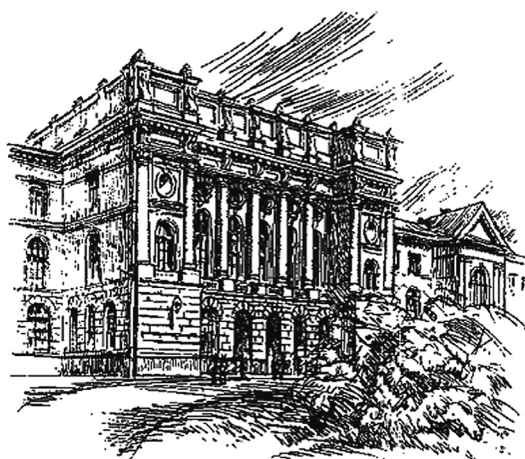


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



# НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ ВЕДОМОСТИ

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

---

---

Гуманитарные и общественные  
науки

---

---

**Том 8, № 1, 2017**

Издательство Политехнического университета  
Санкт-Петербург  
2017

# 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; *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;  
*Дестярева 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;  
*Бордовская Н.В.*, академик РАО; *Бордовский Г.А.*, академик РАО;  
*Дудник С.И.*, д-р филос. наук, профессор СПбГУ; *Поршнева О.С.*, д-р ист. наук,  
профессор УрФУ (Екатеринбург); *Тряпицына А.П.*, чл.-кор. РАО.

### 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; *Ван Ци*, профессор Университета Цинхуа, PhD (КНР);  
*Гогоберидзе А.Г.*, д-р пед. наук, профессор РГПУ; *Даринская Л.А.*, д-р пед. наук, доцент СПбГУ;  
*Дианова В.М.*, д-р филос. наук, профессор СПбГУ; *Кулик С.В.*, д-р ист. наук, профессор;  
*Марков Б.В.*, д-р филос. наук, профессор СПбГУ; *Михайлов А.А.*, д-р ист. наук, профессор Военной  
академии Генерального штаба ВС РФ; *Осокина Е.*, д-р ист. наук, профессор Университета Южной  
Каролины (США); *Погодин С.Н.*, д-р ист. наук, профессор; *Попова Н.В.*, д-р пед. наук, профессор;  
*Порохня В.С.*, д-р ист. наук, профессор МАИ; *Романенко И.Б.*, д-р филос. наук, профессор РГПУ;  
*Савчук В.В.*, д-р филос. наук, профессор СПбГУ; *Стрельченко В.И.*, д-р филос. наук, профессор РГПУ;  
*Сурыгин А.И.*, д-р пед. наук, профессор; *Ульянова С.Б.*, д-р ист. наук, профессор;  
*Халыпина Л.П.*, д-р пед. наук, профессор.

*Журнал выходит под научно-методическим руководством Российской академии наук.*

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 журнал издавался в составе сериального издания «Научно-технические ведомости СПбГПУ», в 2012 году он был зарегистрирован как самостоятельное периодическое издание Федеральной службой по надзору в сфере информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-52145 от 11 декабря 2012 г.

Журнал имеет двуязычное оформление и публикует статьи на русском и английском языках.

Тематические разделы издания соответствуют отраслям науки согласно Номенклатуре специальностей научных работников (утв. приказом Минобрнауки РФ от 25.02.2009 г. № 59, в ред. приказов Минобрнауки РФ от 11.08.2009 г. № 294, от 16.11.2009 г. № 603, от 10.01.2012 г. № 5, от 20.02.2015 г. № 114), по которым присуждаются ученые степени: 07.00.00 – Исторические

науки и археология, 09.00.00 – Философские науки, 13.00.00 – Педагогические науки.

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>.

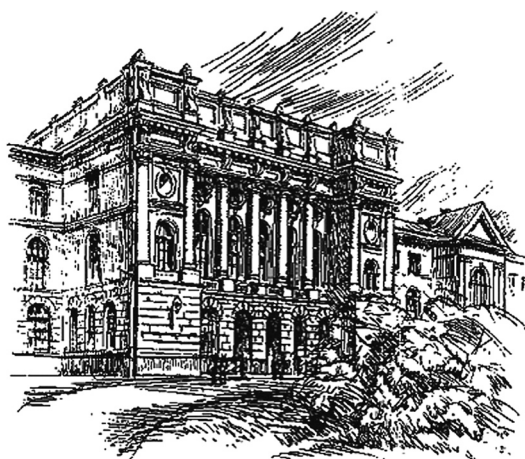
При перепечатке материалов ссылка на журнал обязательна.

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.

THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE RUSSIAN FEDERATION



**ST. PETERSBURG STATE  
POLYTECHNICAL UNIVERSITY  
JOURNAL**

---

---

**Humanities and Social  
Sciences**

---

---

**Vol. 8, no. 1, 2017**

Polytechnical University Publishing House  
Saint Petersburg  
2017

# 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; *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.*, Dr.Sc. (philol.), academician of the Russian Academy of Sciences – chairman of the board; *Bordovskaya N.V.*, Dr.Sc. (ped.), prof. of the St. Petersburg State University, academician of the Russian Academy of Education; *Bordovsky G.A.*, academician of the Russian Academy of Education; *Dudnik S.I.*, Dr.Sc. (philos.), prof. of the St. Petersburg State University; *Porshneva O.S.*, Dr.Sc. (history), prof. of the Ural Federal University (Ekaterinburg); *Tryapitsyna A.P.*, Dr.Sc. (ped.), prof., corresponding member of the Russian Academy of Education.

### JOURNAL EDITORIAL BOARD

*Kuznetsov D.I.*, Dr.Sc. (philos.), prof. – editor-in-chief;  
*Shipunova O.D.*, Dr.Sc. (philos.), prof. – deputy editor-in-chief;  
*Almazova N.I.*, Dr.Sc. (ped.), prof. of the SPbPU; *Darinskaya L.A.*, Dr.Sc. (ped.), associate prof. of the St. Petersburg State University; *Dianova V.M.*, Dr.Sc. (philos.), prof. of the St. Petersburg State University; *Gogoberidze A.G.*, Dr.Sc. (ped.), prof. of the Herzen State Pedagogical University of Russia; *Khalyapina L.P.*, Dr.Sc. (ped.), prof.; *Kulik S.V.*, Dr.Sc. (history), prof.; *Markov B.V.*, Dr.Sc. (philos.), prof. of the St. Petersburg State University; *Mikhailov A.A.*, Dr.Sc. (history), prof. at the Military Academy of the Russian Armed Forces General Staff; *Osokina E.*, Dr.Sc. (history), prof. of the University of South Carolina (USA); *Pogodin S.N.*, Dr.Sc. (history), prof.; *Popova N.V.*, Dr.Sc. (ped.), prof.; *Porokhnya V.S.*, Dr.Sc. (history), prof. of the Moscow Aviation Institute; *Romanenko I.B.*, Dr.Sc. (philos.), prof. of the Herzen State Pedagogical University of Russia; *Savchuk V.V.*, Dr.Sc. (philos.), prof. of the St. Petersburg State University; *Strelchenko V.I.*, Dr.Sc. (philos.), prof. of the Herzen State Pedagogical University of Russia; *Surygin A.I.*, Dr.Sc. (ped.), prof.; *Ulyanova S.B.*, Dr.Sc. (history), prof.; *Wang Qi*, prof. of the Tsinghua University, Ph.D. (China).

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

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

This journal has been published as a part of the St. Petersburg State Polytechnic University Journal serial publication since 2010. It is registered with the Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications (ROSKOMNADZOR) in 2012. Certificate ПИ № ФС77-52145 issued December 11, 2012.

It is a bilingual journal which publishes articles in both Russian and English.

The journal is divided into thematic sections that correspond to the fields of study in which postgraduates gain science degrees. The nomenclature of scientific specialties has been approved by order No. 59 dated 25/02/2009 of the Russian Ministry of Education and Science, and amended by order No. 294 dated 11/08/2009, No. 603 dated 16/11/2009,

No. 5 dated 10/01/2012, and No. 114 dated 20/02/2015: 07.00.00 – historical sciences and archeology, 09.00.00 – Philosophical sciences, 13.00.00 – Pedagogical sciences.

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, 2017



# Содержание

## История

### *История российского социума*

<b>Захаров Г.А.</b> Начальный этап деятельности Ленинградского отделения Всесоюзного общества культурной связи с заграницей (1954–1955 годы).....	9
<b>Кашеваров А.Н.</b> Митрополит Григорий (Чуков) и воссоздание духовных школ в Ленинграде в 1944–1946 годах .....	19
<b>Офицерова Н.В.</b> Природные ресурсы регионов в советском индустриальном проекте в 1920-х – начале 1930-х годов (на материалах Европейского Севера СССР) .....	26

### *Международные отношения*

<b>Ван Ци, Кулик С.В., Смирнова Д.Д.</b> К вопросу о китайской историографии Второй мировой войны....	35
<b>Цверрианашвили И.А.</b> Референдум 1980 года о ядерной энергетике в Швеции .....	48

### *Историко-биографические исследования*

<b>Захаров К.П., Гулк Е.Б.</b> Этапы становления метода содиалога Александра Григорьевича Ривина..	55
----------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## Философия

### *Проблемы XXI века*

<b>Васильева Н.А.</b> Особенности развития Балтийского региона в современных геополитических условиях .....	65
<b>Лобатюк В.В., Никифорова Н.В., Быльева Д.С.</b> Национальная технологическая инициатива: социально-философский анализ .....	72

### *Философские и культурологические исследования*

<b>Васинева П.А.</b> Миф и мифотворчество в философии раннего немецкого романтизма.....	80
<b>Гура В.А.</b> Феномен атеизма в европейской истории.....	84
<b>Серкова В.А.</b> Трансформация реальности в концепции Жана Бодрийяра.....	92
<b>Медведев Н.В., Медведева Е.Е.</b> Методологический потенциал перформативной модели языка в изучении культуры .....	99
<b>Шадов А.А.</b> Стихийное и возможное в воображении.....	108
<b>Дёмин И.В.</b> Человек техники: М. Хайдеггер и Ф.Г. Юнгер об экзистенциальном смысле техники.....	116
<b>Корпачев П.А.</b> Аскетическая традиция в христианстве до появления монашества .....	126

## Педагогика

### *Проблемы высшей школы*

<b>Ван Ли, Баранова И.И.</b> Совместные образовательные программы китайских университетов и российских вузов: состояние, тенденции и перспективы.....	134
<b>Кругликов В.Н.</b> Лекция в эпоху информационного общества и ее перспективы в будущем .....	142
<b>Богданова Н.В.</b> Формирование межкультурной компетенции в рамках тандем-проектов .....	152
<b>Пылькин А.А., Пылькина М.С.</b> Проблемы преподавания истории философии в техническом вузе: провокация как методический прием.....	163

### *Профессиональное образование*

<b>Сидоров И.А.</b> Сущность и содержание управленческой компетенции курсантов военных вузов ....	170
<b>Воронов С.А.</b> Структура и методы педагогической диагностики компетенций курсантов вузов войск национальной гвардии РФ .....	177



# Contents

## History

### *History of the Russian Society*

- Zakharov G.A.** The initial phase of the activities of the Leningrad branch of the all-union society for cultural relations with foreign countries in 1954–1955..... 9
- Kashevarov A.N.** Metropolitan Grigory (Chukov) and the reconstruction of ecclesiastical schools in Leningrad in 1944–1946 ..... 19
- Ofitserova N.V.** Regional natural resources in the Soviet industrial project in the 1920s and the early 1930s (based on the materials of the European North USSR)..... 26

### *International Relationships*

- Wang Qi, Kulik S.V., Smirnova D.D.** Modern Chinese historiography of World War II ..... 35
- Tsverianashvili I.A.** Nuclear power referendum in Sweden, 1980 ..... 48

### *Historical and Biographical Studies*

- Zakharov K.P., Gulk E.B.** Stages of the formation of the method associative dialogue of the Alexander G. Rivin ..... 55

## Philosophy

### *Challenges of the XXI Century*

- Vasilyeva N.A.** Features of the Baltic region development in modern geopolitical conditions ..... 65
- Lobatyyuk V.V., Nikiforova N.V., Bylieva D.S.** National technology initiative: socio-philosophical analysis..... 72

### *Philosophical and Cultural Studies*

- Vasineva P.A.** Myth and myth-making in the philosophy of early German romanticism ..... 80
- Gura V.A.** The Phenomenon of atheism in European history..... 84
- Serkova V.A.** The transformation of reality in the philosophy of Jean Baudrillard ..... 92
- Medvedev N.V., Medvedeva E.E.** Methodological potential of the performative model of language in the study of culture ..... 99
- Shadow A.A.** The elemental and the possible in imagination..... 108
- Demin I.V.** The man of technology: Heidegger and Jünger on the existential sense of technology ..... 116
- Korpachev P.A.** Christian ascetic tradition prior to the emergence of monasticism..... 126

## **Pedagogy**

### ***Problems of Higher School***

<b>Wang Li, Baranova I.I.</b> State, tendencies and prospects of joint educational programs of Chinese and Russian universities .....	134
<b>Kruglikov V.N.</b> Lecturing in the era of the information society and its prospects for the future .....	142
<b>Bogdanova N.V.</b> Formation of cross-cultural competence in tandem-projects .....	152
<b>Pylkin A.A., Pylkina M.S.</b> Problems of teaching history of philosophy in technical institutions of higher education: philosophical provocation as methodical approach .....	163

### ***Professional Education***

<b>Sidorov I.A.</b> The nature and content of managerial competence of cadets of military universities.....	170
<b>Voronov S.A.</b> Structure and methods of pedagogical diagnostic competencies of cadets of universities of the national guard troops of the Russian Federation .....	177





# История

## *История российского социума*

DOI: 10.18721/JHSS.8101  
УДК 94(47).084.9

### **НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛЕНИНГРАДСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ ВСЕСОЮЗНОГО ОБЩЕСТВА КУЛЬТУРНОЙ СВЯЗИ С ЗАГРАНИЦЕЙ (1954–1955 ГОДЫ)**

**Г.А. Захаров**

Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций  
им. проф. М.А. Бонч-Бруевича, Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье на основе архивных документов исследуются история создания и функционирование Ленинградского регионального отделения Всесоюзного общества культурной связи с заграницей (ЛО ВОКС). Описаны события во внешней и внутренней политике СССР, которые послужили предпосылками его создания. Анализируются такие вопросы, как утверждение штатов отделения, предоставление ему помещения, финансирование и структурная подчиненность организации, взаимодействие с руководителями ВОКС в Москве и партийным руководством в Ленинграде. Подробно рассмотрены: основные направления деятельности ЛО ВОКС и влияние на нее политических решений партийного руководства страны; результаты работы, проведенной отделением в 1954–1955 гг.; проблемы, возникавшие в ходе функционирования ЛО ВОКС, и способы их решения. Автор статьи стремится выявить значение начального этапа деятельности отделения для его дальнейшей работы с прибывающими в Ленинград иностранцами.

**Ключевые слова:** Всесоюзное общество культурной связи с заграницей (ВОКС); внешняя и внутренняя политика СССР; Коммунистическая партия Советского Союза; иностранные делегации; штаты и бюджет Ленинградского отделения ВОКС (ЛО ВОКС)

**Ссылка при цитировании:** Захаров Г.А. Начальный этап деятельности Ленинградского отделения Всесоюзного общества культурной связи с заграницей (1954–1955 годы) // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 9–18. DOI: 10.18721/JHSS.8101

### **THE INITIAL PHASE OF THE ACTIVITIES OF THE LENINGRAD BRANCH OF THE ALL-UNION SOCIETY FOR CULTURAL RELATIONS WITH FOREIGN COUNTRIES IN 1954–1955**

**G.A. Zakharov**

Bonch-Bruevich St. Petersburg State University of Telecommunications,  
St. Petersburg, Russian Federation

The paper deals with the creation and functioning of the Leningrad regional department of the All-Union Society for Cultural Relations with Foreign countries (LO VOKS) on

the basis of the Russian archival documents. Events in the external and internal policy of the USSR which were the reason for the creation of the Leningrad branch of VOKS are described in detail. We present the procedure for the approval of the state, the provision of premises and implementation of financing, the structural subordination of the organization and the order of interaction with the leaders of VOKS in Moscow and the party leaders in Leningrad. A detailed review of the main activities and results of the work was carried out for the examined period of the society's existence. The impact of the political decisions made by the party leaders on the activity of LO VOKS has been discussed. The article deals with the problems that arose in the course of operation of the Leningrad VOKS, and how they were solved. The author attempts to analyze how the activity of the LO VOKS affected the interactions with foreigners in Leningrad in the future.

**Keywords:** VOKS; foreign policy of Soviet Union; Communist Party of the Soviet Union; foreign delegations

**Citation:** G.A. Zakharov, TThe initial phase of the activities of the Leningrad branch of the all-union society for cultural relations with foreign countries in 1954–1955, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 9–18. DOI: 10.18721/JHSS.8101

Тема организации и деятельности региональных подразделений Всесоюзного общества культурной связи с заграницей остается недостаточно изученной. Для большинства работ, посвященных этой теме и написанных в советский период, характерен политизированный подход. В этих работах основное внимание уделено общественному характеру деятельности общества, их авторами исследовано незначительное количество архивных материалов, так как в то время они были недоступны<sup>1</sup>.

После 1991 г., несмотря на широкий доступ к архивным источникам информации, интерес к изучению проблем, связанных с деятельностью обществ дружбы в СССР, и в частности в Ленинграде, существенно снизился. Причины этого различны: распад социалистической системы, отказ от идеологической составляющей в работе с иностранцами, сокращение финансирования. Сегодня имеется лишь небольшое число работ, затрагивающих проблемы деятельности обществ дружбы на региональном уровне<sup>2</sup> [1].

После завершения Октябрьской революции 1917 г. и утверждения власти большевиков перед руководством Советской России встал вопрос о налаживании отношений с капиталистическими странами. К концу 1923 г. окончательно выяснилось, что надежды на скорую мировую, и в первую очередь европейскую, революцию не оправдались. Поэтому одной из главных целей внешней политики СССР, которую поставила перед собой РКП(б), стал выход страны из международной изоляции, сформировавшейся в результате неприятия западными правительствами ее нового внешнеполитического и идеологического курса, прорыв дипломатической блокады.

На протяжении всего периода существования СССР (с 1922 по 1991 г.) его правительство считало необходимым использовать в международной политике возможности так называемой «публичной или народной дипломатии». Инструментом такой дипломатии являлись различные общественные организации, призванные каждая в своей сфере решать одну и ту же задачу, которую ставили перед ними советские и

<sup>1</sup> Гриднев Ю.А. Всесоюзное общество культурной связи с заграницей: 1925–1929 гг.: автореф. дис. ... канд. ист. наук. М., 2006.

<sup>2</sup> Борисова Л.П. Деятельность обществ дружбы народов СССР по развитию международных связей со странами Северо-Восточной Азии (50–80-е гг.

XX в.): автореф. дис. ... канд. ист. наук. Хабаровск, 2009; Чижикова О.В. Деятельность советских обществ дружбы и культурной связи со странами Азии в 60–80-е гг. XX в. (на материалах Приангарья): автореф. дис. ... канд. ист. наук. Иркутск, 2009.

партийные органы, а именно вести пропаганду советского образа жизни, внешней и внутренней политики советского правительства и Коммунистической партии.

Всесоюзное общество культурной связи с заграницей (ВОКС), созданное в апреле 1925 г., объединило в своих рядах деятелей советской науки, литературы, искусства, народного образования и спорта. Учредителями его стали Народный комиссариат иностранных дел, Академия наук СССР, Всесоюзный центральный совет профессиональных союзов (ВЦСПС), Народный комиссариат просвещения РСФСР, Академия художеств, Музей революции, Всесоюзная книжная палата и другие организации, а также видные представители науки и культуры [2].

Официально в задачи ВОКС входило ознакомление советской общественности с достижениями культуры зарубежных стран и популяризация культуры народов СССР за границей, что должно было содействовать развитию и укреплению дружбы и взаимопонимания между народами [3]. ВОКС тесно сотрудничал с зарубежными обществами дружбы и культурной связи с СССР, созданными по инициативе общественных деятелей, деятелей науки и культуры во многих странах мира, а также с другими иностранными организациями, выступавшими за дружбу и развитие культурного обмена с Советским Союзом.

Таким образом, появилась организация, которая должна была заниматься культурными связями с зарубежными странами и координировать эту работу в масштабе государства. По приглашению ВОКС в СССР приезжали делегации зарубежных обществ, а также видные деятели науки и культуры. В свою очередь, ВОКС направлял за рубеж делегации и представителей советской науки и культуры для участия в конгрессах и конференциях, а также театральные коллективы, музыкальные и хореографические ансамбли; организовывал обмен литературой и музейными экспонатами и т. д. Именно по линии ВОКС начали осуществляться первые поездки советских граждан за границу. Представители советского искусства стали принимать участие в зарубежных фестивалях и конкурсах. В секциях общества проводились обсуждения докладов зарубежных гостей и побывавших за границей советских деятелей культуры. Оно выпускало «Бюллетень ВОКС», который выхо-

дил на английском, французском и немецком языках. Вторая мировая война затормозила культурные и научные контакты между странами. Вместе с тем в годы войны ВОКС сыграл серьезную роль в объединении антифашистски настроенных видных деятелей мировой культуры. Начали создаваться новые общества друзей СССР с целью поддержки советского народа в его борьбе с фашизмом.

После окончания войны возник так называемый «социалистический лагерь». В него вошли государства Центральной и Восточной Европы (ГДР, Польша, Чехословакия, Венгрия, Румыния, Болгария, Албания), государства Азии (Китай, КНДР, Вьетнам), а в 1961 г. – Куба. Одновременно в ситуации холодной войны, противостояния с США и их союзниками, краха колониальной системы развернулась борьба за влияние в странах третьего мира – молодых государствах Азии и Африки. В этой ситуации советское руководство, особенно после смерти И.В. Сталина, стремилось снизить градус международной напряженности. На XX съезде КПСС в 1956 г. была провозглашена концепция, включавшая два основных принципа: необходимость мирного сосуществования государств с различным общественным строем и многовариантность путей построения социализма [4]. В то же время СССР отнюдь не отказывался от распространения своего влияния на новые регионы мира, прежде всего страны Азии и Африки.

Некоторая либерализация внутренней жизни страны, переход от активной конфронтации к политике «мирного сосуществования» со странами Запада оказали большое влияние на дальнейшее развитие советского общества. Следствием нового курса стало разрешение сравнительно массового доступа на территорию СССР иностранных туристов, как из социалистических, так и из капиталистических стран. По замыслу советского руководства такое расширение деловых и культурных контактов с заграницей должно было повысить престиж страны в мире, показать готовность Советского государства к диалогу с внешним окружением после длительного перерыва, а также продемонстрировать преимущества социалистической системы [5, с. 110].

В дополнение к существовавшим создавались новые общества дружбы с народами за-

рубежных стран. Например, 2 августа 1954 г. в связи с приближавшейся 5-й годовщиной образования КНР было принято постановление ЦК КПСС, в котором, в частности, говорилось: «Создать к 1 октября... Всесоюзное общество советско-китайской дружбы <...> имея в виду следующие задачи Общества: систематическое ознакомление советского народа с жизнью китайского народа; оказание содействия Обществу китайско-советской дружбы в работе по популяризации достижений Советского Союза; организация взаимного обмена культурными и общественными делегациями; оказание содействия советским общественным и культурным организациям, ученым, специалистам в области народного хозяйства, деятелям искусств в налаживании обмена опытом и взаимной помощи, а также в изучении различных сторон жизни и культуры обеих стран» [Цит. по: 6, с. 183–184]. К 1957 г. национальные общества дружбы с СССР действовали уже в 47 странах [7]. Это требовало создания сети региональных отделений ВОКС. В Ленинграде необходимость создания отделения общества была обусловлена также и тем, что город был привлекательным для иностранцев. Основанием для существенного увеличения количества зарубежных туристов стало постановление Президиума ЦК КПСС от 14 июля 1955 г. «О разрешении туризма иностранцам и ввоза фотоаппаратов» [См.: 8, с. 316].

На основании решения президиума ВОКС от 15 апреля 1954 г. (протокол № 16) за подписью Л.А. Яковлева, заместителя председателя президиума, в Ленинграде было организовано отделение ВОКС<sup>3</sup>. Председателем исполкома Ленинградского городского совета депутатов трудящихся Н.И. Смирновым 4 августа 1954 г. было подписано решение № 54-8Б о предоставлении Ленинградскому отделению ВОКС (ЛО ВОКС) на втором этаже дома № 58 по ул. Петра Лаврова (в настоящее время – Фурштатская ул.) помещения площадью 444 квадратных метра, освобождаемого Стomatологическим институтом<sup>4</sup>. У исполнявшего обязанности руководителя ЛО ВОКС Семена Терентьевича Голубовича по проекту решения исполкома имелись серьезные замечания. Он

считал, что специфика работы ЛО ВОКС и располагавшегося в том же здании Отдела виз и регистраций не позволяет этим двум учреждениям находиться рядом. Голубович обратился с просьбой передать два помещения на втором этаже, занимаемые Государственным институтом по проектированию заводов строительных материалов при Госстрое РСФСР «Росстром-проект» и оказавшиеся изолированными, для размещения сотрудников ЛО ВОКС, упоминув при этом, что два уже переданных помещения будут использоваться как гостиная и конференц-зал<sup>5</sup>. Прежде уполномоченный ВОКС С.Т. Голубович<sup>6</sup> располагался в помещении Интернационального клуба моряков (наб. канала Грибоедова, 166). Однако пожелания Голубовича на тот момент не были учтены.

Штатное расписание ЛО ВОКС было утверждено Министерством финансов СССР 16 сентября 1954 г. – штат составил 7 единиц<sup>7</sup>. Председатель правления ВОКС А.И. Данилов 3 ноября 1954 г. утвердил смету расходов ЛО ВОКС на IV квартал того же года в размере 42 тыс. рублей. Из этой суммы на фонд заработной платы приходилось 23 тыс. рублей, остальное предполагалось истратить на текущие нужды. При этом основные статьи расходов составляли оплата коммунальных услуг и плата за аренду помещения (соответственно 5400 и 3 тыс. рублей), кроме того, 3700 рублей требовалось на содержание автотранспорта. Отдельная статья предусматривала траты на содержание Интерклуба моряков, директором которого был Кикнадзе<sup>8</sup>.

В список фактически работающих сотрудников ЛО ВОКС на 22 ноября 1954 г. входило шесть человек: руководитель С.Т. Голубович, два референта – Ф.И. Бахарев и А.А. Ровняков, секретарь-машинистка Н.Т. Мокшанчикова, шофер А.А. Сафронов и уборщица Н.А. Русакова. Ежемесячный фонд заработной платы отделения составлял 7375 рублей. Оставалась вакантной должность заместителя руководителя. Смета расходов предусматривала обязательные налоговые отчисления (около 7 % от фонда заработной платы) и надбавки сотрудникам в

<sup>3</sup>Центральный государственный архив Санкт-Петербурга (ЦГА СПб). Ф. 869. Оп. 1. Д. 1. Л. 1.

<sup>4</sup>Там же. Л. 2.

<sup>5</sup>Там же. Л. 3.

<sup>6</sup>Там же. Д. 2. Л. 1.

<sup>7</sup>Там же. Д. 4. Л. 9.

<sup>8</sup>Там же. Л. 1–2.

размере 100 рублей и руководителю в размере 180 рублей за знание иностранных языков<sup>9</sup>.

В 1955 г. ежемесячный фонд заработной платы увеличился на 300 рублей и составил 7675 рублей<sup>10</sup>. Смета расходов на 1955 г. предусматривала денежные выплаты внештатному персоналу, привлекавшемуся для работы с иностранными гражданами, в размере 10 тыс. рублей и затраты на его обучение в размере 2400 рублей<sup>11</sup>.

Сотрудники ЛО ВОКС вели непосредственную работу с иностранцами, посещавшими Ленинград, и контролировали работу Интерклуба моряков. Финансирование отделения осуществлялось из государственного бюджета.

Таким образом, организация, деятельность которой официально рассматривалась как общественная, фактически являлась государственным учреждением с соответствующим штатом и фондом заработной платы. В СССР все общественные организации подчинялись не только в идеологическом, но и в организационном отношении партийным органам. ЛО ВОКС находилось в двойном подчинении: центральному аппарату ВОКС в Москве и партийным органам в Ленинграде (непосредственное руководство им осуществлял отдел пропаганды и агитации Ленинградского обкома КПСС).

