесников, Ван Цзюнь Тао. Работа кафедры невозможна без участия ведущих специалистов Марии Николаевны Кобозевой, Ольги Вячеславовны Лютинской, Юлии Петровны Перловой.

Научная и педагогическая работа кафедры находится в тесном взаимодействии с родственными кафедрами вузов города и страны: Санкт-Петербургского государственного университета, Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации, Северо-Западной академии государственной службы (СЗАГС), Санкт-Петербургского государственного университета экономики и финансов.

Партнерами кафедры в Китайской Народной Республике являются: Central South University of Forestry and Technology, Cgangs University of Science and Technology, Liaoning, Shanghai International Languages University, Tianjin University, Zhejiang University, Chengdu University, в Финляндии – Naaga Helia University of Applied Sciences, Saimaa University of Applied Sciences, Kymenlaakson University of Applied Sciences,

University of Tampere Tampereen Yliopisto, в Швеции – Malardalen University, Sorangen Folk high school, в Испании – Universidad de Granada, Universitat Autònoma de Barcelona, Madrid University, в Германии – Universität Stuttgart, Leibniz Universität, Hannover Technische, Universität Berlin, в Великобритании – Warwick University.

На кафедре разработана совместная образовательная программа двойного диплома с Сайменским университетом (Финляндия). В стадии разработки находятся аналогичные программы с китайскими вузами.

Занятия со студентами наряду с российскими преподавателями ведут их коллеги из Швеции, Финляндии, Китая, Испании, Германии и Великобритании. Кафедра приняла самое активное участие в программе 5-100-2020. По этой программе в 2014/15 учебном году на ней работали пять профессоров из ведущих университетов мира.

Важным направлением в деятельности кафедры является организация помощи для обучения российских студентов за рубежом и иностранных студентов в России. Налажено плодотворное сотрудничество с вузами-партнерами по вопросу обмена студенческих групп. В этом учебном году на годичную стажировку на кафедру приехала группа студентов из Харбинского политехнического университета.

Студенты кафедры активно участвуют в «Неделе науки» (ежегодно более 60 студентов принимают участие в работе 6 секций).

За время работы кафедры было подготовлено более тысячи высокопрофессиональных специалистов, которые трудятся на совместных предприятиях в России и за рубежом. Выпускники кафедры преподают в университетах Финляндии, Китая, работают консультантами в зарубежных фирмах.

Большое внимание на кафедре уделяется методической работе. За последние годы подготовили и издали учебные пособия профессора В.И. Мусаев – «Современные профессиональные проблемы региона специализации. Религия и церковь в странах Северной Европы», О.К. Павлова – «История экономики, предпринимательства и рекламы», С.Н. Погодин – «Политическая география стран Западной Европы», доценты Н.Ю. Гришина – «Обучение студентов-международников устному переводу», А.Л. Ря-

бова – «The approach to critical thinking difficult and controversial issues», старший преподаватель О.А. Булавенко – «Kerrotaan Pietarita!».

С 2001 года кафедрой издается альманах «Россия в глобальном мире», выходящий два раза в год. В нем публикуются работы специалистов, преподавателей различных естественных и гуманитарных наук. С 2011 года выходит ежегодник «Международные отношения и диалог культур». В издании рассматриваются актуальные проблемы развития международного диалога в контексте современных процессов глобализации. Исследуются международная коммуникация, билингвизм, научно-образовательные процессы, экономические и политические формы международного диалога. Особое место занимает анализ политики мультикультурализма. Ежегодник имеет междисциплинарный характер и рассчитан на специалистов в

области философии, культурологии, социологии и экономики.

Совместно с иностранными университетами кафедра издает сборники научных трудов. В 2013 году совместно с университетом Куменлакка (Финляндия) было подготовлено издание «Investigations in social sciences and humanities», посвященное социально-гуманитарным вопросам развития современного общества. В 2015 году совместно с преподавателями Сайменского университета (Финляндия) сотрудники кафедры опубликовали сборник научных трудов «Changing learning environment», посвященный проблемам педагогики и психологии.

Отметив юбилей кафедры, большой коллектив преподавателей, сотрудников и студентов продолжает дружно и плодотворно трудиться, стремясь к новым свершениям и творческим начинаниям.

ПОГОДИН Сергей Николаевич – доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29
e-mail: pogodin56@mail.ru

S.N. Pogodin

CHAIR OF INTERNATIONAL RELATIONS

In 2015, fifteen years from the date of creation of the department of “International Relations”. The department was formed on the initiative of Yuri Sergeyeovich Vasilyev, the order no. 32 dated February 1, 2000, in the structure of St. Petersburg Polytechnical University. Creating a new department was to lead comes from multiple urgent need for international cooperation Polytechnic University with foreign countries, as well as training of specialists in the countries of Western Europe.

POGODIN Sergey N. – *Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.*

Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia
e-mail: pogodin56@mail.ru

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного
политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки
St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences**

№ 4 (232) 2015

Учредитель – Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору
в сфере информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-52145 от 11 декабря 2012 г.