В сферу деятельности ЛО ВОКС в рассматриваемый период входили организация приема и сопровождение иностранных делегаций и туристских групп, прибывавших в Ленинград по линии ВОКС, а также обмен произведениями литературы и искусства между советскими и зарубежными учреждениями и организациями. Так, заведующий отделом стран Восточной Европы ВОКС Ионисян писал тогда еще уполномоченному ВОКС в Ленинграде С.Т. Голубовичу о том, что 3 февраля 1954 г. в ответ на запрос для Ленинградского драматического театра направлена пьеса «Мартин Роджерс открывает Америку» румынских авторов К. Константина и А. Рогоза, просил представить в ВОКС информацию, будет ли она принята театром к постановке, сообщал, что пьеса «Взбесившийся ягненок» А. Баранги частично перерабатывается и будет

получена из Румынии позднее<sup>12</sup>. На следующий день из аппарата ВОКС пришло сообщение о том, что по просьбе посольства Польской Народной Республики в Москве в Ленинград для ЛГУ им. А.А. Жданова была направлена польская литература (11 наименований)<sup>13</sup>.

В 1955 г. задачи ЛО ВОКС были сформулированы более детально. Согласно отчету отделения о проделанной работе за 1955 г., деятельность его была направлена на установление научных и культурных связей между учреждениями, общественными организациями и отдельными деятелями науки, культуры и искусства Ленинграда и зарубежных стран. Большое внимание при этом уделялось работе с культурными зарубежными делегациями и отдельными деятелями науки, культуры и искусства, прибывающими в город. Основные направления работы были следующие: изучение и подготовка объектов к посещениям и экскурсиям; прием зарубежных делегаций и работа с ними; подготовка и проведение мероприятий, связанных с месячниками дружбы, юбилейными датами деятелей мировой культуры и другими знаменательными событиями; содействие в установлении и распространении письменной связи между ленинградскими и зарубежными учреждениями, общественными организациями и отдельными деятелями; подготовка актива к работе с иностранными делегациями; реферативно-справочная работа; осуществление руководства Интерклубом моряков и оказание помощи в его работе<sup>14</sup>.

В отчете приведены сведения о том, сколько городских объектов посетили иностранные делегации, указано общее количество посещений этих объектов. Практически все приезжавшие в Ленинград иностранцы сталкивались со специфическим подходом со стороны советских властей. Американский историк и политолог П. Холландер назвал такой подход «техникой гостеприимства». Суть его заключалась в активном применении советской стороной набора психологических и технических средств для идеологического влияния на иностранцев и пропаганды достижений советского строя. Одним из наиболее распространенных методов

<sup>9</sup> ЦГА СПб. Ф. 869. Оп. 1. Д. 4. Л. 4.

<sup>10</sup> Там же. Л. 8.

<sup>11</sup> Там же. Л. 3.

<sup>12</sup> Там же. Д. 2. Л. 4.

<sup>13</sup> Там же. Л. 5.

<sup>14</sup> Там же. Д. 6. Л. 1.

была демонстрация «выборочной реальности». Как правило, иностранцам демонстрировались музеи, красивые исторические здания, наиболее успешные советские предприятия и колхозы. По мнению Холландера, с помощью такой усиленной культурной демонстрации «гостей ограждают от неприглядностей жизни, их не пускают, куда не следует, а приятные впечатления гостей оказываются заранее просчитанными» [9, с. 75–76]. Точно такой же точки зрения придерживался известный американский исследователь М. Дэвид-Фокс [10, с. 101–102].

В упомянутом отчете о проделанной работе приведена следующая статистика: в 1954 г. было принято 265 зарубежных делегаций, в 1955 г. уже 597. В составе таких делегаций в городе на Неве побывало более 6 тыс. иностранцев. Кроме того, его посетили 6805 иностранных моряков.

По линии ВОКС в 1955 г. в Ленинграде побывали 61 зарубежная делегация и 7 общественных деятелей (727 человек). Сотрудниками ЛО ВОКС было проведено 14 общегородских вечеров дружбы, заслушано 16 докладов членов иностранных делегаций, организовано 7 лекций по культуре и искусству зарубежных стран, 15 фотовыставок, посвященных жизни за границей (на них присутствовало 19 тыс. человек). Было исполнено 133 запроса на различные темы из 26 стран, а также 29 запросов из организаций Ленинграда, касающихся жизни и деятельности людей за рубежом.

В плане работы с активом и подбора кадров сотрудниками ЛО ВОКС были проведены собеседования со 143 гражданами, для работы в его структуре было отобрано 107 человек<sup>15</sup>.

За 1955 г. зарубежные делегации посетили 57 культурно-просветительских учреждений, 37 учебных и научных организаций, 21 промышленное предприятие. Они побывали также на социально-бытовых объектах (10), в религиозных организациях (3), на прочих объектах (10). Состоялось 17 встреч с советскими органами. Наиболее часто делегации посещали Эрмитаж (10 %), Русский музей (5 %), Дворец пионеров им. А.А. Жданова (5 %), дома и дворцы культуры (5 %), театры (14 %). Посещаемость историко-революционных учреждений (Смольного, крейсера «Аврора», Шалаша

В.И. Ленина в Разливе, филиала Центрального музея В.И. Ленина в Ленинграде, Петропавловской крепости) составила 10 %. Редкое посещение делегациями объектов социально-бытовой сферы объяснялось тем, что в Ленинграде отсутствовали подготовленные квартиры рабочих и служащих, которые можно было бы показать иностранцам. Как недостаток в отчете признавалось то, что делегациям не показывались объекты, расположенные в Ленинградской области<sup>16</sup>. С целью улучшения работы руководство ЛО ВОКС предлагало план изучения новых объектов, предназначенных для посещения иностранными гражданами. Однако отделом пропаганды обкома партии данные предложения были отклонены в связи с тем, что план посещения объектов был утвержден партийным руководством и не предполагалось внесение в него каких-либо изменений. До сведения руководства обкома партии были доведены и другие проблемы, связанные с организацией работы с иностранными делегациями, прибывающими в Ленинград. Как существенный недостаток отмечалась неустроенность помещений в самом отделении.

Кроме того, сотрудники ЛО ВОКС, осуществлявшие контроль за организацией работы Интерклуба моряков, докладывали о проблемах в его работе. Сообщалось, что по штату в клубе всего 3 инструктора, а этого явно недостаточно, чтобы организовать работу с моряками других государств, поскольку только за 1955 г. в нем побывало около 7 тыс. человек; что в клубе практически нет средств для перевозки больших иностранных делегаций, так как он располагает только одним 18-местным автобусом; что делегации не имеют возможности сфотографироваться из-за отсутствия фотоаппарата.

Содержалась в отчете и информация о жалобах иностранцев из состава делегаций на бытовое обслуживание. Указывалось, что с целью устранения недостатков и организации нормальной работы руководство обкома партии уже проводило совещание с руководителями предприятий и учреждений по вопросу приема зарубежных делегаций, но необходимо еще раз обсудить вопрос о качестве их социально-быто-

<sup>15</sup> ЦГА СПб. Ф. 869. Оп. 1. Д. 6. Л. 1.

<sup>16</sup> Там же.

вого обслуживания с участием руководителей исполкома Ленсовета и ВАО «Интурист».

Руководство ЛО ВОКС просило выделить финансовые средства на ремонт помещений и аренду легковой автомашины, а также оказать содействие в том, чтобы в периодической печати чаще освещалась работа отделения с иностранными делегациями, чтобы во время приема делегаций обеспечивалась работа фотокорреспондентов<sup>17</sup>.

Сотрудники ЛО ВОКС принимали активное участие в подготовке и направлении в зарубежные страны деятелей культуры. В 1955 г. из Ленинграда в составе 29 делегаций выехало 147 человек в страны Европы (Швецию, Данию, Финляндию, Норвегию, Исландию, Англию, Францию, Германию, Австрию, Польшу, Венгрию, Румынию, Болгарию, Чехословакию, Албанию, Италию), Северной Америки (Канаду), Юго-Восточной Азии (Вьетнам), Южной Азии (Индию) и Восточной Азии (Монголию, Корею) – всего в 21 страну. По решению ЦК КПСС за рубеж направлялись 4 делегации, по приглашению обществ дружбы с СССР – 15, по инициативе ВОКС – 9. По приглашению посла СССР в Индии М.А. Меньшикова выехала одна делегация. Все делегации направлялись на срок от семи дней до одного месяца<sup>18</sup>.

Порядок мероприятий с приезжающими делегациями планировался ЛО ВОКС, согласовывался с отделом пропаганды и агитации обкома партии и, как правило, был достаточно типичным. Например, план пребывания в Ленинграде в 1955 г. в течение двух дней делегации общества «Швеция – Советский Союз» в составе шести человек был следующий: 13 августа – в 10 ч 05 мин приезд, с 12 до 15 ч – экскурсии по городу, с 15 до 18 ч – посещение Эрмитажа, с 20 до 24 ч – посещение театра; 14 августа – в 9 ч 40 мин отъезд в Хельсинки<sup>19</sup>.

В ленинградской периодической печати регулярно публиковались сообщения о делегациях, прибывших в город по линии ВОКС. Так, например, в газете «Смена» сообщалось, что по приглашению ЛО ВОКС в город на Неве приехала группа финских граждан. На Финляндском вокзале гостей встречали сотрудники ВОКС,

представители общественности и печати. Гости совершили поездку по городу, побывали в новых жилых домах на пр. Сталина (сейчас – Московский пр.), посетили Дворец пионеров им. А.А. Жданова, нанесли визит заместителю председателя исполкома Ленгорсовета А.А. Лебедеву<sup>20</sup>. Делегация деятелей венгерской культуры во главе с министром культуры Венгерской Народной Республики Й. Дарвели побывала в Ленинграде 24 марта 1955 г. по приглашению ВОКС<sup>21</sup>. Делегация деятелей культуры Финляндии во главе с председателем парламентской комиссии Э. Килгни прибыла в город на Неве 11 апреля 1955 г. по приглашению Министерства культуры СССР и ВОКС<sup>22</sup>. В мае 1955 г. в Ленинград приехала находившаяся в Советском Союзе по приглашению ВОКС делегация ассоциации «Франция – СССР», возглавляемая депутатом Национального собрания Франции А. Форсиалем<sup>23</sup>. В сентябре того же года три дня гостила в городе делегация юристов из Индии, находившаяся в нашей стране по приглашению ВОКС<sup>24</sup>.

Публиковались на страницах печати и сведения о проведении торжественных мероприятий, встреч и вечеров дружбы, которые были организованы при участии ЛО ВОКС. Так, сообщалось, что команда польского океанского теплохода «Баторий», стоящего в Ленинградском морском торговом порту, знакомилась с Ленинградом. Польские гости присутствовали на вечере в Интерклубе моряков в особняке на канале Грибоедова, где для них был устроен большой концерт<sup>25</sup>. При участии сотрудников ЛО ВОКС, представителей областного комитета защиты мира, профсоюзных организаций, ученых, писателей, тружеников сельского хозяйства 21 июня 1955 г. в канун открытия Всемирной ассамблеи мира, во Дворце культуры им. А.М. Горького состоялся вечер, посвященный борьбе советского народа за мир<sup>26</sup>.

<sup>20</sup> Смена. 1955. 15 января.

<sup>21</sup> Там же. 25 марта.

<sup>22</sup> Там же. 12 апреля.

<sup>23</sup> Там же. 6 мая.

<sup>24</sup> Ленинградская правда. 1955. 28 сентября.

<sup>25</sup> Смена. 1955. 2 сентября; Ленинградская правда. 1955. 28 сентября.

<sup>26</sup> Ленинградская правда. 1955. 22 июня.

<sup>17</sup> ЦГА СПб. Ф. 869. Оп. 1. Д. 6. Л. 1.

<sup>18</sup> Там же. Л. 21.

<sup>19</sup> Там же. Д. 7. Л. 8.

Как и в любой советской организации, в ЛО ВОКС существовали партийная и комсомольская организации. Партийная организация была создана в нем в 1955 г. и включала в себя четырех членов КПСС<sup>27</sup>. Она подчинялась Дзержинскому районному комитету партии. Секретарем парторганизации являлся референт А.А. Ровняков. Партийные собрания в ЛО ВОКС проходили ежеквартально. На них обсуждались как текущие вопросы, касающиеся непосредственной деятельности отделения, так и вопросы, связанные с внутренней и внешней политикой партии.

На собрании партийной организации 1 июня 1955 г., например, обсуждался вопрос о повышении деловой квалификации и ответственности коммунистов ЛО ВОКС в работе с иностранными делегациями. С докладом по данному вопросу выступил руководитель отделения С.Т. Голубович. Он говорил о том, что коммунисты отделения, понимая возложенную на них большую ответственность, проделали значительную работу по улучшению организации приема зарубежных делегаций, ознакомлению гостей с экономическими и культурными достижениями трудящихся Ленинграда. Вместе с тем в докладе отмечалось: коммунисты отделения еще недостаточно повышают свою деловую квалификацию, не прилагают должных усилий для того, чтобы всесторонне показать зарубежным делегациям, как живут и работают советские трудящиеся; недостаточно хорошо осуществляется подготовка осматриваемых иностранцами объектов; сотрудники не могут удовлетворить все пожелания членов делегаций, организовать беседы зарубежных гостей с рабочими и показать их быт, нередко они слабо владеют фактическими данными, характеризующими город как экономический и культурный центр. В принятой собранием резолюции были определены меры, направленные на повышение эффективности работы коллектива: повысить ответственность коммунистов в работе с иностранными делегациями; осуществлять тщательную подготовку объектов и организаций, предназначенных для посещения; изучить все основные данные о хозяйственных и куль-

турных достижениях трудящихся города и более широко знакомить с ними членов зарубежных делегаций; тщательно готовиться к работе с делегациями; в ходе работы с ними владеть основной информацией о стране, из которой они прибыли<sup>28</sup>. Как видно, эти пункты носили весьма общий характер.

На партсобрании ЛО ВОКС 28 сентября 1955 г. обсуждались итоги июльского (1955 г.) пленума ЦК КПСС и задачи, стоящие перед партийной организацией отделения в свете его решений. Независимо от вопросов, которые рассматривались на пленуме ЦК КПСС, все партийные организации в СССР должны были обсудить его решения. В повестке дня упомянутого пленума стояли следующие вопросы: 1) доклад Председателя Совета министров СССР Н.А. Булганина о задачах по дальнейшему подъему промышленности, техническому прогрессу и улучшению организации производства; 2) об итогах весеннего сева, уходе за посевами, уборке урожая и обеспечении выполнения плана заготовок сельскохозяйственных продуктов в 1955 г.; 3) доклад Первого секретаря ЦК КПСС Н.С. Хрущёва об итогах советско-югославских переговоров; 4) о созыве XX съезда КПСС. Эти вопросы практически не относились к работе ЛО ВОКС. Поэтому решение собрания опять носило общий характер: одобрить решения июльского пленума ЦК КПСС, изучить его материалы, способствовать повышению чувства ответственности сотрудников, проявлять больше инициативы, улучшить работу с зарубежными делегациями и проводить ее на высоком организационном и политическом уровне<sup>29</sup>.

Подобным образом на собрании парторганизации ЛО ВОКС 16 ноября 1956 г. подводились и итоги XX съезда КПСС, на котором были подняты вопросы борьбы против культа личности, повышения роли и авторитета ЦК, восстановления ленинских принципов партийной жизни. В решении партсобрания отмечалось, что необходимо поднять работу организации на более высокий уровень<sup>30</sup>.

В 1956 г. сменился руководитель ЛО ВОКС: вместо С.Т. Голубовича (он ушел на руководящую работу в советские органы — стал руко-

<sup>27</sup> Центральный государственный архив историко-политических документов Санкт-Петербурга (ЦГА ИПД СПб). Ф. 6979. Оп. 1. Д. 4. Л. 11.

<sup>28</sup> Там же. Д. 1. Л. 5а.

<sup>29</sup> Там же. Л. 8.

<sup>30</sup> Там же. Д. 4. Л. 19–20.



водителем отдела внешних сношений Ленинградского городского исполкома депутатов трудящихся) был назначен Александр Михайлович Паркаев, который до этого работал инструктором в строительной и промышленно-кооперативной группе Фрунзенского райкома КПСС Ленинграда<sup>31</sup>.

Таким образом, на начальном этапе деятельности ЛО ВОКС была создана основная материальная база: подобрано помещение, предназначенное для приема иностранных делегаций (в нем отделению предстояло проработать почти

10 лет), произведено его оснащение, на которое выделялись значительные средства из государственного бюджета. Определена кадровая составляющая, и длительное время она существенным образом не изменялась. В итоге ЛО ВОКС выполняло те задачи, которые на него возлагались руководством ВОКС и партийным руководством города, в ситуации, когда количество иностранцев, посещавших Ленинград, ежегодно увеличивалось. В 1958 г. после преобразования ВОКС в Союз советских обществ дружбы и культурной связи с зарубежными странами (ССОД) Ленинградское отделение ВОКС было переименовано в ЛО ССОД. Направления его деятельности практически не изменились.

<sup>31</sup> ЦГА ИПД СПб. Ф. 25. Оп. 1. Д. 661. Л. 11.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Савельев Н.С. «Народная дипломатия» как элемент «оттепели» (на примере северо-западных областей Советского Союза) // Вестн. Новгород. гос. ун-та им. Ярослава Мудрого. 2013. Т. 1, № 73. С. 100–103.
2. Россотрудничество. История. URL: [rs.gov.ru](http://rs.gov.ru) (дата обращения: 03.01.2017).
3. РЦНК. История. URL: [www.russiefrance.org/ru/nous/historique.html](http://www.russiefrance.org/ru/nous/historique.html) (дата обращения: 04.01.2017).
4. XX съезд КПСС. URL: [www.grandars.ru](http://www.grandars.ru) > История > История России (дата обращения: 04.01.2017).
5. Хрипун В.А. Иностранный туризм в Ленинграде в 1950–1960 годы. Ист. ежегодник. Новосибирск: Параллель, 2010.

6. Советско-китайские отношения. 1952–1955: сб. док. М., 2015.
7. 90 лет Россотрудничеству. URL: [ksors.org](http://ksors.org) (дата обращения: 22.02.2017).
8. Горяева Т.М. Политическая цензура в СССР. 1917–1991. М.: РОССПЭН, 2009.
9. Холландер П. Политические пилигримы: путешествия западных интеллектуалов по Советскому Союзу, Китаю и Кубе, 1928–1978. СПб.: Лань, 2001.
10. Дэвид-Фокс М. Витрины великого эксперимента: культурная дипломатия Советского Союза и его западные гости, 1921–1941 гг. [пер. с англ.]. М.: Новое лит. обозр., 2015.

**ЗАХАРОВ Григорий Александрович** – Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича; [zakharovgrisha@yandex.ru](mailto:zakharovgrisha@yandex.ru)

*Статья поступила в редакцию 25.01.2017 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

### REFERENCES

- [1] N.S. Savelyev, [“The people of Nye diplomacy” as an element of the “thaw” in the example of north-western regions of the Soviet-Union], Bulletin Novgorod State Univ. Yaroslav the Wise th. 1 (73) (2013) 100–103.
- [2] [Rossotrudnichestvo. History]. Available at: [rs.gov.ru](http://rs.gov.ru) (accessed 03.01.2017).
- [3] [RCSC. History]. Available at: [www.russiefrance.org/ru/nous/historique.html](http://www.russiefrance.org/ru/nous/historique.html) (accessed 04.01.2017).
- [4] [XX Congress of the CPSU]. Available at: [www.grandars.ru](http://www.grandars.ru) > Istoriya > Istoriya Rossii (accessed 01.04.2017).

- [5] V.A. Hripun, [Foreign tourism in Leningrad in 1950–1960 years], Historical Yearbook, Parallel, Novosibirsk, 2010.
- [6] Sovetsko-kitayskie otnosheniya. 1952–1955, Moscow, 2015.
- [7] [90 years Rossotrudnichestvo]. Available at: [ksors.org](http://ksors.org) (accessed 22.02.2017).
- [8] T.M. Goryaeva, Politicheskaya tsenzura v SSSR. 1917–1991 [Political censorship in SSSR. 1917–1991], ROSSPEN, Moscow, 2009.

[9] P. Hollander, Politicheskie piligrimy: puteshestviya zapadnykh intellektualov po Sovetskomu Soyuzu, Kitayu, Kube, 1928–1978 [Political Pilgrims: travel Western intellectuals in the Soviet Union, China, Cuba, 1928–1978], St. Petersburg, 2001.

[10] M. Devid Fox, Showcasing the great experiment: cultural diplomacy and western visitors to Soviet Union, 1921–1941, New Literary Review, Moscow, 2015.

**ZAKHAROV Grigoriy A.** – Bonch-Bruevich St. Petersburg State University of Telecommunications; zakharovgrisha@yandex.ru

*Received 25.01.2017, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8102

УДК 947.084.8

## **МИТРОПОЛИТ ГРИГОРИЙ (ЧУКОВ) И ВОССОЗДАНИЕ ДУХОВНЫХ ШКОЛ В ЛЕНИНГРАДЕ В 1944–1946 ГОДАХ**

**А.Н. Кашеваров**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье проанализирован процесс воссоздания Ленинградской духовной академии и семинарии в 1944–1946 гг. Огромная заслуга в этом деле принадлежит митрополиту Ленинградскому и Новгородскому Григорию (Чукову). Во многом благодаря его усилиям удалось не только возродить духовную школу в городе на Неве, но и сделать ее одной из ведущих в православном мире. Особое внимание автор статьи уделил основным задачам, которые приходилось решать митрополиту Григорию и руководству академии: это кадровый вопрос, связанный прежде всего с набором преподавательского состава, налаживание учебного процесса, в том числе разработка принципиально новых учебных программ, выполнение необходимых ремонтно-восстановительных работ в полуразрушенной половине здания духовной семинарии, а также развитие богословской науки.

**Ключевые слова:** Ленинградская духовная академия и семинария; Учебный комитет при Священном синоде; митрополит Григорий (Чуков); протоиерей И. Богоявленский; Московская патриархия; Совет по делам Русской православной церкви при Совете Министров СССР

**Ссылка при цитировании:** Кашеваров А.Н. Митрополит Григорий (Чуков) и воссоздание духовных школ в Ленинграде в 1944–1946 годах // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 19–25. DOI: 10.18721/JHSS.8102

## **METROPOLITAN GRIGORY (CHUKOV) AND THE RECONSTRUCTION OF ECCLESIASTICAL SCHOOLS IN LENINGRAD IN 1944–1946**

**A.N. Kashevarov**

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,  
St. Petersburg, Russian Federation

The article has analyzed the process of reconstruction of the Leningrad Theological Academy and Seminary in 1944–1946; the metropolitan of Leningrad and Novgorod Grigory (Chukov) played a crucial role in this process. It was largely due to his efforts that the ecclesiastical school in Leningrad was not only successfully revived but also made one of the leading ones in the Orthodox world. Special attention is paid to describing the basic issues that the metropolitan and the leaders of the Academy had settle, such as the problem of personnel, connected primarily to the recruitment of teaching staff, the establishment of the educational process, including the development of fundamentally new training programs, performing the necessary repairs and restorations in the dilapidated part of the seminary's building, as well as the development of theological science.

**Keywords:** Leningrad theological academy and seminary; Educational committee at Sacred synod; metropolitan Grigory (Chukov); archpriest Bogoyavlensky; Moscow patriarchate; Advice in matters of the Russian orthodoxy church at Council of Ministers of the USSR

**Citation:** A.N. Kashevarov, Metropolitan Grigory (Chukov) and the reconstruction of ecclesiastical schools in Leningrad in 1944–1946, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 19–25. DOI: 10.18721/JHSS.8102

В ходе жестоких антирелигиозных гонений, начавшихся с приходом большевиков к власти, духовное образование в Ленинграде в 1920-е гг. было полностью ликвидировано. В период Великой Отечественной войны сформировалась новая церковная политика Советского государства, отличительной чертой которой являлась относительная веротерпимость. Нормализация государственно-церковных отношений, хотя и носила неполный и временный характер (ряд принимавшихся советской властью еще с 1918 г. правовых и административных ограничений на деятельность религиозных обществ не был снят), открыла возможность частичного возрождения традиционных форм церковной жизни.

Заслуга в воссоздании духовного образования в Ленинграде, а также и во всей стране принадлежит прежде всего митрополиту Ленинградскому и Новгородскому Григорию (Чукову). В 1911–1918 гг. он был ректором Олонецкой духовной семинарии, а в 1920-е гг. – ректором Петроградского богословского института (1920–1923) и Высших богословских курсов (1925–1928). Митрополит Григорий осуществил преемственность между новой богословской школой и старой, уничтоженной в 1920-е гг., сохранив в возрожденных его трудами духовных школах многие лучшие традиции.

В современной отечественной литературе, как светской, так и церковной, нашли отражение отдельные этапы жизни и служения этого замечательного человека, одного из самых известных иерархов Русской православной церкви XX столетия. Прежде всего необходимо отметить монографию протоиерея В. Сорокина «Исповедник» и статьи Л.К. Александровой-Чуковой, где основное внимание уделено его проповеднической и церковно-административной деятельности. Однако до сих пор нет специального обобщающего труда, который был бы написан с учетом всех известных материалов и

посвящен вкладу митрополита Григория в воссоздание духовных школ в Ленинграде. Предлагаемая статья, написанная к 70-летию данного события, восполняет указанный пробел.

Руководство Русской православной церкви еще во время Великой Отечественной войны поставило в качестве первоочередной задачу подготовки пастырских кадров для возрождения церковных общин. Патриарх Сергей (Страгородский) 11 сентября 1943 г. поручил Григорию, тогда еще архиепископу Саратовскому, как наиболее опытному богослову-педагогу разработать проект организации в стране духовных и учебных заведений среднего и высшего типа [1, с. 369]. В подготовленном архиепископом докладе рассматривались разнообразные вопросы: об управлении, администрации, общезжитии, о библиотеке и содержании проектируемых школ. К докладу, одобренному патриархом и Священным синодом, были приложены разработанные «Положение о Богословско-пастырских курсах» и «Положение о Богословском институте» с предварительным расчетом расходов на их содержание, учебными планами и перечнем учебных пособий. В дальнейшем они стали основой «Положения об академиях и семинариях» [2, с. 5–6].

Доклад об организации богословских школ был представлен в Совет по делам Русской православной церкви при Совнаркоме. По его указанию были внесены дополнения: введено преподавание предмета «Конституция СССР» и ограничено число студентов на каждом курсе: до 30 человек в Богословском институте и до 25 человек на Богословско-пастырских курсах [3, с. 103].

В третьем номере «Журнала Московской Патриархии» (вновь начал издаваться с сентября 1943 г.) была помещена статья «Учреждение духовно-учебных заведений» владыки Григория, назначенного в мае того же года архи-

епископом Псковским и Порховским. В статье Григорий сообщал, что по его проекту, одобренному Священным синодом, предполагается в Москве учредить Православный Богословский институт как высшую богословскую школу, а по епархиям — Богословско-пастырские курсы как богословские школы среднего типа. Григорий особо подчеркивал, что «строй жизни студентов и слушателей в общежитии должен соответствовать задачам богословской школы: общая утренняя и вечерняя молитва, чтение Слова Божия, посещение богослужений в воскресные и праздничные дни, общее говение и посты и безупречное нравственное поведение должны быть обязательными» [4, с. 23]. Эти же требования архиепископ Григорий высказал в своей речи 14 июня 1944 г. на церемонии открытия в Москве в помещениях бывшего Новодевичьего монастыря Православного Богословского института и Богословско-пастырских курсов [5].

Под названиями «средняя» (курсы) и «высшая» (институт) духовные школы просуществовали два года. Учебный процесс в них по сравнению с дореволюционным периодом осложняло то обстоятельство, что воспитанники, родившиеся при советской власти, как правило, не имели никакого религиозного образования. Однако была найдена оптимальная форма системы богословского образования, которая, с одной стороны, отвечала потребностям Русской православной церкви в большом числе подготовленных пастырей, а с другой — учитывала особенности контингента новой духовной школы. Эта форма, разработанная владыкой Григорием, в основных чертах сохранялась до 1990-х гг. в виде двухступенчатой школы — средней и высшей, с 1946 г. получивших названия соответственно Духовной семинарии и Духовной академии (с 4-летним курсом обучения в каждой). Таким образом, полный цикл богословского образования был рассчитан на восемь лет. Первые два класса семинарии стали пропедевтическими: они давали знание основ вероучения и знакомили со Священной историей и церковным уставом, а также способствовали воцерковлению питомцев. Следующие два богословских класса давали подготовку, необходимую для пастырской деятельности. Одной из задач Духовной академии было совершенствование богословских знаний, полученных в семинарии, с сохранением пастырской направ-

ленности. Новые условия церковной жизни требовали от пастыря широкой образованности, поэтому в программу академии кроме дисциплин богословского, церковно-исторического и практического цикла, древних и новых языков включалось также преподавание истории религий, русской религиозной мысли, логики, психологии, истории философии с метафизикой и христианской педагогикой [6, с. 11]. Таким образом, духовная школа должна была стать именно богословской, а не только пастырско-практической.

К сожалению, в полном объеме этот замысел оказался неосуществленным: помешали противодействие властей, неподготовленность студентов и недостаток квалифицированных преподавателей (после репрессий 1930-х гг. в живых остались не более десяти наставников дореволюционных академий). Эти неблагоприятные факторы, а также вынужденная практическая направленность образования, вызванная необходимостью скорейшей подготовки многочисленных кадров священнослужителей, не лучшим образом сказались на научном уровне новой духовной школы, который был значительно ниже, чем у ее предшественниц.

В мае 1944 г. высшее церковное управление поручило архиепископу Псковскому и Порховскому Григорию временное управление Ленинградской и Новгородской епархиями. Весной следующего года он получил возможность приступить к практическому осуществлению своего проекта возрождения духовного образования в Ленинграде. В марте 1945 г. Совнарком СССР разрешил организацию Богословско-пастырских курсов, а 12 апреля Синод постановил открыть курсы в восьми городах (Ленинграде, Киеве, Одессе, Минске, Луцке, Саратове, Ставрополе, Львове) и предложил правящим архиереям этих епархий озаботиться подысканием преподавательского состава и помещений для курсов и общежитий для учащихся [1, с. 376].

В Ленинграде уже в конце апреля владыке Григорию удалось найти подходящее здание — бывшей Духовной семинарии на набережной Обводного канала, 19 (сейчас — дом 17). Для государства на тот момент это здание не представляло большой ценности, поскольку во время артиллерийских обстрелов и бомбардировок в период блокады (тогда там находился военный госпиталь) была сильно разрушена его восточ-

ная (правая) сторона. 31 июля Ленгорисполком по ходатайству архиепископа Григория передал часть разрушенного семинарского здания в пользование епархии. Поэтапное проведение всех восстановительных работ взяло на себя епархиальное управление во главе с владыкой Григорием. (Согласно его дневниковым записям, частично опубликованным Л.К. Александровой-Чуковой, в течение 1945–1950 гг. почти все средства епархии Григорий направлял на восстановление и содержание ленинградских духовных школ. Он ставил вопрос о разумной экономии средств перед епархиальным управлением и советом академии, рекомендовал бухгалтериям так составлять смету расходов епархии, чтобы не требовалось дотации от патриархии, без дефицита, а также понизил завышенные оклады излишне увеличенного штата бухгалтеров [3, с. 111].)

Владыкой Григорием было написано специальное «Положение о Богословско-пастырских курсах в г. Ленинграде», он разработал учебный план, подобрал административный и педагогический персонал, положил основание богословской и учебной библиотекам. В результате экзаменов, прошедших 30–31 октября 1945 г., на курсы были приняты 24 человека из 42 подавших заявление о приеме. Согласно донесению секретного осведомителя властей, «эти 24 ученика представляли собой совершенно особые кадры. Сюда пошли люди, выкристаллизовавшиеся при приходах. Как преданные церковники, по большей части немолодые...» [7, с. 156]. Учащимся курсов предоставили отсрочку от службы в армии.

7 сентября 1945 г. владыка Григорий был назначен митрополитом Ленинградским и Новгородским с оставлением временного управления Псковской и Олонецкой епархиями.

Торжественное открытие курсов состоялось 22 ноября 1945 г. После молебна в актовом зале было зачитано приветственное слово митрополита Григория, в котором подчеркивалось, что новая богословская школа должна подготовить новые кадры и дать ленинградской церкви пастырей, богословски просвещенных, духовно настроенных, православно убежденных, горячо любящих Святую церковь и верных родине. На следующий день начались занятия в нескольких отремонтированных помещениях 4-го этажа в левом крыле здания,

где еще продолжались ремонтные работы. Первый учебный год в истории возрожденного в городе на Неве духовного образования завершился в мае 1946 г. [8, с. 44–45].

Митрополит Григорий 3 апреля 1946 г. составил положение об Учебном комитете, в ведении которого должны находиться все духовные школы Московской патриархии. На следующий день это положение было утверждено на заседании Священного синода, который уже 5 апреля утвердил состав комитета во главе с митрополитом Григорием. 6 июня на совещании у Г.Г. Карпова, председателя Совета по делам Русской православной церкви при Совете министров СССР, было получено разрешение на открытие трех Духовных академий и преобразование Богословско-пастырских курсов в семинарии. Менее чем за две недели митрополит Григорий составил положения о Духовных академиях и семинариях. Они были рассмотрены Учебным комитетом и 20 июня утверждены Синодом. В этот день митрополит записал в дневнике: «...теперь твердая основа заложена в основание Духовных академий и Духовных семинарий» [9, с. 44].

В декабре 1946 г. специальным распоряжением Совета министров СССР был определен порядок снабжения продовольственными товарами учащихся и преподавателей Духовных академий и семинарий наравне с учащимися и преподавателями светских учебных заведений. Однако в Совете министров не получило поддержки ходатайство патриарха Алексия I и Учебного комитета о приглашении из-за границы русских эмигрантов, известных профессоров-богословов: С.В. Троицкого из Югославии, В.Н. Лосского и Н.А. Полторацкого из Франции и др. [1, с. 387].

В планы Московской патриархии входило открытие 3 дореволюционных Духовных академий (в Москве, Ленинграде и Киеве) и 17 семинарий. Но к 1948 г. удалось открыть только 8 семинарий: в Москве (Загорске), Одессе, Ленинграде, Минске (Жировицах), Луцке, Ставрополе, Киеве и Саратове. Академии были созданы в Москве (Загорске) и в Ленинграде. Все эти духовные школы находились в ведении Учебного комитета Московской патриархии, который почти 10 лет возглавлял митрополит Григорий. Комитет занимался комплектованием кадров семинарий и академий, утверж-

дением учебных программ в соответствии с насущными требованиями подготовки пастырской смены, осуществлял надзор за состоянием учебной дисциплины и т. д. [10, с. 305–306].

Решение об организации Ленинградской духовной академии и о преобразовании Богословско-пастырских курсов Северной столицы в семинарию было принято Священным синодом 1 июля 1946 г. В тот же день митрополит Григорий назначил временное правление Ленинградской духовной академии во главе с ректором протоиереем Иоанном Богоявленским, который был видным деятелем духовного просвещения еще в дореволюционной России [1, с. 388].

Одним из труднорешаемых вопросов являлся кадровый. Необходимо было набрать преподавательский состав. Для академии требовались преподаватели высшей квалификации – с богословским образованием и ученой степенью, не связанные с обновленческим движением. Стояла весьма непростая задача – найти преподавателей, выживших после десятков лет гонений и Великой Отечественной войны, не уехавших за границу, сохранивших педагогическую квалификацию, не потерявших веру и желание преподавать богословские дисциплины. Сложности формирования преподавательского состава были связаны также и с тем, что советские власти отклоняли кандидатуры, ранее подвергавшиеся репрессиям. Митрополиту Григорию удалось привлечь в возрождавшиеся духовные школы города на Неве лучших из сохранившихся после репрессий церковных кадров. Вместе с ним у истоков Ленинградской духовной академии стояли выпускники старой академии: протоиерей И. Богоявленский, магистр богословия, защитивший диссертацию в 1915 г.; В.В. Четыркин, магистр богословия (1916); С.А. Купрессов, кандидат богословия (1912), а также Н.Д. Успенский, выпускник Петроградского богословского института (1926), кандидат богословия. Вначале, когда был набран только один курс, требовался совсем небольшой преподавательский состав. Например, профессорами стали протоиерей И. Богоявленский (ректор возрожденной академии), протоиерей А. Осипов, В.В. Четыркин, доцентами – С.А. Купрессов, П.Д. Вознесенский, Д.Д. Вознесенский и Н.Д. Успенский [11, с. 13–14].

Согласно объявлениям, помещенным в «Журнале Московской Патриархии», до-

кументы о приеме в Ленинградскую духовную семинарию с 4-летним сроком обучения (два года – подготовительное отделение и два года – основное) могли подавать лица не моложе 18 лет, имевшие как минимум неполное среднее образование. Иногородним предоставлялось общежитие. Поступившим выплачивалась стипендия. Документы принимались до 15 августа, приемные испытания проводились с 1 по 15 сентября. Учебные занятия должны были начаться 1 октября. Из 20 подавших заявление о приеме на первый курс Духовной академии были приняты 17 человек (почти все они имели высшее или незаконченное высшее образование). В семинарию из 61 абитуриента поступили 36. Кроме того, 22 человека, успешно сдавшие переводные экзамены после года обучения на Богословско-пастырских курсах, были зачислены сразу на третий курс семинарии. Примечательно, что из принятых на первый курс семинарии учащихся около половины составляли недавние участники боевых действий – офицеры и солдаты [1, с. 389].

Учебный год начался, как и планировалось, 1 октября 1946 г. молебном в актовом зале. Однако официальное открытие Ленинградской духовной академии и семинарии было отложено до середины месяца – из-за затянувшегося восстановления домового храма во имя святого апостола и евангелиста Иоанна Богослова. Разрешение на открытие домового храма в ленинградских духовных школах было дано Советом по делам Русской православной церкви при Совете министров СССР.

Торжественное открытие Ленинградской духовной академии и семинарии состоялось 14 октября 1946 г., в день Покрова Пресвятой Богородицы. В город на Неве специально прибыл патриарх Алексей I. Совет по делам Русской православной церкви представлял заместитель его председателя С.К. Бельшев. Митрополит Григорий в своей приветственной речи подчеркнул важность получения серьезного богословского образования будущими пастырями и высказал убеждение, что оно неотделимо от воспитания в духе православной церковности, добра и правды, преданности великой Родине [6]. Были зачитаны телеграммы иерархов – бывших воспитанников петроградских духовных школ, приветствовавших свою возрожденную академию, а также Московской

духовной академии. Инспектор профессор-священник А. Осипов произнес актовую речь на тему «Последний период жизни и деятельности великого князя Александра Ярославича Невского и его отношение к татарам». Позднее он вспоминал: «Удивительно проходил в академии первый год существования духовных школ... преподавательский состав подобрался в основном из знакомых митрополита Григория, кандидатов наук старой академии. Тут были очень высокого полета люди. Взять, например, Василия Васильевича Четыркина, автора одной из лучших в России книг об Апокалипсисе... В академии в течение трех лет работали стенографистки, чтобы дать учащимся возможность учиться стенограмме. Для семинаристов переделывались и сокращались старые курсы. Немногие, в том числе и я, писали собственные курсы» [См.: 12, с. 267].

Особое внимание митрополит Григорий уделял задаче развития богословской науки. В возрожденной академии было решено продолжить практику дореволюционной высшей богословской школы, поэтому были оставлены три степени — кандидата, магистра и доктора богословия. Научная активность вынужденно проявлялась в первую очередь публикацией статей, поскольку печатание монографий было практически невозможно. Единственным церковным органом, доступным для публикации по церковной тематике, был «Журнал Московской Патриархии». В его мартовском выпуске за 1945 г. впервые была опубликована научная статья — работа Н.Д. Успенского «Святая Четыредесятница», первая статья в этом журнале, снабженная ссылочным аппаратом.

Примечательно, что уже на первом заседании ученого совета Ленинградской духовной академии, состоявшемся 23 января 1947 г. (председатель — ректор протоиерей Иоанн Бо-

говявленский, ученый секретарь — К.А. Сборовский), первым пунктом было утверждение темы магистерской диссертации доцента Н.Д. Успенского. Совет также постановил вести учет посещаемости лекций студентами академии, получающими стипендии, рассмотрел вопросы о сроках сдачи экстерном экзаменов и семестровых сочинений, снабжении учащихся пособиями в виде стенограмм лекций [1, с. 396].

Особо следует отметить, что журналы всех заседаний советов академии и семинарии просматривались митрополитом Григорием, который, как правило, писал на них резолюции. В подходе к постановке духовного образования и в своих требованиях митрополит был целенаправлен и четок. Примером четкости и требовательности в работе может служить резолюция на журнале Объединенного педагогического совета (№ 10 от 20 февраля 1947 г.): «1. Журнал заседания должен предоставляться мне не на восьмой день, как это сейчас произошло, а не дальше третьего дня после состоявшегося решения; 2) каждый обсуждаемый вопрос должен быть снабжен всеми справками, необходимыми для ясности и точности, секретарем собрания» [13, с. 434].

По инициативе митрополита в 1948 г. при Духовной академии и семинарии было открыто единственное в стране заочное отделение для священнослужителей, на котором к 1950 г. повышало квалификацию духовенство из всех епархий Советского Союза. В последующие десятилетия советской эпохи Ленинградская духовная академия и семинария, возрожденные во многом благодаря описанной выше деятельности митрополита Григория, несли непростое и исповедническое служение, порой отстаивая свое право на существование. В настоящее время духовные школы Санкт-Петербурга динамично и успешно развиваются.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Шкаровский М.В.** Санкт-Петербургские духовные школы в XX–XXI вв. СПб.: Изд-во СПбДА, 2015. 560 с.
2. **Сорокин В., прот.** 60-летие возрождения духовных школ в Санкт-Петербурге // Христианское чтение. 2006. № 26. С. 4–36.
3. **Александрова-Чукова Л.К.** Митрополит Григорий (Чуков): служение и труды. К 50-летию пре-

ставления // С.-Петерб. епарх. вед. 2006. Вып. 34. С. 17–131.

4. **Григорий (Чуков), архиеп.** Учреждение духовно-учебных заведений // Журн. Моск. Патриархии. 1943. № 3. С. 22–24.

5. **Открытие** Православного богословского института и Богословско-пастырских курсов в Москве // Журн. Моск. Патриархии. 1944. № 7. С. 17.



6. **Торжество** открытия Ленинградской духовной академии и семинарии // Журн. Моск. Патриархии. 1946. № 10. С. 9–12.

7. **Шкаровский М.В.** Русская православная церковь и Советское государство. От «перемирия» к новой войне. СПб.: ДЕАН-АДИА, 1995. 216 с.

8. **Осипов А., прот.** Ленинградские православные духовная академия и семинария в 1946/47 учебном году // Журн. Моск. Патриархии. 1947. № 7. С. 44–48.

9. **Александрова-Чукова Л.К.** Митрополит Ленинградский и Новгородский Григорий (Чуков). 1945–1955 // Свято-Троицкая Александро-Невская лавра. 1913–2013. Т. 2. СПб.: Изд-во С.-Петербур. Свято-Троицкой Александро-Невской лавры, 2013. С. 17–52.

10. **Матюшин С., диакон.** Духовное образование при Н.С. Хрущёве (1954–1964 гг.) // Церковь и время. 2001. № 1 (14). С. 301–312.

11. **Костромин К., прот.** Рождение церковно-исторической школы Ленинградской духовной академии // Христианское чтение. 2016. № 4. С. 12–35.

12. **Фирсов С.** Апостасия. «Атеист Осипов» и эпоха гонений на Русскую православную церковь. СПб.: Сатисъ, 2004. 287 с.

13. **Сорокин В., прот.** Исповедник. Церковно-просветительская деятельность митрополита Григория (Чукова): моногр. СПб.: Изд-во Князь-Владимирского собора, 2005. 736 с.

**КАШЕВАРОВ Анатолий Николаевич** – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; kashevar12@mail.ru

*Статья поступила в редакцию 03.11.2016 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

## REFERENCES

[1] M.V. Shkarovskiy, Sankt-Peterburgskie dukhovnye shkoly v XX–XXI vv. [St. Petersburg spiritual schools in the XX–XXI centuries], SPbDA Publ., St. Petersburg, 2015.

[2] V. Sorokin, protoiyerey, [60 year of renewal of spiritual schools in St. Petersburg], Khristianskoe chtenie, 26 (2006) 4–36.

[3] L.K. Aleksandrova-Chukova, [Metropolitan Grigory (Chukov): service and labours. There are diocese lists to the 50 year of prestavleniya], Sankt-Peterburgskiy eparkhialnyye vedomosti, 34 (2006) 17–131.

[4] Grigoriy (Chukov), arkhiepiskop, [Establishment of spiritual-educational establishments], Zhurnal Moskovskoy Patriarkhii, 3 (1943) 22–24.

[5] [Opening of the Orthodox theological institute and theological-pastor courses in Moscow], Zhurnal Moskovskoy Patriarkhii, 7 (1944) 17.

[6] [Triumph of opening of the Leningrad spiritual academy and seminary], Zhurnal Moskovskoy Patriarkhii, 10 (1946) 9–12.

[7] M.V. Shkarovskiy, Russkaya pravoslavnyaya tserkov' i Sovetskoye gosudarstvo. Ot «peremiriya» k novoy voyne [Russian orthodox church and Soviet state. From a “truce” to new war], DEAN-ADIA, St. Petersburg, 1995.

[8] A. Osipov, protoiyerey, [Leningrad Orthodox spiritual academy and seminary in 1946/47 school year], Zhurnal Moskovskoy Patriarkhii, 7 (1947) 44–48.

[9] L.K. Aleksandrova-Chukova, [Metropolitan Leningrad and Novgorod Grigory (Chukov). 1945–1955], in: Svyato-Troitskaya Aleksandro-Nevskeya lavra. 1913–2013. Of vol. 2. St. Petersburg, 2013, pp. 17–52.

[10] S. Matyushin, diakon, [Spiritual education at N.S. Khrushchev (1954–1964)], in: Tserkov' i vremya, 1 (14) (2001) 301–312.

[11] K. Kostromin, protoiyerey, [Birth of church-historical school of the Leningrad spiritual academy], Khristianskoye chteniye, 4 (2016) 12–35.

[12] S. Firsov, Apostasiya. «Ateist Osipov» i epokha goneniy na Russkuyu pravoslavnyuyu tserkov' [Apostasy. “Atheist Osipov” and epoch of persecutions on Russian Orthodoxy Church], Satis, St. Petersburg, 2004.

[13] V. Sorokin, protoiyerey, Ispovednik. Tserkovno-prosvetitel'skaya deyatel'nost mitropolita Grigoriya (Chukova) [Confessor. Church-elucidative activity of metropolitan Grigory (Chukov)], Knyaz'-Vladimirskiy sobor Publ., St. Petersburg, 2005.

**KASHEVAROV Anatoliy N.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; kashevar12@mail.ru

*Received 03.11.2016, accepted 28.02.2017.*

DOI: 10.18721/JHSS.8103  
УДК 94(98); 94(047:3, 5, 6)

**ПРИРОДНЫЕ РЕСУРСЫ РЕГИОНОВ В СОВЕТСКОМ  
ИНДУСТРИАЛЬНОМ ПРОЕКТЕ  
В 1920-х – НАЧАЛЕ 1930-х ГОДОВ  
(на материалах Европейского Севера СССР)\***

**Н.В. Офицерова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья посвящена актуальной проблеме исследования и использования природных ресурсов Европейского Севера СССР в рамках советского индустриального политического проекта в период его разработки и первоначальной реализации. На основе методов политического проектирования показан ресурсный потенциал разных регионов на примере Европейского Севера. Отражено значение плана ГОЭЛРО для освоения Заполярья, выделены потенциальные промышленные центры регионов (Мурманск, Архангельск и др.), отмечена их специализация (лесопильная, добывающая, рыбная промышленность). Показано значение периода новой экономической политики, когда начинается освоение Кольского полуострова и продолжаются научные экспедиции для исследования природных богатств Европейского Севера. Отмечена важность освоения Арктики в процессе советской модернизации, отраженная в планах руководства страны. Перечислены объекты нового строительства на Европейском Севере согласно первому пятилетнему плану народнохозяйственного строительства СССР, определены причины его корректировки. Сформулированы причины активного развития Европейского Севера СССР (наличие железнодорожных и морских коммуникаций, изученность месторождений полезных ископаемых, существование дешевого источника рабочей силы – заключенных и ссыльных). Раскрыты особенности использования принудительного труда заключенных и устройства новых лагерей с политической и экономической точки зрения, вклад лагерной экономики в индустриализацию советского Севера. В советском индустриальном политическом проекте северные территории стали источником обеспечения потребностей экономики в топливе, сырье и продуктах питания, а также необходимых денежных капиталов, местом изоляции противников режима.

**Ключевые слова:** советский индустриальный политический проект; Европейский Север; план ГОЭЛРО; пятилетний план; природные ресурсы; принудительный труд; ГУЛАГ

**Ссылка при цитировании:** Офицерова Н.В. Природные ресурсы регионов в советском индустриальном проекте в 1920-х – начале 1930-х годов (на материалах Европейского Севера СССР) // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 26–34. DOI 10.18721/JHSS.8103

---

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

## REGIONAL NATURAL RESOURCES IN THE SOVIET INDUSTRIAL PROJECT IN THE 1920S AND THE EARLY 1930S (Based on the Materials of the European North USSR)

N.V. Ofitserova

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,  
St. Petersburg, Russian Federation

The article is dedicated to the problem of the study and use of natural resources in the European North within the Soviet industrial political project during its development and initial implementation. Based on the methods of political design, the resource potential of various regions in the European North was described. The value of the GOELRO plan for the development of the Arctic has been discussed, potential industrial centers of the regions (Murmansk, Arkhangelsk, etc.) and their specializations (sawmill, mining, fishing industry) have been identified. The value of the period of the new economic policy when the development of the Kola Peninsula started, with continuing scientific expeditions to study the natural resources of the European North, has been shown. The importance of Arctic exploration in the process of Soviet modernization, reflected in the plans of the Bolshevik leadership, has been established. The paper lists the new construction projects in the European North of the country under the first five-year plan of national economic construction of USSR and the reasons of the changes: the discovery of new deposits on the territory of the Arctic (Vorkuta, Monchegorsk, etc.). The reasons of active development of the European North of the USSR have been formulated: the presence of railway and sea communications, exploration of mineral deposits, the existence of a cheap source of labor – prisoners and exiles. The features of the use of forced prison labor and new camps with political and economic point of view, the contribution of the camp economy to the industrialization of the Soviet North have been revealed. In Soviet industrial political project, the Northern territories became the means of satisfying the needs of the economy in fuel, raw materials and food, the source of the necessary money capital, the place of isolation of opponents of the regime.

**Keywords:** Soviet industrial political project; European North; GOELRO plan; five-year plan; natural resources; forced labor; GULAG

**Citation:** N.V. Ofitserova, Regional natural resources in the Soviet industrial project in the 1920s and the early 1930s (based on the materials of the European North USSR), St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 26–34. DOI: 10.18721/JHSS.8103

Геополитические проблемы современного мира, связанные с использованием арктических богатств, побуждают нас обратиться к историческому опыту исследования и освоения северных территорий нашей страны. Особое значение приобретает советская практика колонизации заполярных территорий.

В последние десятилетия как российское, так и мировое научное сообщество активно исследует теорию и практику освоения северных территорий, в том числе и в рамках теории

модернизации. Спектр этих исследований обширен: научные исследования, индустриализация, градостроительство, социальный состав строителей, социальная политика власти, использование принудительного труда и история ГУЛАГа, социокультурное освоение Заполярья, стратегическое значение Арктики в различные периоды истории. Историки, экономисты, политологи, технические специалисты в своих трудах, посвященных досоветскому и советскому периодам индустриализации северных

территорий, отмечают положительные и отрицательные моменты их освоения, оценивают значение предыдущего опыта [1–4].

Исследователь экономической истории советского Севера В.П. Карпов отмечает, что советская модернизация смогла состояться в первую очередь благодаря наличию огромных природных ресурсов. Освоение богатств Арктики было необходимо для решения амбициозных задач советской власти [5, с. 107–108].

Известный исследователь Севера С.И. Боякова<sup>1</sup> отмечает масштабный присвоенческий подход в индустриальном освоении северных территорий. Она выделяет ряд особенностей колонизации Севера: выборочный характер освоения минерально-сырьевых ресурсов, что было продиктовано потребностями общесоюзной экономики и необходимостью получения быстрого экономического эффекта; очаговый характер освоения географически локальных территорий с созданием комплекса многих ремонтных, технических служб и снабженческих структур; ориентированность на использование привлеченной из центральных областей рабочей силы без создания социальной инфраструктуры, формировавшая психологию временщика.

Проблемы индустриализации Заполярья (в частности, Европейского Севера страны) впервые в истории Советского государства были поставлены в работе Государственной комиссии по электрификации России (план ГОЭЛРО, 1920). В период Гражданской войны перед большевиками ясно встала необходимость разработки громадных естественных ресурсов страны. План ГОЭЛРО представлял собой «первоначальную наметку», построение «основных лесов для реализации единого государственного плана народного хозяйства» [6, с. 8]. Электрификация страны стала одной из важнейших целей на ближайшие десятилетия, необходимо было «выровнять фронт нашей экономики в уровень с достижениями нашего политического уклада» [Там же. С. 14].

Создатели плана, будучи убежденными сторонниками общего планирования хозяйственной деятельности, требовали проводить

«единую линию» вопреки временным трудностям и ситуативным задачам («мерам исключительно пожарного характера») преодоления хозяйственных разрушений [Там же. С. 23, 29]. Они представляли себе четкую перспективу развития России с позиций широкого внедрения достижений электротехники в народное хозяйство, масштабной электрификации страны для преодоления ее отсталости, удовлетворения потребностей огромной страны в природных ресурсах, которые позволили бы не просто восстановить разрушенную экономику, но и обеспечить ее дальнейшее развитие. Авторы плана ГОЭЛРО – Г.М. Кржижановского, А.И. Эйсмана, А.Г. Когана, М.А. Шателена и других ученых можно с уверенностью назвать и авторами первоначального варианта советского индустриального политического проекта. Ими была отмечена необходимость индустриализации страны в сложных условиях послевоенной мировой обстановки и непризнания советской России ведущими державами мира, роста городского населения перед Первой мировой войной (и ожидавшегося роста в начале 1920-х гг.), реконструкции и расширения промышленности. Отметим, что в типичном «экономическом» документе уже применяется дискурсивная дихотомия «тогда (до революции. – Н. О.) – плохо, сейчас – будет лучше», что превращает план ГОЭЛРО и в средство пропаганды индустриальных перспектив страны.

В плане ГОЭЛРО были определены основные направления индустриализации различных регионов страны в зависимости от наличия гидроэнергетических и минерально-сырьевых ресурсов. Гидроэнергетические ресурсы в целом были сосредоточены на периферии страны, прежде всего на территориях Европейского Севера: бассейны рек Печора, Сев. Двина, Онега, Сухона, рек Мурманской и Петроградской губерний [Там же. С. 69]. Планирование и постройка электростанций стали залогом будущего освоения практически пустынных территорий Заполярья. Уже в общем докладе по плану отмечалось наличие колоссальных запасов леса на окраинах страны (европейское Заполярье), который необходимо было использовать для экспорта, в качестве строительных материалов для тяжелой промышленности, как сырье для деревообделочной промышленности [Там же. С. 181–182].

<sup>1</sup> Боякова С.И. Освоение Арктики и народы Северо-Востока Азии (XIX в. – 30-е гг. XX в.): дис. ... д-ра ист. наук. Якутск, 2004. С. 400.

Так, бассейн Сев. Двины с центрами в Архангельске и Котласе был обозначен как один из четырех центров будущей электроресурсной промышленности [6, с. 49–50]. Стоит отметить, что железнодорожное строительство и его электрификация в Северном крае зависели от ближайших перспектив общегосударственной политики, связанных с развитием Мурманского порта и освоением края. Электрификация Мурманской железной дороги была отнесена ко второй очереди, что подчеркивает значение для власти развития порта, Мурманского побережья и северных территорий. На наш взгляд, освоение Заполярья мыслилось авторами плана ГОЭЛРО в числе задач первой-второй очереди, что было обусловлено необходимостью решения проблем тяжелой промышленности и вопросов производства товаров широкого потребления.

Общие задачи электрификации и индустриализации страны были конкретизированы в приложениях к плану ГОЭЛРО – «Основания для электрификации Северного района» и «Электрификация Уральского района». В них были произведены примерные расчеты затрат на модернизацию Заполярья, определены потенциальные промышленные центры регионов и их специализация, сформулированы основные методы колонизации: научное исследование Севера (изучение огромных природных ресурсов Кольского полуострова, Карелии и полярного Урала); освоение топливных (торф, лес, уголь) и минеральных (залежи железных руд, фосфора, марганца и т. д.) ресурсов; строительство мощных электростанций (Волховской, Свирской, Онежской) для обеспечения энергией промышленности и бытовых нужд населения крупных регионов; развитие рыбной промышленности (экспорт и внутренние нужды); развитие охотничьих промыслов; строительство железных дорог на электрической тяге (Сороки – Котлас для связи Мурманска с Европейской Россией и Северной Европой, Обь-Беломорская магистраль); развитие судостроительной промышленности (Архангельск, Мурманск, Сороки, Кемь, Канда拉克ша) [7; 8; 9, с. 63]. Европейский Север рассматривался как богатейшая сырьевая база, превосходившая Донецкий бассейн и Уральский регион по количеству природных ресурсов, но при этом значительно более сложная для освоения. По мне-

нию группы уполномоченного по Северному району М.А. Шателена, жизненно необходимы для восстановления страны были реставрация железоделательной промышленности Олонца, активизация строительства верфей и флота на Белом море, развитие Мурманской железной дороги [7, с. 8].