Редакция

д-р филос. наук, профессор *Д.И. Кузнецов* – главный редактор
д-р филос. наук, профессор *О.Д. Шипунова* – зам. главного редактора
Л.Д. Чернухо – редактор, корректор
А.А. Мельниченко – технический секретарь

Телефон редакции (812) 294-47-72

E-mail: ntv-human@spbstu.ru

Компьютерная верстка – Н.А. Дубовская

Директор Издательства Политехнического университета А.В. Иванов

Лицензия ЛР № 020593 от 07.08.97

Подписано в печать 10.03.2016. Формат 60×84 1/8. Бум. тип. № 1.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 23,0. Уч.-изд. л. 23,0. Тираж 1000. Заказ

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.
Издательство Политехнического университета,
член Издательско-полиграфической ассоциации университетов России.
Отпечатано в типографии Издательства Политехнического университета:
Россия, 195251, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29.

УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ СТАТЕЙ

в журнале «Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки»

1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Журнал «Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки» является периодическим печатным научным рецензируемым изданием. Он зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство ПИ №ФС77-52145 от 11 декабря 2012 г.) и распространяется по подписке Объединенного каталога «Пресса России» (индекс 80634).

Журнал с 2002 года входит в Перечень ведущих научных рецензируемых журналов и изданий (перечень ВАК) и принимает для печати материалы научных исследований, а также статьи для опубликования основных результатов диссертаций на соискание ученой степени доктора наук и кандидата наук по следующим основным научным направлениям: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ; ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ; ПЕДАГОГИКА; ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ. Научные направления журнала учитываются ВАК Минобрнауки РФ при защите докторских и кандидатских диссертаций в соответствии с Номенклатурой специальностей научных работников.

Периодичность выхода журнала – 4 номера в год.

Редакция журнала соблюдает права интеллектуальной собственности и со всеми авторами научных статей заключает издательский лицензионный договор.

2. ТРЕБОВАНИЯ К ПРЕДСТАВЛЯЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ

2.1. Оформление материалов

1. Объем статей докторов наук, профессоров, докторантов, соискателей ученой степени доктора наук, как правило, 12–20 страниц формата А4. Количество рисунков не должно превышать четырех, таблиц – трех, литературных источников – пятнадцати.

2. Объем статей преподавателей, сотрудников, соискателей ученой степени кандидата наук, как правило, 8–15 страниц формата А4, объем статей аспирантов – 8 страниц формата А4. Количество рисунков не должно превышать трех, таблиц – двух, литературных источников – десяти.

3. Авторы должны придерживаться следующей обобщенной структуры статьи: вводная часть (0,5–1 стр., актуальность, существующие проблемы); основная часть (постановка и описание задачи, изложение и суть основных результатов); заключительная часть (0,5–1 стр., предложения, выводы), список литературы (оформление по ГОСТ 7.05-2008).

4. Число авторов статьи не должно превышать трех человек.

5. Набор текста осуществляется в редакторе MS Word, формулы – в редакторе MS Equation. Таблицы набираются в том же формате, что и основной текст.

Шрифт – TNR, размер шрифта основного текста – 14, интервал – 1,5, таблицы большого размера могут быть набраны 12 кеглем. Параметры страницы: поля слева – 3 см, сверху, снизу – 2,5 см, справа – 2 см, текст размещается без переносов. Абзацный отступ – 1 см.

2.2. Представление материалов

Вместе с материалами статьи должны быть обязательно представлены:

- номер УДК в соответствии с классификатором (в заголовке статьи);
- аннотация (2–3 предложения) на русском и английском языках;
- ключевые слова (5–7) на русском и английском языках;
- сведения об авторах на русском и английском языках: ФИО, место работы, должность, ученое звание, ученая степень, контактные телефоны, e-mail;
- аспиранты представляют документ отдела аспирантуры, заверенный печатью;
- рецензия на имя зам. главного редактора, подписанная специалистом, имеющим ученую степень доктора наук и/или ученое звание профессора. Рецензия должна быть ОБЯЗАТЕЛЬНО заверена в отделе кадров. Рецензент несет ответственность за содержание статьи, достоверность представленных материалов.

Представление всех материалов осуществляется в электронном виде через личный кабинет ЭЛЕКТРОННОЙ РЕДАКЦИИ по адресу <http://journals.spbstu.ru>.

2.3. Рассмотрение материалов

Представленные материалы (п. 2.2) первоначально рассматриваются редакционной коллегией и передаются для рецензирования. После одобрения материалов, согласования различных вопросов с автором (при необходимости) редакционная коллегия сообщает автору решение об опубликовании статьи. В случае отказа в публикации статьи редакция направляет автору мотивированный отказ.

При отклонении материалов из-за нарушения сроков подачи, требований по оформлению или как не отвечающих тематике журнала материалы не публикуются и не возвращаются.

Редакционная коллегия не вступает в дискуссию с авторами отклоненных материалов.

Публикация материалов аспирантов очной бюджетной формы обучения осуществляется бесплатно в соответствии с очередностью.

При поступлении в редакцию значительного количества статей их прием в очередной номер может закончиться ДОСРОЧНО.

Более подробную информацию можно получить по телефону/факсу редакции:

(812) 294-47-72 с 10⁰⁰ до 14⁰⁰ – Алексей Анатольевич

или по e-mail: ntv-human@spbstu.ru