План ГОЭЛРО позволил большевикам не только в наиболее общем виде осветить программу будущей индустриализации страны, но и решать первостепенные задачи для удержания и укрепления власти: восстанавливать разрушенную войнами промышленность, исполнить ряд обещаний, в числе которых создание новых рабочих мест и для бывших рабочих, и для демобилизованных красноармейцев. Монополия внешней торговли позволяла объединить весь экспорт леса и, по мнению создателей плана, диктовать свои цены и условия на мировом рынке, а в конечном итоге получить столь необходимые денежные средства для экономики.

Некоторые из поставленных в плане ГОЭЛРО задач были выполнены еще до начала эпохи форсированной индустриализации. Так, в 1925 г. началось ускоренное развитие Мурманска, что было связано с потребностью страны в крупном порте, не зависящем от соседних держав. В 1928 г. приступили к строительству рыбного порта, который должен был обеспечивать поставку рыбы в другие регионы страны. Шло и обустройство города: прокладывались улицы, строились деревянные и каменные дома. В 1927 г. были заложены два лесопильных завода в Архангельске и завод в Мезени. Эти мероприятия обеспечили начальную индустриализацию Северного региона на местных природных ресурсах. Отметим, что в уже существовавших центрах Европейского Севера в 1920-е гг. была предпринята попытка создания необходимой инфраструктуры для повседневной жизни рабочих, в отличие от новых индустриальных центров, построенных в годы первой и второй пятилеток.

В 1920-х гг. большую роль в индустриализации Арктики играли научные экспедиции и исследования природных ресурсов. На территории Европейского Севера издавна были известны месторождения золота (Печорский край, Выгозеро), серебряно-свинцовых руд (Кольский полуостров, Печорский край), медных руд (запад Северного края, Новая Земля),

рудноносность (железные руды) озер Северного края, запасы каменного угля на архипелаге Шпицберген, которые исследовали и в 1920-е гг. Хорошо известны были и пищевые ресурсы (рыбные и охотничьи промыслы) Арктики [9, с. 20–21, 36–37; 10]. В контексте заявленной темы важнейшее значение имеют открытия: А.Е. Ферсманом Хибинского месторождения апатитов и нефелинов (в 1930-х гг. им же было открыто Мончегорское медно-никелевое месторождение); Г.А. Черновым в 1930 г. Воркутинского месторождения угля в Печорском угольном бассейне, нефти на Печоре; экспедицией П.А. Шрубко месторождения плавикового шпата. Освоение этих месторождений стало началом новой эры освоения советского Заполярья. Исследования продолжались и в годы индустриализации. Отметим, что уже тогда предлагались к использованию новые источники энергии в Арктике: ветер, морской прибой, разность температур и т. д. [9, с. 24].

Первый пятилетний план представлял собой продолжение и развитие идей, обозначенных в плане ГОЭЛРО. К числу основных задач первой пятилетки (1928–1932) относились построение «фундамента» социалистической экономики и укрепление обороноспособности страны, свою роль в этом должно было сыграть и освоение Заполярья. В плане первой пятилетки к числу важнейших предприятий (группа «А») – объектов нового строительства были отнесены 8 фабрик и заводов на полярной территории: Хибинские апатитовые рудники, Сангарские угольные копи, Целестиновый завод на реке Усть-Пинега и др. Из предприятий группы «Б» было запланировано открытие 12 преимущественно лесопильных заводов и бумажных фабрик [11; 12, с. 16–39, 67–69].

Хибинское месторождение апатитово-нефелиновых руд (Кольский полуостров), Сангарское и Воркутинское месторождения угля, лесопильные заводы Северного края имели важное значение для начального периода советской индустриализации. Параллельно их освоению создавались новые индустриальные центры с градообразующими предприятиями: Апатиты и Хибингорск (с 1934 г. – Кировск), Воркута, Нарьян-Мар, Сангар, где сооружались не только промышленные здания, но и жилье для рабочих (бараки и «рядовые сталинки»), культурно-просветительские учреждения (уже

в годы второй и третьей пятилеток) [13]. Архитектура новых городов – «сталинский ампи́р» способствовала трансляции советской идеологии, формированию и воспитанию «советского человека» – строителя коммунизма.

Отметим, что на Европейском Севере было сосредоточено наибольшее количество предприятий, введенных в строй в годы первой пятилетки на заполярных и приполярных территориях. На наш взгляд, это связано с изученностью местных залежей полезных ископаемых, фактом существования железных дорог, обеспечивавших коммуникацию с центром и быструю переброску естественных и трудовых ресурсов, а также близостью Северного морского пути, наличием разветвленной (по сравнению с остальными северными территориями) воздушной сети и дешевого труда «неблагонадежных элементов».

Следует сказать, что в плане ГОЭЛРО были обозначены такие проблемы индустриального освоения Севера, как недостаток рабочих рук и слабое развитие коммуникаций [6, с. 181]. Эти проблемы в годы индустриализации разрешались, как правило, за счет роста использования принудительного труда заключенных и ссыльнопереселенцев, а не только благодаря использованию дешевых средств коммуникации. Историк Г.М. Иванова отмечает, что вопросы внутренней колонизации страны с помощью принудительного труда заключенных разрабатывались уже в годы нэпа. Она приводит выдержку из докладной записки Г.Л. Пятакова Ф.Э. Дзержинскому: «...о необходимости организации в некоторых местах принудительных поселений в целях создания маломальских культурных условий работы. Вероятно, с точки зрения разгрузки мест заключения эти вопросы точно так же имеют некоторый интерес» [См.: 14, с. 214–215]. Отметим, что Ф.Э. Дзержинский согласился с доводами своего заместителя по Высшему совету народного хозяйства (ВСНХ) и дал «команду» формально обосновать это нововведение. А.А. Нисковский, изучив особенности использования природных ресурсов Коми АССР, исследовал региональную инициативу использования заключенных для формирования полного цикла обработки лесной продукции, которая базировалась на идее известного местного лидера Д.А. Батиева о создании колоний в Коми крае [15, с. 131–132].

В 1920-х гг. местом содержания политических противников большевиков стал Европейский Север советской России. Уже в 1923 г., еще до создания системы ГУЛАГа, на Соловецких островах (Архангельская обл.) был открыт один из первых в стране лагерей — Соловецкий лагерь особого назначения (СЛОН), сыгравший заметную роль в освоении Европейского Севера и Заполярья. По данным, представленным обществом «Мемориал», с 1926 г. заключенные Соловков использовались на лесозаготовках и торфоразработках, ловле рыбы и забое морского зверя, погрузочно-разгрузочных работах на Мурманской железной дороге, дорожном строительстве на Кольском полуострове и в Карелии [16]. Таким образом, уже до начала первой пятилетки заключенные (до 14 тыс. человек) частично обеспечивали потребность края в подготовке индустриализации. Число заключенных резко увеличилось в 1929 г., что связано с высылкой в Северный край раскулаченных крестьян. В годы первой пятилетки заключенные Соловецкого лагеря по-прежнему были главной силой при заготовке леса, занимались дорожным строительством (ими были построены железнодорожная ветка Белая — Апатиты, тракты Кемь — Ухта, Лоухи — Кестеньга и др., связавшие новые месторождения), начали строительство Беломорско-Балтийского канала [Там же].

Стоит отметить и основание летом 1930 г. нового лагеря на Севере — Вайгачской экспедиции ОГПУ. Заключенные занимались разведкой месторождений, разработкой и подготовкой к промышленному использованию полиметаллических, свинцово-цинковых и медных руд, плавикового шпата [17]. Освоению северных богатств способствовал и печально знаменитый Ухтпечлаг, основанный в 1931 г. как Ухтинская экспедиция ОГПУ. Здесь заключенные занимались добычей угля на недавно открытом Воркутинском месторождении (Воркута и Инта) Печорского угольного бассейна, строительством газового завода и автодорог [18]. Эти два новых лагеря были созданы именно после открытия месторождений полезных ископаемых на слабозаселенных и незаселенных территориях для их разработки.

Таким образом, северные лагеря особого назначения создавались во исполнение решения правительства об использовании труда заклю-

ченных<sup>2</sup> при колонизации отдаленных районов страны и эксплуатации их природных богатств. Отметим, что в первые годы индустриализации вышел ряд постановлений ОГПУ, способствовавших усилению политического контроля на Европейском Севере. В 1930 г. специальной телеграммой руководства ОГПУ было запрещено высылать на Север семьи кулаков, не имевшие трудоспособных членов [19, с. 454]. Им было запрещено обращаться с любыми жалобами на тяжелые условия жизни, размещения, недостаток питания и медобслуживания [Там же. С. 458—459]. С целью сохранения рабочей силы на севере страны разрешение на возвращение на прежнее место жительства выдавалось далеко не всем лицам, определенным специальной комиссией в категорию «неправильно высланные». Только участники Гражданской войны, красные партизаны (в первый период индустриализации. — *Н. О.*) и члены семей красноармейцев и командиров Красной армии получали это право. Остальные были расселены в Северном крае при заводах, промыслах и трудились в сельском хозяйстве как вольные граждане [Там же. С. 464]. Это подтверждает особую важность использования принудительного труда на слабозаселенных и труднодоступных северных территориях с их необозримыми богатствами.

Как отмечает Г.М. Иванова, в 1929—1931 гг. на территории СССР сложилась сеть концентрационных лагерей (исправительно-трудовых), ставших основой так называемой «лагерной экономики». Уже к моменту организации многие из них имели четко выраженную отраслевую направленность [14, с. 216]. На территории советской Арктики в годы первой пятилетки были созданы лагерные комплексы лесозаготовительного, угледобывающего и строительного характера, ставшие «пионерами» освоения Заполярья.

Известно, что с 1929 г. настроения лиц, занимавшихся принудительным трудом, в скрытой форме стали одним из важных сюжетов государственных информационных сводок [20, 21]. Это свидетельствует о значении результатов их труда для индустриализации страны. В большинстве случаев положение заключенных и

<sup>2</sup> Постановление СНК СССР от 11 июля 1929 г. URL: <http://www.memo.ru/history/NKVD/GULAG/r3/r3-305.htm> (дата обращения: 15.04.2016).

спецпоселенцев (спецпереселенцев) фиксировалось в рубрике «Сезонные рабочие (сезонники)», которая с мая 1929 г. стала постоянной, а в декабре 1929 г. была преобразована в рубрику «Лесозаготовки». Здесь характеризовалась ситуация в лесозаготовительной и лесообрабатывающей промышленности различных регионов страны, важных для советского экспорта. Особое внимание уделялось забастовкам, волнениям, недовольствам и их причинам, требованиям забастовщиков (ликвидировать задолженность за предыдущие сезоны, обеспечить инвентарем и инструментами, спецодеждой, улучшить жилищные условия, регулярно поставлять продовольствие, улучшить его качество и т. д.) [21, с. 655–659]. В невыполнении планов лесозаготовок, столь важных для дальнейшей индустриализации, составители сводок обвиняли местное руководство. Среди причин назывались отсутствие плана вербовки и четкой статистики имеющейся рабочей силы, неосведомленность о расценках, отсутствие коммуникаций и нормальных условий труда и быта и, конечно же, «крупные злоупотребления и халатное, а в ряде случаев и вредительское отношение к работе», вызванное «засоренностью» аппарата лесозаготовительных организаций «бывшими» и «кулаками». На наш взгляд, эти обстоятельства также повлияли на рост использования принудительного труда на севере страны.

Первый пятилетний план СССР, принятый в 1929 г., представляет собой масштабное ито-

вое изложение идей реализации советского индустриального политического проекта, рожденного в ходе внутривластной борьбы 1920-х гг. Превращение СССР из «страны крестьянской в страну индустриальную», объявленное одним из важнейших лозунгов большевиков, проводилось по всей его территории. К началу 1930-х гг. Европейский Север стал местом и способом решения важнейших политических и экономических задач, к числу которых мы относим: 1) обеспечение политической лояльности власти: создание новых рабочих мест (лесная и деревообрабатывающая, добывающая промышленность), изоляция противников режима в исправительно-трудовых лагерях (ГУЛАГ) и использование их труда в тяжелых климатических условиях (дискурсивная концепция «воспитания трудом»); 2) индустриализация страны для роста уровня жизни населения и укрепления государства (концепция «осажденной крепости», окруженной чуждым капиталистическим миром); 3) обеспечение страны необходимыми природными ресурсами, топливом и сырьем (прежде всего для металлургии и машиностроения); 4) удешевление производства (принудительный труд заключенных, ссыльнопереселенцев, раскулаченных крестьян); 5) поиск средств для создания новых фабрик и заводов, индустриальных центров (экспорт леса, рыбы, пушнины); 6) создание дешевых отраслей пищевой промышленности для обеспечения населения (рыбная промышленность в Северном крае).

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Петров В.П., Токарев А.Д.** К истории академической науки на Кольском полуострове: капитальное строительство // Вестн. Кольского науч. центра РАН. 2014. № 4. С. 11–21.
2. **Котелина Н., Рошевская Л.** Репрессированный исследователь Гавриил Иванович Карев и его вклад в освоение природных ресурсов Европейского Северо-Востока // Вестн. Ин-та биологии Коми НЦ УрО РАН. 2005. № 1. С. 23–28.
3. **Федотова А.В.** История градостроительства в Кольском Заполярье // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2012. № 2. С. 7–11.
4. **Боякова С.И.** Главсевморпуть в освоении и развитии Севера Якутии (1932 – июнь 1941 г.). Новосибирск: Наука, 1995. 128 с.
5. **Карпов В.П.** О роли Севера в модернизации СССР // Нефть и газ Западной Сибири: матер.

Междунар. науч.-техн. конф. Т. VI. Тюмень: Изд-во ТюмГНГУ, 2015. С. 106–111.

6. **План** электрификации РСФСР. Введение к докладу VIII съезду Советов Государственной комиссии по электрификации России. М.: Гос. техн. изд-во, 1920. 230 с.

7. **Основания** проекта электрификации Северного района. Пг.: Изд-во НТО ВСНХ, 1920. 76 с.

8. **Электрификация** Уральского района. М.: [б. и.], 1920. 26 с.

9. **Островский Б.Г.** Итоги работ советских экспедиций. Архангельск: Северное краевое изд-во, 1933. 84 с.

10. **Едемский М.Б.** Полезные ископаемые Северного края: тез. доклада. М.; Л.: Гос. экон. изд-во, 1932. 42 с.



11. **Пятилетний** план народнохозяйственно-го строительства СССР. Т. 2. Ч. 1. Строительство и производственная программа плана. М.: Плановое хоз-во, 1929. 496 с.

12. **Объекты** нового строительства государственной промышленности на пятилетие. Прил. к т. 3 пятилетнего плана народнохозяйственного строительства СССР. М.: Плановое хоз-во, 1929. 74 с.

13. **Федотова А.В.** Архитектура городов Кольского Заполярья // Истор., филос., полит. и юр. науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2013. № 6–2 (32). С. 176–178.

14. **Иванова Г.М.** История ГУЛАГа (1918–1958). М.: РОССПЭН, 2015. 415 с.

15. **Нисковский А.А.** Трудовые кадры советской индустриализации в рамках системы ГУЛАГа в Коми АССР // Истор., филос., полит. и юр. науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2014. № 2–1 (40). С. 131–134.

16. **Соловецкий** ИТЛ ОГПУ. URL: <http://www.memo.ru/history/nkvd/gulag/r3/r3-317.htm> (дата обращения: 15.04.2016).

17. **Вайгачская** экспедиция ОГПУ. URL: <http://www.memo.ru/history/nkvd/gulag/r3/r3-49.htm> (дата обращения: 15.04.2016).

18. **Ухтинско-Печорский** ИТЛ. URL: <http://www.memo.ru/history/nkvd/gulag/r3/r3-442.htm> (дата обращения: 15.04.2016).

19. **Политбюро** и крестьянство: высылка, спецпоселение. 1930–1940 гг. Кн. II. М.: РОССПЭН, 2006.

20. «**Совершенно секретно**»: Лубянка – Сталину о положении в стране (1922–1934). Т. 7. М.: РОССПЭН, 2004.

21. «**Совершенно секретно**»: Лубянка – Сталину о положении в стране (1922–1934). Т. 8. М.: РОССПЭН, 2008.

**ОФИЦЕРОВА Наталья Владимировна** – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; [oficernv@mail.ru](mailto:oficernv@mail.ru)

*Статья поступила в редакцию 15.01.2017 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

## REFERENCES

[1] V.P. Petrov, A.D. Tokarev, [The history of academic science in the Kola Peninsula: capital construction], Bulletin of the Kola science centre of RAS, 4 (2014) 11–21.

[2] N. Kotelina, L. Roshchevskaya, [Repressed researcher Gabriel Ivanovich Karev and his contribution to the development of natural resources of the European North-East], Bulletin of the Institute of biology Komi SC URD RAS, 1 (2005) 23–28.

[3] A.V. Fedotova, [The history of urban development in the Kola North], The Priority research areas: from theory to practice, 2 (2012) 7–11.

[4] S.I. Boyakova, Glavsevmorput' v osvoenii i razvitiu Severa Yakutii (1932 – ijun' 1941 g.) [GLAVSEVMORPUT in the exploration and development of the North of Yakutia (1932 – June 1941)], Nauka, Novosibirsk, 1995.

[5] V.P. Karpov, [On the role of the North in the modernization of the USSR], in: Neft' i gaz Zapadnoy Sibiri [Oil and gas of West Siberia: materials of Intern. scientific-technical conf.], of vol. VI, TyumGNGU Publ., Tyumen', 2015, pp. 106–111.

[6] Plan elektrifikatsii RSFSR [The plan of electrification of the RSFSR], Gosudarstvennoe tehnikeskoe izdatel'stvo, Moscow, 1920.

[7] Osnovaniya proyekta elektrifikatsii Severnogo rayona [The base of the electrification project of the North district], NTO VSNH Publ., Petrograd, 1920.

[8] Elektrifikaciya Ural'skogo rayona [Electrification of the Ural district], Moscow, 1920.

[9] B.G. Ostrovskiy, Itogi rabot sovetskih ekspeditsiy [The results of the work of the Soviet expeditions], Northern regional publisher, Arkhangel'sk, 1933.

[10] M.B. Yedemskiy, Poleznye iskopaemye Severnogo kraja [Mineral resources of the Northern territory. The abstract of the report], Gosudarstvennoe ekonomicheskoe izdatel'stvo, Moscow, Leningrad, 1932.

[11] Pyatiletniy plan narodnokhozyaystvennogo stroitel'stva SSSR [Five-year plan of national economic construction of the USSR, of vol. 2, pt. 1, Construction and manufacturing program plan], Planovoe hozyaystvo, Moscow, 1929.

[12] Obyekty novogo stroitel'stva gosudarstvennoy promyshlennosti na pyatiletiye. Prilozheniye k tomu 3 pyatiletnego plana narodnokhozyaystvennogo stroitel'stva SSSR [New construction state of the industry for five years. Annex III to that five-year plan of national economic construction of the USSR], Planovoe hozyaystvo, Moscow, 1929.

[13] A.V. Fedotova, [The architecture of the cities of the Kola North], Historical, philosophical, political and law Sciences, Culturology and Art Criticism: issues of theory and practice. 6–2 (32) (2013) 176–178.

[14] G.M. Ivanova, *Istoriya GULAGa (1918–1958)* [The History of the GULAG (1918–1958)], ROSSPEN, Moscow, 2015.

[15] A.A. Niskovskiy, [Personnel of Soviet industrialization in the framework of the GULAG in the Komi Republic], *Historical, philosophical, political and law Sciences, Culturology and Art Criticism: issues of theory and practice*, 2–1 (40) (2014) 131–134.

[16] Solovetskiy ITL OGPU. Available at: <http://www.memo.ru/history/nkvd/gulag/r3/r3-317.htm> (accessed 15.04.2016).

[17] Vaygachskaya ekspeditsiya OGPU. Available at: <http://www.memo.ru/history/nkvd/gulag/r3/r3-49.htm> (accessed 15.04.2016).

[18] Ukhtinsko-Pechorskiy ITL. Available at: <http://www.memo.ru/history/nkvd/gulag/r3/r3-442.htm> (accessed 15.04.2016).

[19] Politbyuro i krestyanstvo: vysylka, spetsposele-niye. 1930–1940 gg. [The Politburo and the peasantry: deportation, banishment. 1930–1940], b. 2, ROSSPEN, Moscow, 2006.

[20] «Sovershenno sekretno»: Lubyanka – Stalinu o polozhenii v strane (1922–1934) [“Sovershenno Sekret-no”: Lubyanka to Stalin on the situation in the country (1922–1934)], of vol. 7, ROSSPEN, Moscow, 2004.

[21] «Sovershenno sekretno»: Lubyanka – Stalinu o polozhenii v strane (1922–1934) [“Sovershenno Sekret-no”: Lubyanka to Stalin on the situation in the country (1922–1934)], of vol. 8, ROSSPEN, Moscow, 2008.

**OFITSEROVA Natalya V.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; [oficernv@mail.ru](mailto:oficernv@mail.ru)

*Received 15.01.2017, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8104  
УДК 94(100)“1939/45”+ 94(510).092

## К ВОПРОСУ О КИТАЙСКОЙ ИСТОРИОГРАФИИ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

Ван Ци<sup>1</sup>, С.В. Кулик<sup>2</sup>, Д.Д. Смирнова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Институт стратегического сотрудничества между Россией и Китаем  
при Университете Цинхуа, Пекин, КНР

<sup>2</sup> Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье рассмотрены актуальные аспекты китайской историографии, затрагивающей тематику Второй мировой войны, в частности тему участия в ней Китая. Авторы статьи указывают на недостаточную освещенность этой страницы истории Китая за его пределами, недооценку роли этой страны в общей победе. Отмечается особый взгляд китайских историографов на многие вопросы данной темы, например на датировку начала Второй мировой войны. Дан анализ отдельных работ китайских исследователей, посвященных вопросам сотрудничества советских и китайских вооруженных сил, Японо-китайской войне (1937–1945), советской внешней политике. Рассмотрено восприятие китайскими авторами Второй мировой войны в целом.

**Ключевые слова:** Вторая мировая война; Китай; СССР; Японо-китайская война (1937–1945); историография

**Ссылка при цитировании:** Ван Ци, Кулик С.В., Смирнова Д.Д. К вопросу о китайской историографии Второй мировой войны // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 35–47. DOI: 10.18721/JHSS.8104

## MODERN CHINESE HISTORIOGRAPHY OF WORLD WAR II

Wang Qi<sup>1</sup>, S.V. Kulik<sup>2</sup>, D.D. Smirnova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Tsinghua university, Beijing, China

<sup>2</sup> Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,  
St. Petersburg, Russian Federation

The relevance of the article is due to the low accessibility of the works of Chinese researchers on World War II for the Russian readers, while, as shown in the article, Chinese authors have a special perspective on many aspects of the topic, in particular on dating the beginning of World War II. It is demonstrated that the characteristic feature of modern Chinese historiography is the perception of the victory of China over Japan as the most important events of World War II. The article has analyzed Chinese historiography

on the cooperation of the armed forces of the USSR and China during World War II. While studying the works dedicated to the participation of the air forces of the USSR in Chinese military operations, the data of Soviet and Russian authors on the subject were analyzed for an objective assessment of the materials of Chinese researchers. The publications on the 88th separate rifle brigade of the Red Banner Far Eastern Army (the 88th training brigade of the United army of North-Eastern China), which were limited in the Soviet Union because it was included in the category of secret military units, were selected. Chinese historiography has a high opinion on the role of the USSR in the victory over fascism. The study of the works on the foreign policy of the USSR during World War II showed that Chinese scientists are not limited to issues concerning the Far East and consider the issues of cooperation of the USSR with the USA, UK and other European countries. It is emphasized that the theme of the Sino-Japanese war and related events is not only relevant, but also very painful for Chinese researchers.

**Keywords:** World War II; China; USSR; Sino-Japanese War (1937–1945); historiography

**Citation:** Wang Qi, S.V. Kulik, D.D. Smirnova, Modern Chinese historiography of World War II, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 35–47. DOI: 10.18721/JHSS.8104

Одной из составных частей военных действий Второй мировой войны являлись боевые действия, происходившие на территории Китая. Народ этой страны внес весомый вклад в общую победу, заплатив за нее дорогую цену в миллионы жертв. Однако за пределами Китая данная страница истории часто остается недостаточно освещенной. Среди научных исследований, связанных с изучением истории Второй мировой войны, редко встречаются работы, в которых предпринималась бы попытка полноценного анализа роли Китая в военном конфликте. По большей части неизвестна за рубежом и оценка китайскими исследователями событий Второй мировой войны в целом. Как заметил Ван Лицзю, старший научный сотрудник Института России Китайской академии современных международных отношений, многие историки концентрируют внимание на событиях, которые касались их стран или близлежащих районов, но мало знают о войнах в отдаленных регионах, поэтому «необходимо развивать сотрудничество ученых мира для максимально объективного отражения истории войны в научных трудах» [1, с. 155].

Китайские исследователи имеют, например, собственную точку зрения по вопросу датировки начала войны. Так, по данным агентства Синьхуа от 27 июля 2015 г., Сюй Лань, профессор исторического института Педагогического университета Шоуду (Пекин), отме-

тив, что в научных кругах Китая раньше тоже считали, что Вторая мировая война началась в сентябре 1939 г., заявил, что на основе исследований, проведенных за последнее десятилетие, китайские ученые стали рассматривать войну сопротивления японским захватчикам в Китае в контексте войны в Европе и пришли к выводу, что антияпонская война в Китае практически открыла Азиатский театр Второй мировой войны. По данным исследователя, сейчас китайские ученые склонны считать, что зарождение Второй мировой войны было постепенно развивавшимся процессом. Некоторые китайские исследователи, по словам Сюй Ланя, называют моментом начала Второй мировой войны «события 18 сентября» 1931 г., когда в Китае началась локальная война сопротивления японским захватчикам. В 1937 г. в Китае развернулось всенародное сопротивление и образовался Восточный театр военных действий, а в 1939 г. Гитлер развязал войну против Польши с дальнейшим расширением войны в Европе, в том числе с нападением в июне 1941 г. Германии на Советский Союз. В декабре 1941 г. образовался Тихоокеанский театр военных действий.

В 2014 г. на 7-й сессии Постоянного комитета Всекитайского собрания народных представителей (ВСНП) 12-го созыва голосованием было утверждено решение назначить 3 сентября Днем победы в войне сопротивления китайского народа японским захватчикам [2]. Стоит

отметить, что восприятие победы Китая над Японией как наиболее важного события Второй мировой войны — это характерная черта китайской историографии. Так, в электронной версии ежедневной китайской газеты «The Global Times» (структурного подразделения газеты «Жэньминь жибао») за 4 сентября 2010 г. приведены слова Ши Миндэ, посла Китая в Австрии, о том, что победа «в войне против японской агрессии является поворотным пунктом в современной истории» [3]. То же агентство Синьхуа неоднократно приводило ссылки на высказывания китайских ученых, доказывая, что «в Китае находился главный восточный фронт Второй мировой войны» [4]. Профессор Ли Тяньцзы, заместитель директора Центра российско-китайского межрегионального сотрудничества Цзилиньского университета, выражая точку зрения большого числа китайских ученых, отметил, что «советско-германский фронт был самым главным фронтом Второй мировой войны, а Советская армия — основной силой, уничтожившей германский фашизм», тогда как «китайский фронт — важнейший театр военных действий в мировой антифашистской войне на Востоке» [5, с. 131].

В китайской историографии исследователями неоднократно указывается на наибольшее число людских потерь, понесенных СССР и Китаем, а также на официальном уровне всячески подчеркивается совместная борьба советских и китайских солдат с фашизмом. Для российских исследователей последнее является наиболее актуальным. Профессор Лю Хун из Института международных отношений при Ляонинском университете считает, что борьба Китая против Японии в большой степени помогла Советскому Союзу в войне против Германии, поскольку препятствовала осуществлению Японией плана «продвижения на север», но в то же время СССР оказывал Китаю значительную помощь в его борьбе с японским фашизмом. Аналогичного мнения придерживаются и многие другие китайские исследователи. Однако эта тема в китайской историографии развивалась неравномерно, претерпевая периоды как повышенного интереса, так и его резкого спада [6, с. 50]. Вместе с тем основной массив историографии о совместной борьбе СССР и Китая представлен материалами об участии советских солдат в боях на территории Китая, причем интерес к этому вопросу не

ослабевает. Так, в 2015 г. вышла первая книга, написанная советскими и китайскими исследователями, — «СССР и Китай в совместной борьбе с японской агрессией в годы Второй мировой войны» [7]. По этой теме проводятся конференции ученых двух стран [8, 9].

Большой интерес представляют статьи современных китайских ученых, посвященные обозначенной теме, но, к сожалению, они не всегда доступны широкому кругу русскоязычных читателей.

Произошедшие в 30-е гг. XX столетия события, которые привели к обострению отношений между Китаем и Японией, подробно рассмотрены как в российской историографии, так и в иностранной [10, 11]. Они послужили толчком для активных мер, принятых Китаем и СССР для нормализации дипломатических отношений между двумя странами, и заключения в 1937 г. пакта о ненападении. Одним из итогов этой работы было оказание военной помощи Китаю. Предусматривалось и направление туда советских военных советников и специалистов, число которых к середине февраля 1939 г. достигло 3665 человек [12, с. 90].

Китайские летчики проходили подготовку под руководством советских преподавателей и инструкторов в военно-воздушной школе в Синьцзяне (Кульджа) [13, с. 73]. С ноября 1937 г. советские летчики-добровольцы активно участвовали в боевых действиях [Там же]. Эта совместная борьба советских и китайских Военно-воздушных сил против японских захватчиков отражена в многочисленных публикациях в Китае (включая Тайвань). Среди них следует выделить работы Чэнь Кайке, доктора исторических наук, профессора Института новой истории при Академии общественных наук Китая, и прежде всего сделанный им обзор китайской историографии по этому вопросу [14, 15]. Особую значимость данному исследованию придает тот факт, что осведомленность широкой читательской аудитории о китайской историографии Второй мировой войны недостаточная.

По сведениям Чэнь Кайке, за последние 80 лет в Китае было опубликовано более 270 научных и популяризованных исторических трудов, пресс-релизов, учебных материалов, мемуаров, дневников и произведений других жанров на данную тему, но лишь в единичных работах

тема исследована всесторонне, большинство же публикаций относится к популяризованной научной истории, у которой большое количество создателей и обширная аудитория [15, с. 21].

В мировой историографии освещение затронутой темы не было однозначным. В этой связи представляет интерес замечание Ван Сяогэ, высказанное им в работе «Добровольческие отряды ВВС СССР в Японо-китайской войне» [16]: «В прошлом западные и тайваньские ученые занимали презрительную позицию в отношении этой темы, что недопустимо, а ученые из бывшего СССР и участники событий в своих мемуарах высказывались с хвастовством и демонстрировали героические настроения» [Цит. по: 15, с. 21]<sup>1</sup>.

Большая часть китайских исследователей стремятся дать объективную оценку участия Военно-воздушных сил СССР на китайском театре военных действий. Например, Сюэ Сяньтянь, доктор исторических наук, профессор Института новой истории при Академии общественных наук Китая, в своей работе «Бессмертные звезды в небе Китая. В память о советских добровольческих подразделениях ВВС, пришедших на помощь Китаю в антияпонской войне» патетически описывает события 1 декабря 1937 г., когда в небе над «горевшим в пламени злодеяний» Китаем «внезапно появилась светлая полоса и, подобно молнии, прорезала пелену мглы – это был меч правосудия, занесенный советскими добровольческими подразделениями ВВС, пришедшими на помощь Китаю, над самурайскими ВВС Японии» [20, с. 35]. Эту эмоциональность автора работы можно объяснить тяжелым положением Китая в описываемый период, что подтверждают участники событий с советской стороны. Герой Советского Союза генерал-полковник авиации в отставке Ф.П. Польшин вспоминал: «Китайская авиация как боевая сила к концу 1937 г. утратила свое значение. Японские бомбардировщики разбойничали в небе Китая, по существу, безнаказанно. От бомбардировок особенно страдали крупные города. Зажигательные бомбы вызвали многочисленные пожары, и люди гибли тысячами в огне. Японская авиация буквально деморализовала население и войска. Совет-

ский Союз протянул своему дальневосточному соседу руку помощи. Советские летчики-добровольцы, прибывшие в Китай в конце 1937 г., способствовали резкому изменению положения. У китайского народа появился в воздухе не только „надежный щит“, но и „разящий меч“» [21, с. 29].

Сюэ Сяньтянь в своей работе отмечает, что прибывшие добровольцы, принятые в ряды ВВС Китая, надели китайскую форму и нанесли на свои самолеты отличительные знаки китайских ВВС, они сразу поспешили на японский фронт, «не взяв ни доллара у Китая» [20, с. 35]. Здесь уместно привести выдержку из телеграммы посла США во Франции У. Буллита госсекретарю США К. Хэлл от 9 мая 1938 г.: «...русские поставили в Китай военное снаряжение приблизительно на сумму 150 млн китайских долларов. Они не спрашивают у Китая о какой-либо плате за эти поставки и, более того, ввезли военное снаряжение даже до того, как Китай пообещал плату за него» [22]. Как указывает советский ученый М.И. Сладковский, СССР в соответствии с кредитными соглашениями уже с марта по июнь 1938 г. доставил в Китай самолеты, запасные авиамоторы, авиазапчасти стоимостью 653 тыс. долларов [23, с. 129]. Помимо этого, были поставлены танки, артиллерийские орудия, пулеметы, автомашины и другое оружие [24, с. 54 и др.].

По сведениям Сюэ Сяньтяня, поскольку Китай не мог самостоятельно производить самолеты, «СССР предоставил ему 1250 самолетов различных типов, советские добровольцы усиленно обучали китайских летчиков» [20, с. 37]. По данным российского военного исследователя Г.Ф. Кривошеева, это число самолетов было поставлено с ноября 1937 г. по январь 1942 г. и включало 777 истребителей, 408 бомбардировщиков и 100 учебных самолетов [25, с. 167]. При этом стоит отметить, что Советский Союз поставлял Китаю самые современные на тот момент бомбардировщики СБ, а также истребители И-15 и И-16, «единственные из советских боевых самолетов, имевшие в то время стальные крылья» [26, с. 115].

В своей работе [20] Сюэ Сяньтянь сообщает, что помимо летчиков-добровольцев в Китай были направлены 300 военных советников, которые участвовали в военном планировании, руководстве и подготовке китайской армии, а

<sup>1</sup>Для оценки справедливости данного суждения см., например: [17–19].

также тысячи инженеров-техников для помощи в создании и укреплении коммуникационных линий на Северо-Западе Китая.

Подробно Сюэ Сяньтянь останавливается на участии советских летчиков в боях за Нанкин, бывший тогда столицей Китая. Сразу по прибытии в ноябре 1937 г. советские добровольцы вступили в бой с врагом, имевшим многократное численное превосходство [20, с. 35–36]. Эта помощь была жизненно необходимой, поскольку к моменту решающих боев за Нанкин в китайской авиации, понесшей серьезные потери, из 500 самолетов в строю осталось лишь 20 [См. подробнее: 27]. Сохранилось сообщение шанхайского корреспондента японского агентства Цусин, составленное после воздушного сражения под Нанкином. В нем, в частности, говорится: «Определенно установлено, что 10 бомбардировщиков и 40 истребителей с 11 летчиками прибыли в Китай из СССР. Советские летчики, присоединившись к китайским воздушным силам, сыграли известную роль во вчерашнем сражении под Нанкином. Они показали большое мастерство. Купленные в Советском Союзе самолеты имеют высокие летные качества. Скорость их достигает 450 миль в час. Импортированные советские самолеты значительно укрепили оборону Нанкина» [Цит. по: 28, с. 105]. Как пишет Сюэ Сяньтянь, благодаря мужеству советских летчиков, проявленному в этих боях, «завершилась история безнаказанного „воздушного пиратства“» [20, с. 36]. До середины 1938 г., когда с помощью советских инструкторов были подготовлены китайские пилоты, советские добровольцы летали на бомбардировщиках самостоятельно [29, с. 166].

Сюэ Сяньтянь отмечает, что, по официальным данным КНР, к 1940 г. ВВС Китая уничтожили в общей сложности 986 японских самолетов на земле и в воздухе, причем большинство из них подбили советские летчики-добровольцы, которые из соображений секретности были записаны под китайскими именами [20, с. 36]. По данным исследователя, общее число летчиков-добровольцев, участвовавших в военных действиях в Китае, достигало 712 человек. За 5 лет около 200 из них пали в бою смертью храбрых [Там же]. Г.Ф. Кривошеев приводит данные Историко-архивного и военно-мемориального центра Генштаба ВС РФ, согласно которым «в ожесточенных боях в воздухе и на земле погиб-

ли или умерли от ран 227 советских добровольцев» [25, с. 168]. В справке ГРУ (исх. № 24/243 от 30.07.1991 г.) указано, что в боях за освобождение китайского народа погибло 186 человек и 9 пропало без вести [30, с. 70].

Отмечая заслуги летчиков, их героизм, Сюэ Сяньтянь пишет, что многие из них получили высокие правительственные награды Китая и СССР. В российской историографии указано, что 14 летчикам-добровольцам было присвоено звание Героя Советского Союза [31, с. 259]. Вместе с тем, как отмечает Сюэ Сяньтянь, о заслугах советских летчиков по ряду причин умалчивалось. Широко известно в Китае участие в антияпонской войне на его стороне в 1941–1942 гг. американских «Летающих тигров» (добровольческое военно-воздушное подразделение), а вот о «Свирепых тиграх» (так называл советских летчиков китайский народ) мало кто знает [20, с. 37]. При этом, как пишет Сюэ Сяньтянь, несколько добровольческих подразделений, нанятых китайским правительством в разных странах за высокое вознаграждение, в большинстве своем недолго пробыли в Китае и в боях не участвовали, тогда как советские добровольцы воевали на протяжении 5 трудных лет [Там же]. То, что советские летчики-добровольцы шли на смертельный риск при выполнении своего интернационального долга, подтверждает подвиг летчика А.А. Губенко. Он первым в истории советской авиации применил таран – в воздушном бою 31 мая 1938 г., за что был награжден Золотым орденом Китайской Республики [13, с. 73].

Как и большинство китайских исследователей, Сюэ Сяньтянь особо подчеркивает, что очагами Второй мировой войны стали: на Востоке – Япония, на Западе – Германия, и «за 8 лет антияпонской войны Китай не только освободил свои территории, но и внес огромный вклад в победу во Второй мировой войне. Это неоспоримый факт» [20, с. 38]. Но бесспорно, по его мнению, и то, что победа – «это кровная связь российского и китайского народов, это совместная победа двух стран, это общая победа над мировым фашизмом» [Там же].

Многочисленные исследования в КНР посвящены еще одной странице совместной борьбы советских и китайских военных с японскими агрессорами, а именно истории особой воинской части, имевшей два названия: 88-я от-

дельная стрелковая бригада Краснознаменной Дальневосточной армии СССР и 88-я учебная бригада Объединенной армии Северо-Восточного Китая [32]. В СССР сведения об этой бригаде были скрупулезными, поскольку она входила в разряд секретных воинских частей. Только в 2009 г. вышла книга, посвященная бригаде [33], а в 2015 г. при финансовой поддержке Генерального консульства КНР была опубликована работа Г.Д. Константинова о вкладе бойцов 88-й бригады в дело победы [34].

В этой связи определенным интересом представляет статья Гао Сяояня о 88-й бригаде<sup>2</sup>, которая, по мнению автора статьи, стала основной силой Объединенной армии на Северо-Востоке Китая [35]. Гао Сяоянь отмечает, что помощь Советского Союза в подготовке китайских офицеров и солдат из сил Сопротивления способствовала повышению их боевой мощи, и рассматривает сам процесс обучения. В дальнейшем китайская учебная бригада стала составной частью Советской армии, участвовавшей в войне с Японией. В ночь на 8 августа 1945 г. советские самолеты доставили около 10 китайских отрядов, которые десантировались в районах Северо-Востока Китая и первыми вступили в бой за освобождение этих районов от японцев. Координация действий между китайскими и советскими силами наблюдалась на протяжении всех боевых действий. Гао Сяоянь подчеркивает, что Китаем и Россией после празднования 70-летнего юбилея Победы было принято совместное решение об организации поиска останков советских воинов в северо-восточных районах Китая, и приводит слова посла России в Китае о том, что за годы антифашистской борьбы между двумя странами установилась дружба и взаимопомощь.

Любопытен взгляд китайской стороны на политику СССР на дальневосточном направлении. В статье Ван Ци, доктора исторических наук, исполнительного директора Института стратегического сотрудничества между Россией и Китаем при Университете Цинхуа, «Стратегия СССР на Дальнем Востоке в поздний период Второй мировой войны — Дальневосточная военная кампания» [36] дана оценка Дальневосточной кампании СССР, направленной на

уничтожение японской Квантунской армии, — весьма актуального для Китая вопроса. В ней подробно рассматривается расстановка сил перед началом этой кампании, анализируется численность Квантунской армии и Красной армии на Забайкальском, 1-м и 2-м Дальневосточных фронтах. Ван Ци описывает течение кампании, освещая детали на театре военных действий: Хинган-Шеньянский бой, Харбин-Гиринский бой, бои на реке Сунгари, на Южном Сахалине и Курилах.

Оценивая Дальневосточную кампанию СССР как самую краткосрочную и результативную за период Второй мировой войны, Ван Ци приводит сведения о потерях с обеих сторон. Так, потери Красной армии, по его данным, составили 32 тыс. человек убитыми, а Квантунской — 83 тыс. человек убитыми, 677 тыс. человек взяты в плен [Там же. С. 42]. Сходные данные о потерях японской армии, со ссылкой на материалы из Центрального архива Министерства обороны РФ, приводит Г.Ф. Кривошеев: «Потери противника за 25 дней советско-японской войны составили 83 737 человек убитыми и 640 276 человек военнопленными (вместе с 79 276 солдатами, капитулировавшими после 3 сентября)» [25, с. 547]. Вместе с тем, как указывает российский исследователь С.П. Ким, проанализировавший архивные документы, в отечественной и зарубежной литературе нет единого мнения о количестве плененных Красной армией японских военнослужащих [37, с. 69].

В статье Ван Ци особо отмечены заслуги маршала А.М. Василевского в победоносной кампании. Сам маршал, оценивая победу Красной армии на Дальнем Востоке, писал, что итоги 24-дневной кампании трудно переоценить: «Были наголову разбиты ударные силы врага. Японские милитаристы лишились плацдармов для агрессии и основных своих баз снабжения сырьем и оружием в Китае, Корее и на Южном Сахалине. Крах Квантунской армии ускорил капитуляцию Японии в целом. Окончание войны на Дальнем Востоке спасло от гибели сотни тысяч американских и английских солдат, избавило миллионы японских граждан от неисчислимых жертв и страданий и предотвратило ограбление японскими оккупантами народов Восточной и Юго-Восточной Азии» [38, с. 581–582]. Небезынтересно сравнение этой оценки с выводами о значении победы во Второй миро-

<sup>2</sup> В статье она ошибочно обозначена как 181-я бригада.



вой войне в статье Ван Ци. Прежде всего Ван Ци приводит слова И.В. Сталина, который, отмечая важнейшее значение победы Красной армии над японской Квантунской армией, сказал, что советский народ своей самоотверженной борьбой спас европейскую цивилизацию от фашизма. По мнению Ван Ци, победа во Второй мировой войне способствовала началу борьбы за освобождение угнетаемых наций и революционного движения рабочего класса, а также заложила основы длительного мира для следующих поколений, показала несостоятельность превосходства фашистской Германии, Японии и Италии [36, с. 43–44]. Он отмечает, что перед лицом опасности страны с различными социальным строем и идеологией смогли объединиться, что стало ключом к победе. Говоря о результатах, последовавших за победой советских войск над Японией, Ван Ци отмечает несомненную выгоду, полученную Советским Союзом на Дальнем Востоке, что, по его словам, стало «проявлением самой успешной дипломатической стратегии СССР с момента его основания» [36, с. 47]. Оценивая статью Ван Ци, стоит особо отметить присутствие в тексте большого количества статистических данных, которые являются весьма информативными.

Интерес китайских авторов к внешней политике СССР не ограничивается лишь Дальним Востоком. Ярким примером тому является статья ученых Ван Ци, Фэн Юнляна и У Чаншэна из Института стратегического сотрудничества между Россией и Китаем при Университете Цинхуа «Советско-американское сотрудничество в период Второй мировой войны» [39]. Несмотря на то что имеются многочисленные исследования, посвященные данному вопросу, изданы подготовленные Министерством иностранных дел сборники документов [40 и др.], статья интересна тем, что в ней отражен взгляд стороннего наблюдателя на эту тему. В начале статьи отмечаются решающее значение советско-германского фронта и преобладающие заслуги СССР в окончательной победе, сопряженные с большим количеством жертв среди его мирного населения. Приводится также значительное количество статистических данных. Например, показано, что на советско-германском фронте погибло более 27 млн мирных граждан и что из всех потерь немецкой армии во время Второй мировой войны 73 % при-

шло на этот фронт [39, с. 50]. Отмечено, что ради освобождения европейских стран СССР пожертвовал жизнями множества своих граждан: в военных действиях за границей погибло более 3 млн человек (это больше 1/3 от общего числа погибших) [Там же]. Эти данные имеют особую актуальность сейчас, когда предпринимаются попытки принизить роль СССР в победе над фашизмом.

Раскрывая основную тему исследования, авторы упомянутой статьи подробно останавливаются на политике СССР, направленной на сотрудничество с США, Великобританией и другими странами Европы в период с 1933 по 1945 г. (до окончания Второй мировой войны). Рассмотрены причины оказания помощи СССР со стороны США. Отмечается, что в предвоенный период политика США (равно как и политика Великобритании и других стран Европы) была направлена на поддержание военного конфликта между СССР и Германией, который привел бы к ослаблению двух стран. Показателем в этом плане меморандум госдепартамента США от 14 июня 1941 г., в котором говорится, что США «не предпримут никаких шагов к сближению с Советским Союзом», а также содержится призыв к «сдержанности» в случае соответствующих советских инициатив [Цит. по: 40, т. 1, с. 9]. Однако последующие события заставили их изменить позицию. Далее в статье подробно рассмотрен процесс предоставления помощи Советскому Союзу со стороны США и привилегированной политики в этом направлении, и прежде всего принятый 10 марта 1941 г. конгрессом США закон о ленд-лизе. С привлечением американских источников обстоятельно расписано содержание помощи США Советскому Союзу: самолеты и соответствующее оборудование, боевые машины и транспортные средства, оружие и взрывчатка, различное промышленное сырье, материальные средства для морского флота, продовольствие. В целом стоимость предоставленных материальных ресурсов составила 10 200 млн долларов, еще около 700 млн долларов составили транспортные расходы и расходы на обучение советских летчиков и моряков управлению военными самолетами, судами и т. д. [39, с. 56]. Далее скрупулезно по годам изложены объемы поступавшей помощи. Здесь уместно привести точку зрения россий-

ских дипломатов, которые, опираясь на широкий круг источников, пишут, что укреплению военно-технического сотрудничества мешал открытый саботаж со стороны антисоветски настроенных элементов США, а также попытки вмешательства во внутренние дела СССР со стороны американских ведомств, связывание предоставления кредитов с встречными поставками советского стратегического сырья [40, т. 2, с. 12]. В конце статьи Ван Ци, Фэн Юнлян и У Чаншэн отмечают, что по мере продвижения советских войск в Европу дружба и сотрудничество между США и СССР сменялись противостоянием и враждой, а также описывают процесс сворачивания данной политики по мере приближения победы.

Тема Японо-китайской войны и связанных с ней событий является не только актуальной, но и весьма болезненной для китайских ученых. Так, исследователи Чжан Сюйшань и Лю Сяофэн в своих работах освещают некоторые аспекты событий в Японии во время Второй мировой войны, делая их заглавной темой собственных статей. В работе Чжан Сюйшаня «Справедливость наказания: размышления о войне — как оценивать события, связанные с атомными бомбардировками Японии?» [41] дана оценка событий, произошедших 6 и 9 августа 1945 г., когда со стороны ВВС США были предприняты атомные бомбардировки японских городов Хиросимы и Нагасаки. Статья, имеющая ярко выраженную эмоциональную окраску, направлена прежде всего на обоснование их положительного эффекта, так как «применение этого современного оружия мощной разрушительной силы (атомных бомб. — В. Ц., С. К., Д. С.) отбило у правительства и ВС Японии желание продолжать войну [Там же. С. 94], а также представление атак в качестве заслуженного наказания за военные преступления японских военных и поддерживающего их мирного населения. Данные бомбардировки рассматриваются как «необходимая и справедливая мера для прекращения японской агрессии». По мнению Чжана Сюйшаня, в итоге они спасли саму Японию. К большому сожалению, эта точка зрения не подкреплена какими-либо ссылками на историографию, приведены лишь ссылки на некоторых японцев, разделяющих ее. В статье подчеркивается и ответственность населения Хиросимы и Нагасаки за начатую Японией

агрессивную войну, которое, как и весь японский народ, поддерживало военную агрессию своей страны. «...В Хиросиме располагались один из командных центров японской армии, штаб 2-й армии и самый большой сборный пункт сухопутных сил Японии. Там находилось огромное количество военного снаряжения, боеприпасов, много военных складов и верфей, а также заводы по производству боеприпасов и мастерские по ремонту судов. Нагасаки был важным промышленным центром, там находились два важных военных завода. В этих городах было расположено множество японских войск» [Там же. С. 97]. Автор статьи не рассматривает их население как невинную жертву и задает следующий вопрос: «Если уж объективно сравнивать, то неужели жители Хиросимы и Нагасаки, коллективно участвовавшие в насильственных действиях, более достойны раскаяния и сочувствия со стороны японского народа, нежели по-настоящему ни в чем не повинные и порядочные граждане Китая, погибшие от рук японских агрессоров?» [Там же. С. 98]. Осуждается также стремление японцев представлять себя пострадавшей стороной и сознательно избегать воспоминаний о военных преступлениях собственной страны. Любовь к умалчиванию исследователь отмечает как черту японского национального характера, которая сильно отразилась на восприятии японцами Японо-китайской войны. В заключение Чжан Сюйшань призывает японцев последовать примеру немцев, признавших собственную ответственность за события Второй мировой войны.

Работа Лю Сяофэна, доктора исторических наук, профессора исторического факультета Университета Цинхуа, называется «Герои и военнопленные: духовный мир японцев во время Второй мировой войны» [42]. В ней анализируется мировоззренческая концепция японских солдат, в рамках которой солдат-герой противопоставляется образу военнопленного. Согласно этой концепции, прямым долгом каждого японского солдата в случае угрозы пленения является героическая смерть. В качестве примера автор статьи рассматривает историю японского военного Казуо Сакамаки, который оказался захваченным в плен в 1941 г. во время атаки на американскую базу Пёрл-Харбор. Приведены выдержки из редкого издания мемуаров К. Сакамаки 1949 г., что, безусловно, повышает цен-

ность данной статьи, поскольку это издание недоступно на русском языке. Затрагивается также вопрос о сакрализации армии и смерти в сознании японцев. Лю Сяофэн подвергает резкой критике деятельность и поведение представителей японского руководства, личность же К. Сакамаки, который после нахождения в плену полностью изменился, он рассматривает скорее в положительном ключе. Данная статья представляет определенный интерес и в связи с тем, что печатные воспоминания пленных японцев выпущены пока только на японском языке [43, с. 247–249].

Подводя итоги нашего краткого обзора современной китайской историографии Второй мировой войны, хотелось бы отметить, что у китайских авторов имеется свой, отличный от представителей других историографических школ, взгляд на многие ее аспекты. В работах китайских историографов прослеживается тенденция рассмотрения победы в Японо-китайской войне в качестве наиболее важного

события Второй мировой войны, подчеркиваются актуальность и болезненность данной темы для современного Китая. Наряду с этим они уделяют значительное внимание теме сотрудничества вооруженных сил СССР и Китая на протяжении всей Второй мировой войны, положительно оценивают вклад СССР в общую победу. Китайские исследователи также обращают внимание на тему внешней политики СССР в период Второй мировой войны, причем не только на Дальнем Востоке. Китайские авторы не претендуют на определение роли Китая во Второй мировой войне как решающей, однако в своих работах многократно подчеркивают, что вклад их страны в общую победу не до конца проанализирован и недостаточно адекватно оценен. В этой связи они выступают за более объективный подход к оценке китайского фактора, и с этим трудно не согласиться, поэтому изучение данной тематики открывает перспективу для дальнейших исследований.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ван Лицзю. О правильном понимании антифашистского союза Китая и СССР и его исторического значения // Роль СССР и Китая в достижении победы во Второй мировой войне: сб. матер. науч. конф. М., 2012. С. 155–160.
2. Верховный законодательный орган КНР решил учредить День победы в войне сопротивления китайского народа японским захватчикам и День памяти жертв Нанкинской массовой резни. URL: <http://russian.people.com.cn/31521/8549592.html> (дата обращения: 24.06.2016).
3. Chinese nationals in Austria mark anniversary of V-day of anti-Japanese war. 4.09.2010. URL: <http://www.globaltimes.cn/content/570194.shtml> (дата обращения: 12.09.2016).
4. Комментарий: в Китае находился главный восточный фронт Второй мировой войны. 28 августа 2015 г. URL: [http://russian.china.org.cn/china/txt/2015-08/28/content\\_36445611.htm](http://russian.china.org.cn/china/txt/2015-08/28/content_36445611.htm) (дата обращения: 06.06.2016).
5. Ли Тяньцзы. К вопросу о значении антияпонского сопротивления китайского народа в мировой войне против фашизма // Роль СССР и Китая в достижении Победы над фашизмом и японским милитаризмом во Второй мировой войне: тез. докл. Российско-китайской науч. конф. Москва, 5–6 мая 2015 г. М.: Изд-во ИДВ РАН, 2015. С. 130–136.
6. Зайцев Ю.М. Дальневосточный след. Историография стран Северо-Восточной Азии о роли СССР в

победе над Японией. К 66-летию окончания Второй мировой войны // Воен.-истор. журн. 2011. № 9. С. 50–55.

7. СССР и Китай в совместной борьбе с японской агрессией в годы Второй мировой войны. М.: Вече, 2015. 160 с.

8. Мультимедийный видеомост Москва – Пекин «Роль СССР и Китая в достижении победы над фашизмом и японским милитаризмом во Второй мировой войне». 27 апреля 2015 г. URL: [http://pressmia.ru/special\\_pobeda70/20150427/950091068.html](http://pressmia.ru/special_pobeda70/20150427/950091068.html) (дата обращения: 08.02.2016).

9. Великая Отечественная — известная и неизвестная: историческая память и современность: матер. Междунар. науч. конф. Москва – Коломна, 6–8 мая 2015 г. / отв. ред. Ю.А. Петров. М.: Изд. центр Ин-та рос. истории РАН, 2015. 311 с.

10. История войны на Тихом океане. В 5 т. Т. I. Агрессия в Маньчжурии / под общ. ред. Усами Сэйдзи-ро, Эгути Бокуро, Тояма Сигэки, Нохара Сиро и Мацусима Эйити. М.: Изд-во иностран. лит., 1957. 416 с.

11. Бивор Э. Вторая мировая война / пер. с англ. В. Глушакова. М.: КоЛибри: Азбука-Аттикус, 2014. 991 с.

12. Чудодеев Ю.В. Китай накануне и в годы Второй мировой войны // Вестн. Дипломат. акад. МИД России. Россия и мир. 2015. № 3 (5). С. 86–94.

13. История Второй мировой войны. 1939–1945 гг. В 12 т. Т. 2. Накануне войны. М.: Воениздат, 1974. 543 с.

14. **Чэнь Кайке.** Советские летчики-добровольцы на антияпонской войне в Китае // Великая Отечественная — известная и неизвестная: историческая память и современность: матер. Междунар. науч. конф. Москва — Коломна, 6–8 мая 2015 г. М.: Изд. центр Ин-та рос. истории РАН, 2015. С. 277–281.
15. **Чэнь Кайке.** Помощь добровольческих подразделений Военно-воздушных сил СССР в истории Китая (обзор научных исследований) // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2015. № 3-2 (227). С. 20–34. DOI: 10.5862/JHSS.227(2).2.
16. **Ван Сяогэ.** Добровольческие отряды ВВС СССР в Японо-китайской войне // Сб. науч. ст. Музея военного дела. 1997. № 2. С. 50–59.
17. **Бородин Б.А.** Помощь СССР китайскому народу в антияпонской войне 1937–1941. М.: Мысль, 1965. 198 с.
18. **В небе** Китая. 1937–1940. Воспоминания советских летчиков-добровольцев / отв. ред., сост. Ю.В. Чудодеев. М.: Наука, 1980. 381 с.
19. **Польнин Ф.П.** Боевые маршруты. М.: Воен. изд-во МО СССР, 1981. 366 с.
20. **Сюэ Сяньтянь.** Бессмертные звезды в небе Китая. В память о советских добровольческих подразделениях ВВС, пришедших на помощь Китаю в антияпонской войне // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2015. № 3-2 (227). С. 35–39. DOI: 10.5862/JHSS.227(2).3.
21. **Польнин Ф.П.** Выполняя интернациональный долг // В небе Китая. 1937–1940. Воспоминания советских летчиков-добровольцев / отв. ред., сост. Ю.В. Чудодеев. М.: Наука, 1980. С. 15–55.
22. **Телеграмма** посла США во Франции У. Буллита государственному секретарю США К. Хэллу. Париж, 9 мая 1938 г. // Накануне. 1931–1939. Как мир был ввергнут в войну. Краткая история в документах, воспоминаниях и комментариях / сост. Н.Н. Яковлев, О.Л. Степанова., Е.Б. Салынская. М.: Политиздат, 1991. С. 118.
23. **Сладковский М.И.** История торгово-экономических отношений СССР с Китаем (1917–1974). М.: Наука, 1977. 368 с.
24. **Военная** помощь СССР в освободительной борьбе китайского народа. М.: Воениздат, 1975. 190 с.
25. **Россия** и СССР в войнах XX века. Статистическое исследование / под общ. ред. Г.Ф. Кривошеева. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2001. 608 с.
26. **Ван Цзыфэй.** Из воспоминаний о советских летчиках-добровольцах // Накануне. 1931–1939. Как мир был ввергнут в войну. Краткая история в документах, воспоминаниях и комментариях / сост. Н.Н. Яковлев, О.Л. Степанова., Е.Б. Салынская. М.: Политиздат, 1991. С. 115–117.
27. **Чудодеев Ю.В.** Защищая китайское небо // Накануне. 1931–1939. Как мир был ввергнут в войну. Краткая история в документах, воспоминаниях и комментариях / сост. Н.Н. Яковлев, О.Л. Степанова., Е.Б. Салынская. М.: Политиздат, 1991. С. 118–127.
28. **Окороков А.В.** В боях за Поднебесную. Русский след в Китае. М.: Вече, 2013. 336 с.
29. **Новейшая** история Китая. 1928–1949 / гл. ред. М.И. Сладковский. М.: Наука, 1984. 440 с.
30. **Гриф** секретности снят: потери Вооруженных сил СССР в войнах, боевых действиях и военных конфликтах. Статистическое исследование / под общ. ред. Г.Ф. Кривошеева. М.: Воениздат, 1993. 415 с.
31. **Окороков А.В.** Русские добровольцы. М.: Яуза : Эксмо, 2007. 367 с.
32. **Приветственное** слово посла КНР в России Ли Хуэя // Константинов Г.Д. Особая интернациональная: 88-я отдельная стрелковая бригада Дальневосточного фронта. Хабаровск: Приамурские ведомости, 2015. С. 6.
33. **Иванов В.И.** В тылах Квантунской армии. Правда о 88-й китайско-корейской бригаде Дальневосточного фронта. М.: Изд-во Ин-та Дальнего Востока РАН, 2009. 336 с.
34. **Константинов Г.Д.** Особая интернациональная: 88-я отдельная стрелковая бригада Дальневосточного фронта. Хабаровск: Приамурские ведомости, 2015. 240 с.
35. **Гао Сяоянь.** Памятная дата совместной борьбы Советской армии и Объединенной армии на северо-востоке Китая в годы антияпонской войны на Дальнем Востоке // Роль СССР и Китая в достижении победы над фашизмом и японским милитаризмом во Второй мировой войне: тез. докл. Российско-китайской науч. конф. Москва, 5–6 мая 2015 г. М.: Изд-во ИДВ РАН, 2015. С. 92–98.
36. **Ван Ци.** Стратегия СССР на Дальнем Востоке в поздний период Второй мировой войны — Дальневосточная военная кампания // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2015. № 3–2 (227). С. 40–48. DOI: 10.5862/JHSS.227(2).4.
37. **Ким С.П.** Репатриация японских военнопленных из СССР в 1946–1950 гг. // Воен.-истор. журн. 2015. № 3. С. 69–75.
38. **Василевский А.М.** Дело всей жизни. М.: Вече, 2014. 608 с.
39. **Ван Ци, Фэн Юнлянь, У Чаншэн.** Советско-американское сотрудничество в период Второй мировой войны // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2015. № 3–2 (227). С. 49–63. DOI: 10.5862/JHSS.227(2).5.
40. **Советско-американские** отношения во время Великой Отечественной войны, 1941–1945. Документы и материалы. В 2 т. М.: Политиздат, 1984.

41. **Чжан Сюйшань.** Справедливость наказания: размышление о войне — как оценивать события, связанные с атомными бомбардировками Японии? // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2015. № 3–2 (227). С. 94–100. DOI: 10.5862/JHSS.227(2).10.

42. **Лю Сяофэн.** Герои и военнопленные: духовный мир японцев во время Второй мировой войны //

Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2015. № 3–2 (227). С. 233–242. DOI: 10.5862/JHSS.227(2).24.

43. **Катасонова Е.Л.** Последние пленники Второй мировой войны: малоизвестные страницы российско-японских отношений. М.: Изд-во Ин-та востоковедения РАН, 2005. 256 с.

**ВАН ЦИ** — Институт стратегического сотрудничества между Россией и Китаем при Университете Цинхуа; wq@tsinghua.edu.cn

**КУЛИК Сергей Владимирович** — Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; kulik54@mail.ru

**СМИРНОВА Дина Дмитриевна** — Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; kvarn@rambler.ru

*Статья поступила в редакцию 25.12.2016 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

## REFERENCES

[1] Wang Litszyu, [About the correct understanding of the anti-fascist Alliance of China and the USSR and its historical significance], in: Rol' SSSR i Kitaya v dostizhenii pobedy vo Vtoroy mirovoy voyne [The role of the USSR and China in achieving victory in World War II], Moscow, 2012, pp. 155–160.

[2] [The Supreme legislative body of China decided to establish the Day of victory in the war of Chinese resistance against Japanese invaders and the Day of memory of victims of the Nanjing massacre]. Available at: <http://russian.people.com.cn/31521/8549592.html> (accessed 24.06.2016).

[3] Chinese nationals in Austria mark anniversary of V-day of anti-Japanese war. 04.09.2010. Available at: <http://www.globaltimes.cn/content/570194.shtml> (accessed 12.09.2016).

[4] [Review: in China, was the main Eastern front of World War II. 28 August 2015]. Available at: [http://russian.china.org.cn/china/txt/2015-08/28/content\\_36445611.htm](http://russian.china.org.cn/china/txt/2015-08/28/content_36445611.htm) (accessed 06.06.2016).

[5] Li Tyan'czy, [To the question about the value of anti-Japanese resistance to the Chinese people in the global war against fascism], in: Rol' SSSR i Kitaya v dostizhenii pobedy vo Vtoroy mirovoy voyne [The role of the USSR and China in achieving of Victory over fascism and Japanese militarism in World War II], Moscow, 2015, pp. 130–136.

[6] Yu.M. Zaytsev, [Far Eastern trail. Historiography of the countries of northeast Asia on the role of the USSR in the victory over Japan. To the 66<sup>th</sup> anniversary of the end of World War II], Voenno-istoricheskiy zhurnal. 9 (2011) 50–55.

[7] SSSR i Kitay v sovместnoy bor'be s yaponskoy agressiey v gody Vtoroy mirovoy voyny [The Soviet Union and China in the joint fight against Japanese aggression during the Second world war], Veche, Moscow, 2015.

[8] [Multimedia video bridge Moscow — Beijing “The role of the USSR and China in achieving Victory over fascism and Japanese militarism in the Second World War”. 27 APR. 2015]. Available at: [http://pressmia.ru/special\\_pobeda70/20150427/950091068.html](http://pressmia.ru/special_pobeda70/20150427/950091068.html) (accessed 08.02.2016).

[9] Velikaya Otechestvennaya — izvestnaya i neizvestnaya: istoricheskaya pamyat' i sovremennost' [The great Patriotic war — known and unknown: historical memory and the present], Institut rosssiyskoy istorii RAN Publ., Moscow, 2015.

[10] Istoriya voyny na Tikhom okeane [The history of the Pacific war], in 5 vol. of vol. 1, Agressiya v Man'chzhurii [Aggression in Manchuria], Izdatel'stvo Inostrannoj literatury, Moscow, 1957.

[11] A. Beevor, Vtoraya mirovaya vojna [The Second World War], KoLibri, Azbuka-Attikus, Moscow, 2014.

[12] Yu.V. Chudodeev [China before and during the Second world war], Vestnik Diplomaticheskoy akademii MID Rossii, Rossiya i mir, 3 (5) (2015) 86–94.

[13] Istoriya Vtoroy mirovoy voyny. 1939–1945 gg. [History of the Second World War. 1939–1945], in 12 vol. of vol. 2, Voenizdat, Moscow, 1974.

[14] Chehn' Kayke, [The Soviet pilots-volunteers in the war against Japan in China], in: Velikaya Otechestvennaya — izvestnaya i neizvestnaya: istoricheskaya pamyat' i sovremennost' [The great Patriotic war — known and unknown: historical memory and the present], Institut rosssiyskoy istorii RAN Publ., Moscow, 2015, pp. 277–281.

- [15] Chehn' Kayke, [Help the volunteer units of the air forces of the USSR in China's history (review of scientific research)], *St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences*, 3–2 (227) (2015) 20–34. DOI: 10.5862/JHSS.227(2).2.
- [16] Wang Syaogeh, [The volunteer corps of the Soviet air force in the Sino-Japanese war], in: *Sbornik nauchnykh statey Muzeya voennogo dela [Collection of scientific articles of the Museum of military Affairs]*, 2 (1997) 50–59.
- [17] B.A. Borodin, Pomoshch' SSSR kitayskomu narodu v antiyaponskoy voyne 1937–1941 [Soviet aid to the Chinese people in the anti-Japanese war 1937–1941], *Mysl'*, Moscow, 1965.
- [18] V nebe Kitaya. 1937–1940. Vospominaniya sovetskikh letchikov-dobrovol'tsev [In the sky of China. 1937–1940. Memories of the Soviet pilots-volunteers], Nauka, Moscow, 1980.
- [19] F.P. Polynin, Boevye marshruty [Battle routes], *Voennoe izdatel'stvo MO SSSR*, Moscow, 1981.
- [20] Syueh Syan'tyan', [Immortal stars in the sky of China. In memory of Soviet volunteer units of the air force who came to help China in the war against Japan], *St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences*, 3–2 (227) (2015) 35–39. DOI: 10.5862/JHSS.227(2).3.
- [21] F.P. Polynin, [Fulfilling international duty], in: *V nebe Kitaya. 1937–1940. Vospominaniya sovetskikh letchikov-dobrovol'tsev [In the sky of China. 1937–1940. Memories of the Soviet pilots-volunteers]*, Nauka, Moscow, 1980, pp. 15–55.
- [22] [The telegram of the US Ambassador to France, W. Bullitt to the Secretary of state of the United States C. Hello. Paris. May 9, 1938], in: *Nakanune. 1931–1939. Kak mir byl vvergnut v voynu. Kratkaya istoriya v dokumentakh, vospominaniyakh i kommentariyakh [On the eve of. 1931–1939. As the world was plunged into war: a brief history in documents, memoirs and comments]*, Politizdat, Moscow, 1991, p. 118.
- [23] M.I. Sladkovskiy, *Istoriya trgovno-ehkonomicheskikh otnosheniy SSSR s Kitaem (1917–1974) [History of trade and economic relations of the USSR with China (1917–1974)]*, Nauka, Moscow, 1977.
- [24] *Voennaya pomoshch' SSSR v osvoboditel'noy bor'be kitayskogo naroda [Military aid to the Soviet Union in the liberation struggle of the Chinese people]*, Voenizdat, Moscow, 1975.
- [25] *Rossiya i SSSR v voynakh XX veka. Statisticheskoe issledovanie [Russia and the USSR in wars of XX century: statistical study]*, OLMA-PRESS, Moscow, 2001.
- [26] Wang Tsyfyey, [From the memoirs of the Soviet pilots-volunteers], in: *Nakanune. 1931–1939. Kak mir byl vvergnut v voynu. Kratkaya istoriya v dokumentakh, vospominaniyakh i kommentariyakh [On the eve of. 1931–1939. As the world was plunged into war: a brief history in documents, memoirs and comments]*, Politizdat, Moscow, 1991, pp. 115–117.
- [27] Yu.V. Chudodeev, [Protecting Chinese sky], in: *Nakanune. 1931–1939. Kak mir byl vvergnut v voynu. Kratkaya istoriya v dokumentakh, vospominaniyakh i kommentariyakh [On the eve of. 1931–1939. As the world was plunged into war: a brief history in documents, memoirs and comments]*, Politizdat, Moscow, 1991, pp. 118–127.
- [28] A.V. Okorokov, *V boyakh za Podnebesnyu. Russkiy sled v Kitae [In the battles for China. Russian footprint in China]*, Veche, Moscow, 2013.
- [29] *Noveyshaya istoriya Kitaya. 1928–1949 [The recent history of China. 1928–1949]*, Nauka, Moscow, 1984.
- [30] *Grif sekretnosti snyat: poteri Vooruzhyonnykh sil SSSR v voynakh, boevykh deystviyakh i voennykh konfliktakh [The security classification is removed: Losses of the USSR Armed Forces in wars, combat actions and military conflicts]*, Voenizdat, Moscow, 1993.
- [31] A.V. Okorokov, *Russkie dobrovol'tsy [Russian volunteers]*, Yauza, Eksmo, Moscow, 2007.
- [32] [Welcome speech of the Ambassador of China in Russia Li Huje], in: *G.D. Konstantinov, Osobaya internatsional'naya: 88-ya otdel'naya strelkovaya brigada Dal'nevostochnogo fronta [Special international: 88th separate infantry brigade of the far Eastern front]*, *Priamurskie vedomosti*, Khabarovsk, 2015, p. 6.
- [33] V.I. Ivanov, *V tylah Kvantunskoy armii. Pravda o 88-y kitaysko-koreyskoy brigade Dal'nevostochnogo fronta [In the rear of the Kwantung army. The truth about the 88th Chinese-Korean brigade of the far Eastern front]*, Institut Dal'nego Vostoka RAN Publ., Moscow, 2009.
- [34] G.D. Konstantinov, *Osobaya internatsional'naya: 88-ya otdel'naya strelkovaya brigada Dal'nevostochnogo fronta [Special international: 88th separate infantry brigade of the far Eastern front]*, *Priamurskie vedomosti*, Khabarovsk, 2015.
- [35] Gao Syaoyan', [Memorable date the joint struggle of the Soviet army and the combined armies in the North-East of China in the years of the anti-Japanese war in the far East], in: *Rol' SSSR i Kitaya v dostizhenii pobedy vo Vtoroy mirovoy voyne [The role of the USSR and China in achieving Victory over fascism and Japanese militarism in World War II]*, Moscow, 2015, pp. 92–98.
- [36] Wang Qi, [Strategy of the USSR in the far East in the late period of the Second world war – the far Eastern military campaign], *St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences*, 3–2 (227) (2015) 40–48. DOI: 10.5862/JHSS.227(2).4.
- [37] S.P. Kim, [Repatriation of Japanese prisoners of war from the Soviet Union in 1946–1950], *Voennostoricheskii zhurnal*, 3 (2015) 69–75.
- [38] A.M. Vasilevskiy, *Delo vsey zhizni [The matter of my life]*, Veche, Moscow, 2014.

[39] Wang Qi, Fehn Yunlyan, U Chanshehn, [Soviet-American cooperation during World War II], St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 3–2 (227) (2015) 49–63. DOI: 10.5862/JHSS.227(2).5.

[40] Sovetsko-amerikanskije otnosheniya vo vremya Velikoy Otechestvennoy voyny, 1941–1945. Dokumenty i materialy [Soviet-American relations during the great Patriotic war, 1941–1945: Documents and materials], in 2 vol., Politizdat, Moscow, 1984.

[41] Chzhan Syuyshan', [The justice of the punishment: the thought of war – how to evaluate the events associated with the atomic bombings of Japan?], St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 3–2 (227) (2015) 94–100. DOI: 10.5862/JHSS.227(2).10.

[42] Lyu Syaofehn, [Heroes and prisoners of war: the spiritual world of the Japanese during the Second world war], St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 3–2 (227) (2015) 233–242. DOI: 10.5862/JHSS.227(2).24.

[43] E.L. Katasonova, Poslednie plenniki Vtoroy mirovoy voyny: maloizvestnye stranitsy rossiysko-yaponskikh otnosheniy [The last prisoners of World War II: little known pages of Russian-Japanese relations], Institut vostokovedeniya RAN Publ., Moscow, 2005.

WANG Qi – Tsinghua university, China; wq@tsinghua.edu.cn

KULIK Sergey V. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; kulik54@mail.ru

SMIRNOVA Dina D. – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; kvarn@rambler.ru

Received 25.12.2016, accepted 28.02.2017.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8105

УДК 94

## РЕФЕРЕНДУМ 1980 ГОДА О ЯДЕРНОЙ ЭНЕРГЕТИКЕ В ШВЕЦИИ

**И.А. Цверианашвили**

Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций  
им. проф. М.А. Бонч-Бруевича, Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье представлен анализ предпосылок проведения, а также содержания и итогов общешведского референдума 1980 г., посвященного использованию ядерной энергетики. Дискуссия по этому вопросу, продолжавшаяся несколько десятилетий, получила новый импульс в 1979 г., когда партии риксдага не смогли договориться об использовании ядерного потенциала страны. Итоги референдума 1980 г. показали, что шведское общество на тот момент не было готово отказаться от мощностей АЭС, но одобрило план постепенного отказа от ядерной энергетики и перехода к альтернативным источникам энергии. Данный план, поддержанный Социал-демократической партией страны, реализуется до сих пор, хотя и с некоторыми задержками. В ближайшие четыре года планируется закрыть четыре реактора, а самый последний — в 2045 г. Референдум оказал огромное влияние на жизнь страны: на новый уровень вышло использование и развитие альтернативных источников энергии, появилась основа для перехода к политике устойчивого развития, оформилось политическое движение зеленых, играющее важную роль в шведском обществе и в наши дни.

**Ключевые слова:** ядерная энергия; референдум; экологическая политика; Швеция

**Ссылка при цитировании:** Цверианашвили И.А. Референдум 1980 года о ядерной энергетике в Швеции // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 48–54. DOI: 10.18721/JHSS.8105

## NUCLEAR POWER REFERENDUM IN SWEDEN, 1980

**I.A. Tsverianashvili**

Bonch-Bruevich St. Petersburg State University of Telecommunications,  
St. Petersburg, Russian Federation

The article analyzes the background, the content and the impacts of the Swedish nuclear referendum of 1980, dedicated to using nuclear energy. The discussion on using this type of energy, which lasted several decades, received a boost in 1979 when the political parties in the Riksdag could not agree on the use of the country's nuclear arsenal. The 1980 referendum showed that the Swedish society at that time was not ready to give up using nuclear energy, but approved a plan of gradually abandoning nuclear power and making a transition to alternative energy sources. The plan, supported by the Swedish Social Democratic Party, is under realization so far, but with some delays. Four reactors are planned to be closed down in the next four years, the last one in 2045. The referendum had a tremendous impact on the life of the country. The level of using and the development of alternative energy sources increased, the basis for the transition to a policy of sustainable development was created, the “green” political movement took shape and still plays an important role in the society.



**Keywords:** nuclear energy; referendum; environmental policy; Sweden

**Citation:** I.A. Tsvrianashvili, Nuclear power referendum in Sweden, 1980, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 48–54. DOI: 10.18721/JHSS.8105

В дискуссии об использовании ядерной энергетики одним из важнейших остается вопрос взаимодействия науки и природы. Эффективность ядерных реакторов велика, но их использование связано с огромным риском и разрушительными радиационными последствиями для человеческого организма и окружающей природы. Несмотря на высокую опасность использования ядерной энергии, многие государства мира не могут без нее обходиться, замещение АЭС другими видами производства энергии для них неприемлемо. Некоторые европейские страны, например Франция и Украина, при помощи АЭС получают более половины всей производимой в них электроэнергии [1]. По всему миру продолжается строительство новых АЭС – в Китае, Индии, США и т. д. [2]. Но на планете есть регионы, где производство электроэнергии не зависит от ядерной энергетики, где предпринимаются шаги в области применения альтернативных источников энергии, ведутся соответствующие научные разработки в этой области. Примером такого региона может служить Скандинавия. Например, в Швеции находится 10 работающих реакторов, однако у страны есть четкий план по их закрытию и замещению ядерной энергии альтернативными источниками. Начало этой политике было положено в 1980 г. на референдуме по вопросу использования ядерной энергетики.

К сожалению, исследователи обошли своим вниманием итоги данного референдума и их роль в истории развития Швеции. Эта тема пока ждет своей подробной разработки и анализа. Лишь спустя несколько лет после проведения референдума профессор Гётеборгского университета С. Холмберг и ряд его коллег написали несколько аналитических работ [3], посвященных референдуму. Главная из них – монография [4], написанная Холмбергом в соавторстве с исследователем К. Аспом в 1984 г. В этих работах анализируются общественное мнение накануне референдума, участие СМИ в кампании по освещению возможных сценариев дальнейше-

го использования ядерной энергетики, мнения политических партий по вопросу проведения и итогам референдума. В конце XX – начале XXI в. внимание шведских исследователей сосредоточилось на более глобальных темах – попытке создания в Швеции ядерного арсенала и обстоятельствах вокруг этого, шведской оборонительной политике и политике нейтралитета в контексте ядерной безопасности, политических дебатах о ядерной энергии и ядерном оружии, американском влиянии на шведские ядерные разработки. Наибольший вклад в развитие этих тем внесли Т. Йонтер [5–7], В. Агрелль [8], П. Альмарк [9] и А.-Г. Нильсон Ходли [10]. Итоги же референдума 1980 г., вопросы их влияния на шведскую экологическую политику требуют нового переосмысления в наши дни.

Дискуссия о ядерной энергетике в Швеции началась сразу после Второй мировой войны и американских бомбардировок Хиросимы и Нагасаки в августе 1945 г. [11, с. 459], хотя научные разработки (в первую очередь военные) в сфере ядерной энергетики велись в стране и раньше [12, с. 21]. На протяжении ряда лет было востребовано именно военное направление исследований ядерной энергетики. В немалой степени этому способствовала помощь США, которым было выгодно наличие ядерного вооружения в нескольких сотнях километров от границ СССР. Шведское правительство опасалось ядерного арсенала Советского Союза и пыталось разработать план защиты страны. Забегая вперед, нужно отметить, что Швеция так и не смогла сформировать четкой и полноценной ядерной программы, а к началу 1970-х гг. отказалась от идеи собственного ядерного арсенала. К тому же, дорогостоящая идея создания ядерного оружия вызывала недовольство со стороны правящей в то время Социал-демократической партии и лично лидера партии и премьер-министра Швеции в 1946–1969 гг. Т. Эрландера (1901–1985), так как мешала построению государства всеобщего благосостояния. Свою роль сыграло и присоединение Швеции к Договору о нераспространении

ядерного вооружения 1968 г. Возвращаясь к вопросу о ядерной энергетике, нужно отметить, что первый тяжеловодный ядерный реактор для исследовательских целей был построен в Швеции в 1954 г. на глубине 30 м, в горных породах под Королевским технологическим институтом в Стокгольме. В 1960-х гг. были построены еще два реактора, а в 1975 г. начали работу три гражданских реактора для производства электроэнергии: Рингхальс (у побережья пролива Каттегат), Барсебек (вблизи города Мальмё) и Оскарсхамн (рядом с одноименным городом на побережье Балтийского моря).

В 1970-х гг. в Швеции активно набирало обороты гражданское движение против ядерной энергетике как часть общемировой тенденции народных движений того времени: пацифистских, феминистских, экологических и т. д. [11, с. 459]. В 1979 г. на американской АЭС «Три-Майл-Айленд» в штате Пенсильвания произошла авария, крупнейшая ядерная авария в США. Это событие, наряду с растущим антиядерным движением, подтолкнуло шведское правительство к решению о проведении референдума по вопросу дальнейшего использования ядерной энергетике. Находившееся у власти в те годы правительство центриста Т. Фельдина распалось из-за неспособности договориться по всем пунктам ядерной программы (центристы выступили против программы партнеров по парламентской коалиции – Народной и Умеренной коалиционной партий), и идея проведения референдума по энергетической политике выглядела здоровой. Стоит заметить, что дебаты об использовании ядерной энергии в мирных и военных целях велись в стране с 1950-х гг., развернувшись в стенах риксдага. Народная партия выступала за использование ядерной энергетике, Крестьянский союз (с 1958 г. – Партия центра) не имел ярко выраженной позиции, а среди социал-демократов произошел раскол по этому вопросу [9], но, как уже упоминалось, Эрландер и его сподвижники, например министр обороны страны в 1951–1957 гг. Т. Нильссон (1905–1997), выступали против. Сторонники использования ядерной энергетике обращали внимание не только на большой потенциал реакторов, но и на способность страны защитить себя в случае военной угрозы со стороны СССР [8]. Противники использования ядерного потенциала создали в Стокгольме обществен-

ную организацию AMSA (*швед.* Aktionsgruppen mot svensk atombomb – Рабочая группа против шведской атомной бомбы), куда вошли видные общественные деятели того времени: журналист и писатель П.-А. Фогельстрём (1917–1998) [13], писательница С. Лидман (1923–2004), юрист Э. Унден (1886–1974), журналистка и писательница Б. Альвинг (1909–1987), архиепископ Швеции И. Брилиот (1891–1959), будущий лауреат Нобелевской премии мира, дипломат и политик А. Мюрдаль (1902–1986) и др. Главными целями организации были недопущение использования атомных бомб в качестве вооружения шведской армии и перераспределение предполагаемых ресурсов для атомного вооружения на мирные цели [14, с. 170]. AMSA была замечена прессой и начала сотрудничество с профсоюзами и рабочими объединениями в стране [15]. В целом можно сказать, что референдум был инициирован «сверху» политиками и представителями разных политических сил, как сторонниками, так и противниками использования ядерной энергетике в масштабах страны.

За всю историю современной политической системы Швеции было проведено всего шесть референдумов. Все они связаны с событиями, которые должны были решительным образом повлиять на жизнь рядовых граждан и функционирование общества. Первый референдум, состоявшийся в 1922 г., касался запрета свободной продажи алкоголя и фактического введения сухого закона. Референдум 1955 г. был посвящен введению правостороннего движения транспорта. Третий референдум, проведенный спустя два года, касался изменения пенсионной системы. Следующим предметом всенародного голосования, состоявшегося в 1980 г., стал вопрос о ядерной энергетике. Последние два референдума, проведенные в 1994 и 2003 гг., касались соответственно вопросов вступления страны в Европейский союз и введения евро в качестве национальной валюты. Можно полагать, что для того времени и той общественно-политической ситуации в стране референдум 1980 г. был действительно важным событием.

На референдум 23 марта 1980 г. было вынесено три возможных сценария будущего мирного использования ядерного потенциала. Первый сценарий, поддержанный Умеренной коалиционной партией, подразумевал актив-

ное использование ядерной энергетики (в том числе и для сокращения зависимости от нефтепродуктов), устанавливал максимальное число АЭС в стране – 12. Так как в Швеции на тот момент не была развита альтернативная энергетика, предполагалось активное использование ядерного потенциала до определенного времени. Второй сценарий, поддержанный социал-демократами и Народной партией, также разрешал использование ядерной энергетики и устанавливал аналогичное разрешенное число АЭС. Предписывалось значительное вложение государственных средств в разработки альтернативной энергетики, введение запрета на коммерческое владение АЭС (что было разрешено тогда в стране), участие всех граждан в работе по вопросам использования и безопасности АЭС. Последний сценарий, который поддерживали христианские демократы и Левая партия, предусматривал строгое ограничение использования ядерного потенциала: отказ от планов строительства будущих АЭС, запрет на добычу урановой руды, переход на альтернативные источники энергии в течение следующего десятилетия [16]. С минимальным перевесом победил второй вариант – он набрал 39,1 % голосов («за» проголосовали 1 869 344 избирателя). Третий и первый варианты набрали соответственно 38,7 и 18,9 % голосов. Разница в числе избирателей между третьим и вторым вариантами составила 22 433 человека. Из 6 321 165 выборщиков проголосовали 4 781 479 человек, более 160 тыс. бланков оказались пустыми или заполненными некорректно. Явка на референдум составила 75,7 % [17].

Влияние итогов референдума на национальную и международную экологическую политику Швеции достаточно велико и разнообразно. Во-первых, Швеция осталась верна итогам референдума: развитие альтернативных источников энергии вышло на новый уровень, а использование ядерной энергетики начало сокращаться, хотя и более низкими темпами, чем было задумано в 1980 г. Сегодня в Швеции 10 рабочих реакторов, из которых 4 планируется вывести из эксплуатации в 2019–2020 гг. Реактор Форсмарк-3 предполагается закрыть последним, в 2045 г. [18]. Начиная с 1986 г. энергетическая зависимость Швеции от ядерной энергетики начала сокращаться [19]. Использование альтернативных и возобновляемых

источников энергии в общем объеме энергопотребления в стране на текущий год составляет около 52 %. В рамках программы ЕС «Europe 2020» этого показателя Швеция должна была добиться к 2020 г., однако смогла достичь необходимого результата уже к 2011 г. [20]. Успешное использование альтернативных источников энергии связано в первую очередь с применением биотоплива – различных видов топлива из растительного и животного сырья, продуктов жизнедеятельности человека и прочих организмов или органических промышленных отходов. Сравнение стран ЕС по показателю использования альтернативных и возобновляемых источников энергии приведено в таблице.

**Доля возобновляемых источников энергии в общем объеме энергопотребления в некоторых странах ЕС в 2004 и 2014 гг., % [20]**

Государство	2004	2014	2020 (запланировано)
Германия	5,8	13,8	18
Испания	8,3	16,2	20
Франция	9,4	14,3	23
Ирландия	2,4	8,6	16
Великобритания	1,2	7,0	15
Словения	16,1	21,9	25
Австрия	23,3	33,1	34
Дания	14,9	29,2	30
Венгрия	4,4	9,5	13
<i>Швеция</i>	<i>38,7</i>	<i>52,6</i>	<i>49</i>

Кроме того, референдум стал частью событий, сделавших Скандинавский регион де-факто безъядерной зоной. Несмотря на отсутствие международного соглашения, подтверждающего этот факт де-юре, Скандинавские страны и Финляндия желают позиционировать европейский север как зону, свободную не только от ядерных боеприпасов, но и от атомной энергетики вообще. В Норвегии, Исландии и Дании нет работающих реакторов, а Финляндия располагает четырьмя действующими реакторами, однако планирует ввести в строй еще два. На данный момент Финляндия, в отличие от Швеции, не готова свернуть эти энергетические мощности и начать программу по отказу от ядерной энергетики [21]. Ни одна из перечисленных стран не располагает каким-либо ядерным арсеналом.

Референдум по вопросу использования ядерной энергетики можно считать и частью политики устойчивого развития как в Швеции, так и в Европе в целом. Сегодня Швеция — очевидный лидер в реализации и продвижении идеи устойчивого развития на национальном и международном уровнях. Реализация этой политики активно началась в 1990-х гг., но итоги референдума 1980 г. можно считать частью экологического измерения политики устойчивого развития в сфере уменьшения загрязнения окружающей среды и уменьшения опасности для здоровья человека. События на Чернобыльской АЭС 26 апреля 1986 г. показали правильность итогов референдума и доказали, что курс, взятый шведским правительством, верный. Последствия взрыва на Чернобыльской АЭС были замечены именно шведскими инженерами на АЭС «Форсмарк» уже два дня спустя. СССР был вынужден объявить об аварии. По мнению шведских ученых, природа в окрестностях г. Евле и в шведской Лапландии до сих пор заражена чернобыльским цезием [22, с. 5; 23, с. 594]. Благодаря Швеции к катастрофе было привлечено внимание международного сообщества. В стенах же шведского парламента разразились очередные дебаты [24].

Благодаря референдуму народное протестное движение против ядерной энергетики в Швеции получило новый импульс. Представители этого протестного движения вошли в состав Партии зеленых, образованной вскоре после объявления итогов референдума [25]. Идея отмены использования ядерной энергии в любых целях остается одним из основополагающих принципов политической программы партии до сих пор. «Ядерная энергетика основана на добыче урана, исчерпаемого ресурса, который наносит вред будущим поколениям.

Ядерная энергетика — это риски, как при добыче урана, так и при его транспортировке, транспортировке топлива и отходов. Ядерной энергетике не место в обществе устойчивого развития» [26]. Движение против ядерной энергетики пользуется достаточно большой поддержкой населения. Давно известны и понятны доводы и позиции сторонников прекращения ее использования: вред радиоактивных осадков, реальные угрозы здоровью населения, исчерпаемость урановой руды, риски от долгого использования старых реакторов, парниковый эффект и пр.

Таким образом, влияние итогов шведского референдума 1980 г. о ядерной энергетике на становление внутренней и внешней политики Швеции можно рассматривать в трех аспектах. Во-первых, как часть нового курса в энергетической и экологической политике, с постепенным отказом от ядерной энергетики и развитием альтернативных источников энергии. Во-вторых, как часть нового международного курса, направленного на уменьшение присутствия ядерного потенциала в Скандинавском регионе, сокращение ядерных арсеналов в мире, развитие альтернативных источников энергии в глобальном масштабе. Наконец, его итоги стали закономерным результатом возмущения народного экологического движения против использования ядерной энергетики, которое и сегодня пользуется в Швеции большой поддержкой. Данный референдум в Швеции остался уникальным случаем в европейской истории. Только в Болгарии в 2013 г. был проведен референдум о восстановлении АЭС «Белене» и возобновлении национальной программы в сфере ядерной энергетики, однако из-за низкой явки его результаты были признаны недействительными.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **World Statistics.** Nuclear Energy Around the World // Nuclear Energy Institute. URL: <http://www.nei.org/Knowledge-Center/Nuclear-Statistics/World-Statistics> (дата обращения: 01.10.2016).
2. **Nuclear Units Under Construction Worldwide** // Nuclear Energy Institute. URL: <http://www.nei.org/Knowledge-Center/Nuclear-Statistics/World-Statistics/Nuclear-Units-Under-Construction-Worldwide> (дата обращения: 03.10.2016).

3. **Folkrōstningsundersōkningen 1980** (SND 0203) // Svensk Nationell Datatjänst (SND). URL: <https://snd.gu.se/sv/catalogue/study/SND0203> (дата обращения: 02.10.2016).
4. **Holmberg S., Asp K.** Kampen om kärnkraften: en bok om väljare, massmedier och folkröstningen 1980. Stockholm: Liber, 1984.
5. **Jonter T.** The Swedish Plans to Acquire Nuclear Weapons, 1965–1968: An Analysis of technical

Preparations // Science & Global Security. The Technical Basis for Arms Control, Disarmament, and Nonproliferation Initiative. 2010. № 18. Pp. 61–86.

6. **Jonter T.** The United States and the Swedish Plans to Build the Bomb, 1945–1968 // Security Assurances and Nonproliferation (Jeffrey Knopf, ed.). Stanford Security Studies. 2012. Pp. 219–245.

7. **Jonter T., Rosengren E.** From nuclear weapons acquisition to nuclear disarmament – the Swedish case // Medicine, Conflict and Survival. 2014. № 30, suppl. 1. Pp. 46–63.

8. **Agrell W.** Alliansfrihet och atombomber: kontinuitet och förändring i den svenska försvarsdoktrinen från 1945 till 1982. Stockholm: Liber, 1985.

9. **Ahlmark P., Dhejne H.-Å.** Den svenska atomvapendebatten. Stockholm: Bokförlaget Aldus/Bonniers, 1965.

10. **Hoadley Nilsson A.-G.** Atomvapnet som partiproblem. Stockholm: Almqvist & Wiksell International, 1989.

11. **Lerner B.W., Lerner K.L.** Climate Change in context. Farmington Hills: Gale, Cengage Learning, 2008.

12. **Jonter T.** Sweden and The Bomb. The Swedish Plans to Acquire Nuclear Weapons // SKI Report 01:33. URL: [http://www.stralsakerhetsmyndigheten.se/Global/Publikationer/SKI\\_import/011017/9459527041/01-33.pdf](http://www.stralsakerhetsmyndigheten.se/Global/Publikationer/SKI_import/011017/9459527041/01-33.pdf) (дата обращения: 04.10.2016).

13. **Fogelström P.-A., Morell R.** Istället för atombomb. Solna: Pogo, 1959.

14. **Agrell W.** Svenska förintelsevapen: utvecklingen av kemiska och nukleära stridsmedel 1928–1970. Lund: Historiska media, 2002.

15. **AMSA.** Brev till Målareförbundets avdelningar // Bygdeband. URL: [http://www.bygdeband.se/wp-content/uploads/uploaded/303/106299\\_maf39\\_inh\\_cc\\_19591100\\_g1615.pdf](http://www.bygdeband.se/wp-content/uploads/uploaded/303/106299_maf39_inh_cc_19591100_g1615.pdf) (дата обращения: 04.10.2016).

16. **Folkomröstningsundersökningen 1980** // Svensk Nationell Datatjänst (SND). URL: <http://snd.gu.se/sv/catalogue/study/SND0203#description> (дата обращения: 20.09.2016).

17. **Nationella** folkomröstningar // Valmyndigheten. URL: [http://www.val.se/det\\_svenska\\_valsystemet/](http://www.val.se/det_svenska_valsystemet/)

[folkomrostningar/nationella/index.html](http://www.val.se/det_svenska_valsystemet/folkomrostningar/nationella/index.html) (дата обращения: 26.09.2016).

18. **Nuclear Power in Sweden** // World Nuclear Association. URL: <http://www.world-nuclear.org/information-library/country-profiles/countries-o-s/sweden.aspx> (дата обращения: 26.09.2016).

19. **Country Nuclear Power Profiles (Sweden 2014)** // IAEA. URL: <https://cnpp.iaea.org/countryprofiles/Sweden/Sweden.htm> (дата обращения: 28.09.2016).

20. **Renewable energy in the EU.** Share of renewables in energy consumption in the EU rose further to 16% in 2014. Nine Member States already achieved their 2020 targets // Eurostat. URL: <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/7155577/8-10022016-AP-EN.pdf/38bf822f-8adf-4e54-b9c6-87b342ead339> (дата обращения: 21.10.2016).

21. **Nuclear Power in Finland** // World Nuclear Association. URL: <http://www.world-nuclear.org/information-library/country-profiles/countries-a-f/finland.aspx> (дата обращения: 10.10.2016).

22. **Moberg L.** Kärnkraftsolyckan i Tjernobyl. En sammanfattning femton år efter olyckan // Statens strålskyddsinstitut. URL: <http://www.stralsakerhetsmyndigheten.se/Global/Publikationer/Rapport/Stralskydd/2001/ssi-rapp-2001-07.pdf> (дата обращения: 02.10.2016).

23. **Gunn M.A.** Encyclopedia of disasters: environmental catastrophes and human tragedies. Westport: Greenwood Press, 2008.

24. **Karlsson L.** Historien om avvecklingen som inte blivit av // Folkkampanjen mot Kärnkraft-Kärnavapen. URL: <http://folkkampanjen.se/wp-content/uploads/2016/07/historien-om-avvecklingen-lasse-karlsson20160705.pdf> (дата обращения: 03.10.2016).

25. **Цверинашвили И.А.** Шведская Партия охраны окружающей среды – Партия зеленых: особенности создания и развития // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2016. № 1 (239). С. 77–83. DOI: 10.5862/JHSS.239.9.

26. **Ekonomin** (Partiprogram) // Miljöpartiet de Gröna. URL: <https://www.mp.se/om/partiprogram/ekonomi#4.5> (дата обращения: 06.10.2016).

**ЦВЕРИНАШВИЛИ Иван Алексеевич** – Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича; konditer14@rambler.ru

*Статья поступила в редакцию 13.10.2016 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

## REFERENCES

[1] World Statistics. Nuclear Energy Around the World, Nuclear Energy Institute. Available at: <http://www.nei.org/Knowledge-Center/Nuclear-Statistics/World-Statistics> (accessed 01.10.2016).

[2] Nuclear Units Under Construction Worldwide, Nuclear Energy Institute. Available at: <http://www.nei.org/Knowledge-Center/Nuclear-Statistics/World-Statistics/Nuclear-Units-Under-Construction-Worldwide> (accessed 03.10.2016).

- [3] Folkomröstningsundersökningen 1980 (SND 0203), Svensk Nationell Datatjänst (SND). Available at: <https://snd.gu.se/sv/catalogue/study/SND0203> (accessed 02.10.2016).
- [4] S. Holmberg, K. Asp, Kampen om kärnkraften: en bok om väljare, massmedier och folkomröstningen 1980, Liber, Stockholm, 1984.
- [5] T. Jonter, The Swedish Plans to Acquire Nuclear Weapons, 1965–1968: An Analysis of technical Preparations, Science & Global Security. The Technical Basis for Arms Control, Disarmament, and Nonproliferation Initiative, 18 (2010) 61–86.
- [6] T. Jonter, The United States and the Swedish Plans to Build the Bomb, 1945–1968, Security Assurances and Nonproliferation (Jeffrey Knopf, ed.), Stanford Security Studies, 2012, pp. 219–245.
- [7] T. Jonter, E. Rosengren, From nuclear weapons acquisition to nuclear disarmament – the Swedish case, Medicine, Conflict and Survival, 30 (suppl. 1) (2014) 46–63.
- [8] W. Agrell, Alliansfrihet och atombomber: kontinuitet och förändring i den svenska försvarsdoktrinen från 1945 till 1982, Liber, Stockholm, 1985.
- [9] P. Ahlmark, H.-Å. Dhejne, Den svenska atomvapendebatten, Bokförlaget Aldus/Bonniers, Stockholm, 1965.
- [10] A.-G. Hoadley Nilsson, Atomvapnet som paritproblem, Almqvist & Wiksell International, Stockholm, 1989.
- [11] B.W. Lerner, K.L. Lerner, Climate Change in context, Farmington Hills, Gale, Cengage Learning, 2008.
- [12] T. Jonter, Sweden and The Bomb. The Swedish Plans to Acquire Nuclear Weapons, SKI Report 01:33. Available at: [http://www.stralsakerhetsmyndigheten.se/Global/Publikationer/SKI\\_import/011017/9459527041/01-33.pdf](http://www.stralsakerhetsmyndigheten.se/Global/Publikationer/SKI_import/011017/9459527041/01-33.pdf) (accessed 04.10.2016).
- [13] P.-A. Fogelström, R. Morell, Istället för atombomb, Pogo, Solna, 1959.
- [14] W. Agrell, Svenska förintelsevapen: utvecklingen av kemiska och nukleära stridsmedel 1928–1970, Historiska media, Lund, 2002.
- [15] AMSA. Brev till Målareförbundets avdelningar, Bygdeband. Available at: [http://www.bygdeband.se/wp-content/uploads/uploaded/303/106299\\_maf39\\_inh\\_cc\\_19591100\\_g1615.pdf](http://www.bygdeband.se/wp-content/uploads/uploaded/303/106299_maf39_inh_cc_19591100_g1615.pdf) (accessed 04.10.2016).
- [16] Folkomröstningsundersökningen 1980, Svensk Nationell Datatjänst (SND). Available at: <http://snd.gu.se/sv/catalogue/study/SND0203#description> (accessed 20.09.2016).
- [17] Nationella folkomröstningar, Valmyndigheten. Available at: [http://www.val.se/det\\_svenska\\_valsystemet/folkomrostningar/nationella/index.html](http://www.val.se/det_svenska_valsystemet/folkomrostningar/nationella/index.html) (accessed 26.09.2016).
- [18] Nuclear Power in Sweden, World Nuclear Association. Available at: <http://www.world-nuclear.org/information-library/country-profiles/countries-o-s/sweden.aspx> (accessed 26.09.2016).
- [19] Country Nuclear Power Profiles (Sweden 2014), IAEA. Available at: <https://cnpp.iaea.org/countryprofiles/Sweden/Sweden.htm> (accessed 28.09.2016).
- [20] Renewable energy in the EU. Share of renewables in energy consumption in the EU rose further to 16% in 2014. Nine Member States already achieved their 2020 targets, Eurostat. Available at: <http://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/7155577/8-10022016-AP-EN.pdf/38bf822f-8adf-4e54-b9c6-87b342ead339> (accessed 21.10.2016).
- [21] Nuclear Power in Finland, World Nuclear Association. Available at: <http://www.world-nuclear.org/information-library/country-profiles/countries-a-f/finland.aspx> (accessed 10.10.2016).
- [22] L. Moberg, Kärnkraftsolyckan i Tjernobyl. En sammanfattning femton år efter olyckan, Statens strålskyddsinstitut. Available at: <http://www.stralsakerhetsmyndigheten.se/Global/Publikationer/Rapport/Stralskydd/2001/ssi-rapp-2001-07.pdf> (accessed 02.10.2016).
- [23] M.A. Gunn, Encyclopedia of disasters: environmental catastrophes and human tragedies, Greenwood Press, Westport, 2008.
- [24] L. Karlsson, Historien om avvecklingen som inte blivit av, Folkkampanjen mot Kärnkraft-Kärnvapen. Available at: <http://folkkampanjen.se/wp-content/uploads/2016/07/historien-om-avvecklingen-lasse-karlsson20160705.pdf> (accessed 03.10.2016).
- [25] I.A. Tsverianashvili, [The Green Environmental Party of Sweden: the Aspects of Foundation and Development], St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 1 (239) (2016) 77–83. DOI: 10.5862/JHSS.239.9.
- [26] Ekonomin (Partiprogram), Miljöpartiet de Gröna. Available at: <https://www.mp.se/om/partiprogram/ekonomin#4.5> (accessed 06.10.2016).

**TSVERIANASHVILI Ivan A.** – Bonch-Bruevich St. Petersburg State University of Telecommunications; konditer14@rambler.ru

*Received 13.10.2016, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8106  
УДК 371.311.3

## **ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ МЕТОДА СОДИАЛОГА АЛЕКСАНДРА ГРИГОРЬЕВИЧА РИВИНА**

**К.П. Захаров, Е.Б. Гулк**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье представлено исследование жизни и творчества Александра Григорьевича Ривина (1877–1944), русского, советского педагога, просветителя, создателя методик коллективного взаимообучения. Проанализированы различные источники информации (статьи, воспоминания, партийные документы, художественные произведения) и шесть педагогических опытов-практик, связанных с педагогической деятельностью Ривина. Показано становление его уникальной дидактической системы коллективного взаимного обучения, в основе которой лежит метод содиалога (ассоциативного диалога). Особенно ярким примером его педагогического изобретения стала деятельность Объединения групп по высшему техническому образованию (ОГВТО), известного в Москве в 1930-х гг. как вуз без преподавателей. Опыт Ривина в области подготовки инженерных кадров может быть интересен и современным преподавателям технических вузов, использующим интерактивные методы обучения.

**Ключевые слова:** Александр Григорьевич Ривин; содиалог; ассоциативный диалог; организационные формы учебной работы; коллективная организационная форма (КОФ); пары сменного состава; педагогическое изобретение; коллективное взаимное обучение

**Ссылка при цитировании:** Захаров К.П., Гулк Е.Б. Этапы становления метода содиалога Александра Григорьевича Ривина // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 55–64. DOI: 10.18721/JHSS.8106

## **STAGES OF THE FORMATION OF THE METHOD ASSOCIATIVE DIALOGUE OF THE ALEXANDER G. RIVIN**

**K.P. Zakharov, E.B. Gulk**

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,  
St. Petersburg, Russian Federation

The article presents a study of the life and work of Alexander G. Rivin (1877–1944), Russian Soviet teacher, educator, creator of collective mutual learning methods. The

analysis was based on various information sources (articles, memories, official documents, novels) and six implementation experiences related to Rivin's teaching activities, revealing the formation of his unique didactic collective mutual learning system, which was based on the method of Co-dialogue (associative dialogue). A particularly striking example of his educational invention was the activity of "Joint Group for Technical Education" (OGVTO), known in Moscow in the 1930s as a "university without professors." Rivin's experience in the field of engineer training is important for teachers of technical colleges who use interactive teaching methods.

**Keywords:** Alexander Rivin; co-dialogue; associative dialogue; organizational forms of educational work; collective organizational form (COF); changing pairs; pedagogical invention; collective mutual learning

**Citation:** K.P. Zakharov, E.B. Gulk, Stages of the formation of the method associative dialogue of the Alexander G. Rivin, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 55–64. DOI: 10.18721/JHSS.8106

Творческий путь Александра Григорьевича Ривина (1877–1944) тесно связан с открытым им методом обучения – методом оргдиалога (организованного диалога) или методом содиалога (сочетательного, ассоциативного диалога). Имя Ривина было широко известно российской педагогической общественности в 20–30-х гг. XX столетия. Он выдвинул ряд смелых педагогических идей и использовал их в практике обучения, в том числе и в высшей школе. Затем его имя затерялось в анналах российской педагогической истории и возродилось лишь в 80-х гг. XX в. благодаря его ученикам – М.Д. Брейтерману и В.К. Дьяченко. Ривина часто сравнивают с Сократом, который также не оставил своих трудов и жизнь которого слилась с легендами о нем.

В настоящее время интерес в педагогических кругах к творчеству А.Г. Ривина вырос благодаря распространению движения КСО (коллективный способ обучения), лидером и теоретиком которого долгое время был В.К. Дьяченко (1923–2008), а сейчас им является М.А. Мкртчян. В марте 2013 г. Президиум РАО, заслушав сообщение М.А. Мкртчяна по проблемам современной дидактики, отметил перспективность дальнейших практико-ориентированных исследований и разработки методик применения КСО. Кроме того, метод Ривина может быть отнесен к интерактивным методам обучения, внедрение которых в практику высшего образования – актуальная задача педагогики высшей школы.

Само название метода содиалога подчеркивает субъект-субъектный характер отноше-

ний участников образовательного процесса. Обучающиеся под руководством преподавателя взаимодействуют друг с другом в парах сменного состава, т. е. используется коллективная организационная форма обучения, при этом задается и способ этого взаимодействия – диалог. Таким образом, мы впервые встречаем однозначное соединение метода и формы, когда активность метода обеспечивается самой формой организации процесса обучения.

Необходимо пояснить используемое нами понятие «коллективная организационная форма обучения», которое было введено в современную дидактику В.К. Дьяченко. Процесс обучения, с его точки зрения, есть процесс «общения между тем, кто имеет знания и опыт, и теми, кто их приобретает» [1, с. 18]. Если обучение – это общение, то тогда его содержание и формы должны определяться через формы и содержание общения. Содержанием обучения будут выступать знания, опыт, ценности, компетенции и т. д. Формы же организации процесса обучения – это структуры общения, применяемые в учебном процессе. Таких организационных форм обучения Дьяченко выделяет четыре (см. табл. 1):

1) *индивидуальную организационную форму (ИОФ)*: обучающийся самостоятельно извлекает информацию из текста, графа, кластера, схемы, таблицы и пр., опосредованно общаясь с тем, кто эту информацию создал;

2) *парную организационную форму (ПОФ)*: обучающийся взаимодействует непосредственно с другим человеком (это чаще всего препода-



Таблица 1

**Организационные формы и способы обучения  
(по В.К. Дьяченко, с авторскими добавлениями)**

Организационная форма (ОФ) обучения	Способы обучения		
1. <i>Индивидуальная (ИОФ)</i> Учащийся – книга (неживой источник информации)	} ИСО – индивидуальный способ обучения (до XVII–XVIII вв.)	} ГСО – групповой способ обучения (до настоящего времени)	} КСО – коллективный способ обучения (зарождается; конец XX – начало XXI в.)
2. <i>Парная (ПОФ)</i> Преподаватель – учащийся Учащийся (более знающий) – учащийся			
3. <i>Групповая (ГОФ)</i> Преподаватель – группа учащихся (класс, студенческая группа) Учащийся (старший) – группа учеников			
4. <i>Коллективная (КОФ)</i> Общение учащихся в парах сменного состава			
5. <i>Коллективно-динамическая (кооперативная) (КДОФ)</i> Общение учащихся в малых группах постоянного и сменного состава, но в большом открытом пространстве			

даватель или другой учащийся), при этом они могут как передавать информацию друг другу в одном направлении, так и обмениваться ею, но информация не выходит за пределы пары, она принадлежит только двоим;

3) *групповую организационную форму (ГОФ)*: обучающий взаимодействует с группой (причем группа может объединять более пяти учащихся, и важно, что при этом обучающий один, а обучающихся много). Содержание обучения доносится сразу всем ученикам, но чем больше группа, тем труднее освоение нового содержания, затрудняется индивидуальный подход, используемые методы рассчитаны на усредненную модель обучающихся, проверка результатов обучения отнесена во времени;

4) *коллективную организационную форму (КОФ)*: учащиеся общаются в парах сменного состава. Численность учеников может превышать 300 человек (как это было у Ривина). В нашей практике максимальное число обучающихся в парах сменного состава достигало 120 человек. Ривин разработал и применял четыре методики, но сегодня приемов и методик организации подобной работы значительно больше. Такое общение учащихся по методикам КОФ обучения мы называем ассоциативным диалогом.

Чтобы отделить методики ассоциативного диалога от общения в малых группах, предлагаем выделить еще одну, пятую, организационную форму обучения – *коллективно-динамическую организационную форму (КДОФ)*: взаимодействие учащихся происходит в малых группах, в том числе и группах сменного состава, объединенных в общее открытое пространство. К ним мы относим также ролевые, деловые, имитационные и другие игры.

Последние две организационные формы самой своей структурой определяют интерактивный характер процесса обучения.

При коллективной организации процесса обучения возможны: построение диалога каждого участника процесса обучения с каждым, взаимообмен имеющейся информацией, освоение новой информации и закрепление ее в процессе взаимообучения, не отнесенная во времени проверка результатов обучения. Ривину удалось реализовать на практике принцип безотлагательной передачи знаний и создать учащееся сообщество, в котором «ум трется об ум, а память о память» (по Я.А. Коменскому).

А.Г. Ривин был первооткрывателем, «изобретателем» этого способа организации учебной работы, он применил его на практике и добился

хороших результатов. Александр Григорьевич использовал свой метод для работы на разных ступенях обучения: начальной (ликвидация неграмотности населения), средней (преподавались все предметы старших классов средней школы), высшей (кружки с работниками аппарата ЦК партии и в Коммунистическом университете им. Я.М. Свердлова; в 1928 г. был организован первый в мире вуз без преподавателей – «дикий вуз»), для обучения взрослых. Важно подчеркнуть, что «вуз без преподавателей» был техническим по своей направленности. Сам Ривин называл свой метод «талгенизмом» (термин образован от слов «талант» и «гений»). И эти слова можно отнести и к самому Александру Григорьевичу, который прожил интересную, увлекательную жизнь, став героем романов, повестей известных писателей (Ю. Азарова, Н. Бейлиной, В. Тендрякова, В. Шаламова и др.). Чтобы понять, как рождался и утверждался метод А.Г. Ривина, рассмотрим основные вехи его жизненного пути и педагогического опыта.

Об этом человеке уже при его жизни ходили легенды. Если мы откроем журнал «Вся Москва» 1920-х гг., то среди прочих объявлений увидим и такое: «„Университет за год“, Голенищенский пер., 5, спросить Александра Григорьевича Ривина».

Письменные упоминания о Ривине крайне скудны. Сохранилась одна-единственная его статья – «Содиалог как орудие ликбеза», опубликованная в журнале «Революция и культура» в 1930 г. [2]. Никаких других печатных трудов Ривина не сохранилось. В литературе и интернет-источниках о жизни и творчестве А.Г. Ривина упоминают такие авторы, как М.Д. Брейтерман, З. Вихман, В.К. Дьяченко, М.А. Мкртчян, В.В. Архипова, А.С. Соколов, В.И. Андреев, Т.Б. Казачкова, Т.Т. Бурцева, М.М. Эпштейн, К.П. Захаров, Е.Б. Голубев, и др.

Факты биографии Александра Григорьевича приходилось собирать буквально по крупицам из всех информационных источников, причем иногда источники противоречат друг другу. Вот что нам удалось узнать об основных вехах его жизни.

А.Г. Ривин родился в 1877 (1878?) г. в Витебске, в Белоруссии. В 16 лет вместе с друзьями – студентами Политехнического института уехал в Одессу. Там тайком посещал лекции, содержания которых часто не понимал. Он вы-

нужден был стать самоучкой, чтобы достичь уровня знаний своих друзей. Занимался репетиторством, чтобы на что-то жить. «Вечерами, а иногда ночью при свече готовил, например, по геометрии теоремы о равенстве треугольников, а днем эту тему прорабатывал с каким-нибудь отстающим школьником. Так он стал репетитором по математике, но если была возможность, то не отказывался репетиторствовать и по другим учебным предметам» [1, с. 418]. Этот первый опыт самообразования в области технических дисциплин Ривин пронесет через всю свою жизнь. Живо интересуясь вопросами инженерии, он часто ездил на различные технические курсы и познакомился с идеей механизации и автоматизации производства. «Эта мысль глубоко запала ему в голову. А нельзя ли автоматизировать учебно-умственный труд? Почему в физическом труде автоматизация и механизация ускоряют и повышают производительность, а в обучении этого сделать нельзя? Обучение в школах и вузах происходит крайне нерационально...» [Там же. С. 419].

Вот тут-то, на наш взгляд, и произошло приобщение Ривина к делу всей его жизни. Вектор, направление педагогических размышлений – автоматизация учебно-умственного труда – были заданы, и всю оставшуюся жизнь он только дорабатывал и пропагандировал свое открытие, желая усовершенствовать умственный труд человека (студента, школьника) до такой степени, чтобы содействовать кристаллизации в учебном коллективе максимального количества талантов и гениев. Рефлекс цели (по И. Павлову) был сформирован. Для Ривина большая по численности учебная группа (не менее 15 человек) была необходимым условием успешного самостоятельного изучения каждым учеником выбранного материала. Можно назвать такую группу коллективом, так как все приходящие к Ривину на занятия имели общие цели – изучать выбранный текст (раздел, дисциплину) и помогать в таком же изучении другим участникам через совместную деятельность, учебную кооперацию. Мы выделили шесть «практик» (педагогических практик), успешно осуществленных Ривиним.

Корнинский опыт можно назвать «практикой-1», имея в виду, что это первый успешный и достаточно длительный опыт применения в обучении группы подростков сменных пар. Вот как

об этом писал В.К. Дьяченко: «...шел 1918 год. Из местечка Корнино, расположенного между Киевом и Житомиром, приехали шесть родителей, которым было необходимо, чтобы кто-то помог их детям подготовиться к экзаменам на аттестат зрелости. Нужен был разносторонний педагог, который смог бы взяться за это непростое дело. Им посоветовали обратиться к Александру Григорьевичу, авторитет и популярность которого среди местного населения были достаточно высоки. Так Ривин попал в Корнино, где он и создал свою, теперь уже знаменитую школу...» [1, с. 420].

В Корнино Ривин впервые использовал продолжительно и массово пары сменного состава для изучения почти всех учебных предметов в старших классах средней школы. Всего было 40 детей разного возраста. Такому числу учеников такой широкий объем знаний в одиночку еще никто не давал, но Ривин настоял именно на таком числе учеников, так как для его метода это было необходимым условием. Среди его учениц была Анна Григорьевна Вишнепольская, которая впоследствии, как и многие из ривинских учеников, получила два высших образования, окончив сразу два факультета — исторический и русского языка и литературы, защитила диссертацию кандидата педагогических наук. Ривин умел увидеть в каждом ученике скрытые способности и помочь ему их раскрыть (схожая жизненная позиция была и у Сократа, который любил повторять, что «в каждом человеке солнце, нужно только дать ему светить»). Такая гуманистическая позиция, основанная на вере в человека, была свойственна Ривину до конца его жизни. Итак, окончательное оформление ривинского метода произошло именно в Корнино. Школа начала работать весной 1918 г., просуществовала около полугода, однако все ученики достигли хороших результатов и родители были довольны работой педагога.

В 1919 г., когда Белая армия подходила к селу Корнино, Ривин, взяв с собой шестерых учеников, уехал в Москву. Начался московский период его жизни. В Москве он уже вместе со своими учениками стал распространять метод, получивший к тому времени название «талгенизм». Многие упрекали Ривина в излишне громком названии метода, но он настаивал именно на нем, утверждая, что именно общение в парах сменного состава способствует кристал-

лизации в учебном коллективе максимального числа талантов и гениев.

Считая свое «детище» педагогическим «изобретением», Ривин стал членом кооператива «Всеизобретальня человечества», где продолжал пропагандировать и отстаивать свой метод обучения, вместе со всеми учениками демонстрируя его в различных клубах, парках, учебных заведениях. Метод получил новые названия — метод «оргдиалога» (организованного диалога) и метод «содиалога» (сочетательного диалога).

Эти названия наиболее полно соответствуют сути метода — организации одновременного общения между всеми участниками занятий в форме диалогических сочетаний. Ривин не случайно ведет речь о диалоге как о высшей форме человеческого общения, как о сотрудничестве партнеров, в результате которого для каждого из них рождается новое знание, так как если убрать слово «диалог», то пропадает и суть общения в парах. Партнеры могут общаться, а нового знания не появится, и это уже будет не то, что задумывал и всячески пропагандировал Ривин. Но для учебного диалога нужны новые виды учебной деятельности в паре, помимо традиционных, уже известных в дидактике, таких как обучение, тренировка (в группе), консультирование и контроль. И они появляются — тренировка (в паре), обсуждение, совместное изучение, при котором ученики помогают друг другу и между ними возникает сотрудничество.

После Октябрьской революции Ривин откликнулся на призыв партии по ликвидации безграмотности населения. Эту его деятельность, которая продолжалась до 1930 г., можно назвать «практикой-2». Ривину помогал Борис Маркович Таль (они познакомились еще в Киеве), который всячески пропагандировал и успешно применял метод сочетательного диалога как метод легкого (безбукварного) обучения еще на фронте в 1920–1921 гг.

В 1922 г. в Курске состоялась II Всероссийская методическая конференция методистов-практиков по ликвидации безграмотности, где с докладом выступил Б.М. Таль. В своем докладе он прямо сослался на А.Г. Ривина как автора метода талгенизма и достаточно полно описал этот метод [3]. Доклад вызвал оживленную дискуссию, его обсуждение было даже вынесено на последний день конференции. Таль дал новое

название ривинскому изобретению — *коллективное взаимное обучение*. На наш взгляд, это понятие шире метода содиалога, но тождественно содиалогу как учебному процессу и точно передает его суть. Обучение является взаимным, так как в основе его лежит общение в парах, когда ученики, помогая друг другу, учат друг друга. Но обучение и коллективное, когда достояние каждого становится постепенно достоянием всех и достояние всех становится достоянием каждого. Кроме того, это название — коллективное взаимное обучение — подчеркивает, что опыт Ривина опирается на лучшие традиции взаимного обучения XIX в., продолжая и обогащая их<sup>1</sup> [4].

«Всячески повышать уровень общей культуры обучающихся, расширять их умственный кругозор» — это был девиз Ривина, который в начале 1920-х гг. сам, на общественных началах, вел кружки по своему методу с работниками аппарата ЦК партии и в Коммунистическом университете им. Я.М. Свердлова. В журнале «Руководителям занятий» об этой деятельности Ривина писал Б.М. Таль, в 1929–1930 гг. заместитель заведующего Отделом агитации, пропаганды и печати ЦК ВКП(б). Несмотря на скудную информацию об упомянутых кружках, можно назвать этот опыт работы «практикой-3».

В 1924 г. состоялся XIII съезд РКП(б). В докладе Н.И. Бухарина о работе среди молодежи имя А.Г. Ривина упоминается уже с явным негативным оттенком. Видно, что докладчик не разобрался в том, что делал автор содиалога. Изучив доклад Бухарина, можно сделать несколько выводов: 1) была опубликована статья о методе талгенизма, которую использовал в своих материалах по пропаганде Московский горком партии (скорее всего, они были изъяты сразу же после съезда); 2) метод талгенизма претендует на роль изобретения в педагогике; 3) обучение происходит в форме общения в парах сменного состава (Бухарин употребил меткое слово — «кадриль», ведь главная особенность кадрили состоит в том, что это парный танец, и партнеры в парах меняются); 4) докладчик боится пагубного влияния этого метода на широкие слои населения: «...мы получаем такое положение вещей, которое может стать угрожающим, ввиду

того что партия может потерять руль, что мимо партии может пройти целый ряд образований и течений, за которыми партия не может уследить и которые будут идти под партийным флагом вместе с этим пресловутым „талгенизмом”» [5, с. 540]. (Название «талгенизм» методу дал сам автор А.Г. Ривин, утверждавший, что при обучении по методу содиалога создаются условия для рождения талантов и гениев. В методической литературе того времени употреблялось и написание «талОгенизм» — с буквой «о».)

В том же году вышла работа М. Шохора [6], в которой автор дает описание целевой системы обучения, созданной на основе метода Ривина, пытаясь придать умственному труду учеников научную организацию. Из работы Шохора следует, что в то время Ривиним уже были выделены четыре организационные формы обучения (самостоятельная работа ученика, парная работа с учителем, групповая работа с учениками, работа в парах сменного состава) и что в 1924 г. автор талгенизма уже пользовался этими понятиями. А именно учение о развитии организационных форм обучения и эволюции способов обучения является краеугольным камнем дидактики коллективного способа обучения (см. табл. 1), которую пропагандировал В.К. Дьяченко [7].

Так как в своей статье М. Шохор упоминает школы, работающие по методу Ривина, и достаточно полно описывает свою систему, мы выделили этот опыт в «практику-4». К сожалению, материала по работе этих школ найти не удалось.

В 1926 г. А.Г. Ривин принял участие в диспуте, состоявшемся в Академии коммунистического воспитания. На этом диспуте присутствовали Н.К. Крупская и А.В. Луначарский. Ривин сделал яркий доклад «Состояние дел в мировой педагогике и метод талогенизма». Его горячо поддержала в своем выступлении Н.К. Крупская. Об этом говорит М.Д. Брейтерман, с которым Ривин познакомился в том же году. Именно в этом докладе Ривин сформулировал три основных положения нового способа обучения (см. табл. 2).

И все эти положения реализовывались в практике обучения посредством введения методик новой организационной формы обучения — общения учащихся в парах сменного состава (КОФ обучения).

<sup>1</sup> См.: Захаров К.П. Метод сочетательного диалога А.Г. Ривина как основа коллективного взаимного обучения: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2008.

Таблица 2

## Основания коллективного взаимного обучения

ТАЛГЕНИЗМ (талант и гений)		
1. Общение	2. Единство речи и мысли	3. Полиморфизм
«Без общения нет общества»	«Ясно мыслю – ясно излагаю»	«Уча других, мы учимся сами»
Взаимное обучение		
Коллективное взаимное обучение (КВО) [механизм пар сменного состава (ПСС) и групп сменного состава (ГСС)]		

В деле пропаганды «метода организованного переменного диалогического общения» (оргдиалога) Ривину помогали молодые последователи его педагогических идей. Они устраивали демонстрации занятий, организовывали их в клубе «Серп и молот», в клубе «Электрозавода», в Российской книжной палате, в Коммунистическом университете им. Я.М. Свердлова («практика-5»). Как вспоминают очевидцы этих занятий, на «Содиалогах» (а именно так называли эти занятия сами участники) царил атмосфера активной умственной деятельности. В назначенное время в просторный зал каково-нибудь дома культуры стекались люди. У каждого с собой была книга с закладками тех разделов, которые он хотел изучить, а также ручка и тетрадь. В зале по периметру были расставлены столы и стулья для занятий в парах. На первом занятии выступали организаторы (иногда и сам А.Г. Ривин) и рассказывали о том, как будет происходить общение. Но если занятие было уже не первое, то каждый начинал общение сразу после входа в зал с любым свободным партнером. Такие занятия продолжались по 3–4 часа, при этом никто не уставал, а наоборот, все были бодр и хотели продолжать учиться. Содиалоги проводились на большую по численности аудиторию учащихся (до 300 человек). Иногда после Содиалога разгорались дискуссии на различные темы, в которых принимал участие и сам автор метода. Исходя из вышесказанного, можно дать определения метода содиалога и Содиалога А.Г. Ривина.

Метод содиалога – это метод обучения, при котором ученики под руководством преподавателя (старшего) общаются в парах сменного состава в диалоговом режиме для достижения каждым его участником индивидуальных об-

разовательных целей по различным методикам КОФ обучения.

Содиалог А.Г. Ривина – это организованный и руководимый преподавателем учебный процесс с элементами самоорганизации, при котором сохраняется субъект-субъектная позиция всех его участников и используются все организационные формы обучения, но коллективная оргформа является системообразующей.

Совместно с Б. Талем Ривин продолжает заниматься ликвидацией безграмотности в частях Красной армии, пропагандируя свой метод. Под флагом борьбы с безграмотностью ему даже удается опубликовать в 1931 г. свою статью [2]. Однако критика деятельности А.Г. Ривина продолжает нарастать, появляется целый ряд статей, авторы которых критикуют его метод, самого Ривина, но, тем не менее, признают достоинства Содиалога [8–11]. При анализе этих статей ясно видно, что во многом они написаны, а часто и переписаны, в угоду политическим решениям партии.

С помощью добровольного общества «Техника – массам» последователи метода А.Г. Ривина получили пустующее здание бывшего свечного завода, где в 1928 г. ими был организован единственный в мире вуз без преподавателей. Журналисты называли его «неформальным» или «диким» вузом. Лозунгом вуза стали слова: «Жизни нужны не дипломы, а знания!» (вспоминаются слова М. Монтеня, служившие девизом проектной системы обучения: «Всё из жизни, всё для жизни!»). Этот достаточно успешный опыт в системе высшего образования мы назвали «практикой-6». Программы обучения были взяты из действующих технических вузов того времени. Во главе «дикого» вуза стоял методический совет, в который вхо-

дило 16 человек (включая А.Г. Ривина). Совет решал задачи подготовки учебного материала и организации самого процесса обучения. Занимались на нескольких площадках, но основная была в Политехническом музее. По словам одного из организаторов этого начинания, З. Вихмана, Ривин оказывал им в основном методическую помощь, так как в основе обучения лежал его метод сочетательного диалога.

В результате этой деятельности в 1928 г. образовалось Объединение групп по высшему техническому образованию (ОГВТО), работавшее под лозунгом «Высшее образование без вуза». Через год существования «дикого» вуза последовала проверка знаний студентов, которую проводила авторитетная комиссия во главе с А.Я. Вышинским (на тот момент он был начальником Главного управления профессионального образования Наркомпроса РСФСР). Проверка знаний «студентов-самоучек» дала положительный результат. Обучалось в вузе тогда, по разным источникам, от 2,5 до 5 тыс. человек. На правительственном уровне было принято решение создать на «базе» именно этих студентов новое высшее учебное заведение. Оно было открыто и получило название «Государственная школа инженеров им. А.С. Бубнова».

После преобразования вуза метод содиалога в обучении уже не использовался. Несколько грузовиков вывезли на свалку подготовленный А.Г. Ривиним и его учениками учебный материал, в основном в виде карточек, многие из которых были рукописными. По словам М.Д. Брейтермана, ученика Ривина, эти действия соответствующих органов были вызваны доносом. В результате члены методического совета были арестованы и высланы из Москвы. Не арестовали только самого Ривина, Брейтермана и З. Вихмана, автора педагогических статей по методикам организации учебного процесса. Но после преобразования «дикого» вуза все они уже не занимали в нем руководящих постов.

В 1930-х гг. вышел ряд постановлений, с помощью которых постепенно были выкорчеваны все педагогические новации, бурно развивавшиеся в советской школе в 1920-х гг. Теперь перед дидактикой высшей и средней школы ставится главная задача: школьные программы должны обеспечить «точно очерченный круг систематизированных знаний». Другими сло-

вами, знания должны быть разложены по тем полочкам, которые указаны сверху, т. е. у всех единообразно. В частности, в постановлении ЦК ВКП(б) от 5 сентября 1931 г., которое больше известно как постановление, разгромившее «метод проектов», говорится о «решительной борьбе против легкомысленного методического прожектерства, насаждения в массовом масштабе методов, предварительно на практике не проверенных»<sup>2</sup>. Это значит, что теперь любое нововведение можно было подвести под эту «решительную борьбу» и обозвать прожектерством, что на практике и происходило, а из российской педагогики исчезали имена, направления перспективных поисков и даже целые научные школы.

Все эти события сильно повлияли на А.Г. Ривина, и, по словам его учеников, начиная с 1931 г. он уже практически не брался за масштабные дела, лишь изредка выступал по воскресеньям с лекциями для старшеклассников в МГУ.

В предвоенный период Ривин занимался в основном репетиторством по своему методу. В эти годы, опять-таки по словам его учеников, он много писал, рукописи относил Н.К. Крупской, но больше никому их не показывал.

В январе 1941 г. с Ривиним познакомился Виталий Кузьмич Дьяченко. Их знакомство длилось всего полгода, но оказало на Дьяченко такое сильное влияние, что предопределило всю его дальнейшую жизнь. Дьяченко побывал на последних, в буквальном смысле «подпольных» или подвальных (проходили в подвале его дома) занятиях А.Г. Ривина и стал горячим сторонником его метода. Вместе с другими участниками кружка, а это были в основном старшеклассники, Дьяченко старался популяризировать метод содиалога. С этой целью они посылали письма И.В. Сталину, М.И. Калинину, В.М. Молотову, К.Е. Ворошилову, ходили в Министерство просвещения, в Научно-исследовательский институт педагогики, в Педагогический институт и в другие учреждения, добиваясь признания метода организованного диалога и использования его для подготовки кадров по разным профессиям. Но грянула война с фашистской Германи-

<sup>2</sup> Постановление ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» от 5 сентября 1931 г. // Педагогика / Сектор науки Наркомпроса. 1931. № 4 (16). С. 4.

ей, и больше им не суждено было встретиться. Дьяченко ушел на фронт, а Ривин эвакуировался из Москвы.

Другой ученик Ривина, Михаил Давидович Брейтерман, вернувшись с фронта, собрал несколько его учеников и последователей и организовал поиски учителя. Бесконечные запросы в различные инстанции, опрашивание свидетелей привели их в конце концов в Рязань, в дом престарелых. Опрос людей, проживавших в этом доме, показал, что А.Г. Ривин там прожил свои последние дни. В конце жизни он продолжал писать книгу. Бумаги не было, но был «Курс истории ВКП(б)», и свою книгу Александр Григорьевич писал между строчек этой официальной истории, как, собственно, и проходила вся его жизнь. М.Д. Брейтерман нашел место захоронения своего учителя, привел его в порядок. За большие (по тем временам) деньги он выкупил паспорт Ривина, чтобы оставить материальное доказательство того, что его учитель не легенда, а реальный человек.

Документов, подтверждающих то, что Ривин имел высшее образование, не сохранилось. Скорее всего он так и не получил официально-го документа о высшем образовании. Однако известно, что Ривин в совершенстве знал пять языков и собрал в Москве прекрасную библиотеку (около 35 тыс. томов). Это был человек необыкновенной эрудиции, знал на память многие труды философов, психологов, литераторов, великих исследователей природы. Интересна была и манера его бесед. Он как бы воспроизводил для своих учеников беседы ученых между собой, хотя их могли разделять столетия, но у всех складывалось впечатление, что они беседуют именно с ними. В педагогике такие беседы называются сократическими. И не случайно Ривина сравнивают с великим греком, называя «московским Сократом». Его любимым занятием было ставить вопросы по существу и вы-

яснять истину. А изобретенный Ривиним метод помогал ему глубоко проникать в души своих молодых собеседников, мотивируя их к собственному учению.

Сегодня мы даем еще одно название методу содиалога — *ассоциативный диалог*, так как оно, на наш взгляд, наиболее соответствует сути метода и понятно широкой педагогической обществу (как у нас, так и за рубежом).

О личной жизни А.Г. Ривина известно очень мало. По воспоминаниям его учеников, вместе с ним в Москве проживала дочь Нина с мужем. Она была завучем в одной из московских школ. Во время войны Нина вместе со школой эвакуировалась в Рязань и взяла с собой отца. К сожалению, дальнейшая ее судьба неизвестна.

Александр Григорьевич Ривин ушел из жизни, не опубликовав свои труды, которые, вне всякого сомнения, у него были. Но он оставил после себя педагогическую идею Содиалога, тщательно разработанную дидактическую систему коллективного взаимного обучения и учеников-соратников, которые с большой теплотой и любовью хранят память о своем учителе, а многие продолжают его дело.

В педагогике трудно сделать открытие, и до А.Г. Ривина их было не так много: рукописные книги, учителя, книги печатные, групповая оргформа обучения Я.А. Коменского (появление современной предметно-классно-урочной и лекционно-семинарской систем обучения). Ривин изобрел коллективную оргформу обучения (метод содиалога, ассоциативного диалога) и реализовал ее в виде шести описанных нами практик. Очевидно, что новые изобретения (к ним можно отнести новые носители информации — планшеты, всеобщий, общедоступный источник информации — интернет) изменяют дидактику, но изобретенный Ривиним метод взращивания талантов и гениев будет продолжать находить всё новых сторонников.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дьяченко В.К. Новая дидактика. М.: Нар. образование, 2001. 496 с.
2. Ривин А. Содиалог как орудие ликбеза // Революция и культура. 1930. № 15–16. С. 64–66.
3. Таль Б. О талгенизме (метод коллективного взаимного обучения). Доклад тов. Таль на II Всероссийской

методической конференции ликвидаторов неграмотности // Руководителям занятий. 1922. № 5. С. 7–8.

4. Захаров К.П. «Метода взаимного обучения» в педагогической деятельности декабристов // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. 2008. № 23 (54). Аспирантские тетради. С. 365–373.

5. **Бухарин Н.** Доклад о работе среди молодежи // XIII съезд РКП(б). Стенограф. отчет. М.: Красная новь, 1924.

6. **Шохор М.** Научная организация умственного труда // Вестн. просвещения. 1924. № 2–3. С. 9–24.

7. **Дьяченко В.К.** Организационная структура учебного процесса и ее развитие. М.: Педагогика, 1989.

8. **Шапошников Н.** Светлые и темные стороны метода сочетательного диалога // За качество кадров. 1931. № 6. С. 35–39.

9. **Рыбаков И.** Метод сочетательного диалога // За промышленные кадры. 1932. № 6. С. 24–27.

10. **Перес Г.** Несколько слов об активных методах преподавания // За качество кадров. 1931. № 3. С. 14–17.

11. **Вихман З.** Метод сочетательного диалога. Опыт применения // За качество кадров. 1931. № 6. С. 26–35.

**ЗАХАРОВ Константин Павлович** – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; sladogor@gmail.com

**ГУЛК Елена Борисовна** – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; elena307@newmail.ru

*Статья поступила в редакцию 14.07.2016 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

#### REFERENCES

[1] V.K. Dyachenko, *Novaya didaktika* [New didactics], Narodnoe obrazovaniye, Moscow, 2001.

[2] A. Rivin, [Associative dialogue as educational program tool as the tool on training in the diploma], *Revolyutsiya i kul'tura*, 15–16 (1930) 64–66.

[3] B. Tal', [About associative dialogue (Method of collective mutual training)], *Doklad tovarishcha Tal' na II Vserossiyskoy metodicheskoy konf. likvidatorov negramotnosti, Rukovoditel'yam zanyatiy*, 5 (1922) 7–8.

[4] K.P. Zakharov, [Method of associative dialogue of A.G. Rivin as basis of collective mutual learning], *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo univ. im. A.I. Gertsena*, 23 (54) (2008) 365–373.

[5] N. Bukharin, [The report on work among youth], in: XIII syezd RKP(b), *Stenograficheskiy otchet, Krasnaya nov'*, Moscow, 1924.

[6] M. Shokhor, [Scientific organization of educational work], *Vestnik prosveshcheniya*, 2–3 (1924) 9–24.

[7] V.K. Dyachenko, *Organizatsionnaya struktura uchebnogo protsesssa i yeye razvitiye* [Organizational structure of educational process in its development], *Pedagogika*, Moscow, 1989.

[8] N. Shaposhnikov, [The bright and dark sides of the method of associative dialogue], *Za kachestvo kadrov*, 6 (1931) 35–39.

[9] I. Rybakov, [Method associative dialogue], *Za promyshlennyye kadry*, 6 (1932) 24–27.

[10] G. Peres, [A few words about the active teaching methods], *Za kachestvo kadrov*, 3 (1931) 14–17.

[11] Z. Vikhman, [Associative dialogue method. Experience of application], *Za kachestvo kadrov*, 6 (1931) 26–35.

**ZAKHAROV Konstantin P.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; sladogor@gmail.com

**GULK Elena B.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; elena307@newmail.ru

*Received 14.07.2016, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017



DOI: 10.18721/JHSS.8107  
УДК 329

### ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ БАЛТИЙСКОГО РЕГИОНА В СОВРЕМЕННЫХ ГЕОПОЛИТИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

Н.А. Васильева

Санкт-Петербургский государственный университет,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В условиях глобализации всё большее значение приобретают те регионы, где есть условия для транзита товаров, услуг и населения. Страны, входящие в эти регионы, получают прямые инвестиции в развитие инфраструктуры, становятся объектами внедрения современной транспортной техники и технологий. Это влечет за собой быстрое развитие регионов, по которым пролегают транзитные коридоры, способствует улучшению условий для национальной внешней торговли и внутренних перевозок, созданию новых рабочих мест. В статье рассмотрены основные теоретические подходы к определению Балтийского региона, определены главные тренды его развития. Методологической основой работы стал системный подход, который оказался полезен при определении понятия «Балтийский регион». Благодаря своей уникальной роли инновационного центра по развитию «экономики знаний» Балтийский регион стал важной частью глобальных процессов интеграции. Усиление взаимозависимости государств этого региона, как на уровне Европейского союза, так и на уровне трансграничных связей с российским Северо-Западным регионом, обусловило необходимость искать новые пути и формы сотрудничества. Россия крайне заинтересована в использовании транзитного характера Балтийского региона, что дает новые возможности для формирования торговых и коммуникационных коридоров из Европы в Азию через территорию Российской Федерации. Достижение их эффективности невозможно без вовлечения в политическое, экономическое и культурное взаимодействие балтийских городов Севера Европы и российского Северо-Запада, которые во многом определяют постиндустриальный облик региона.

**Ключевые слова:** геополитические трансформации; Балтийский регион; Балтийское море; региональное сотрудничество; глобализация; локализация

**Ссылка при цитировании:** Васильева Н.А. Особенности развития Балтийского региона в современных геополитических условиях // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 65–71. DOI: 10.18721/JHSS.8107

## FEATURES OF THE BALTIC REGION DEVELOPMENT IN MODERN GEOPOLITICAL CONDITIONS

N.A. Vasilyeva

St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation

People are becoming increasingly important during globalization. The countries in these regions receive direct investments in infrastructure development and have become the targets of introduction of modern transport technology. This entails the rapid development of the regions where the transit corridors lie, improves the conditions for the national foreign trade and domestic traffic, creates new jobs. Therefore, the research objectives of this article include the basic theoretical approaches to the definition of the Baltic region and to determining the main development trends in the Baltic region. The methodological basis of the article was the systematic approach which proved useful for the definition of the term “Baltic region”. The Baltic region has become an important part of global integration because of the unique role of the innovation center for the development of “knowledge economy”. The increasing interdependence of the countries of the Baltic region, both at the European Union level and at the level of cross-border relations with the Russian North-Western region means the necessity to look for new ways and forms of cooperation. Russia is extremely interested in using the transit nature of the Baltic sea region, which creates new opportunities for the formation of trade and communication corridors from Europe to Asia through the territory of the Russian Federation. Their effective performance is impossible without the political, economic and cultural cooperation between the Baltic cities of Northern Europe and northwestern Russia, which determines the post-industrial image of the region.

**Keywords:** geopolitical transformations; Baltic region; Baltic sea; regional cooperation; globalization; localization

**Citation:** N.A. Vasilyeva, Features of the Baltic region development in modern geopolitical conditions, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 65–71. DOI: 10.18721/JHSS.8107

История становления Балтийского региона напрямую связана с грандиозными геополитическими потрясениями на пространстве Большой Евразии, начало которым положил распад СССР. Поэтому Балтийский регион в полной мере стал важным элементом политической и экономической взаимосвязи, которая начала вырисовываться во взаимоотношениях стран Европейского союза, новых независимых государств, образовавшихся на постсоветском пространстве, а также интеграционных объединений, возникших на евразийском пространстве. Формирование Балтийского региона как особой геополитической и геоэкономической структуры на северо-западе Большой Евразии послужило толчком к интенсификации

внешнеполитических и торговых связей государств, имеющих выход на побережье Балтики. Кроме того, нельзя отрицать, что развитию Балтийского региона значительно способствовали такие объективные общемировые процессы, как глобализация и информатизация, что привело к становлению трансграничных связей и приграничного сотрудничества.

В современной научной литературе особое место занимают исследования, касающиеся теоретических разработок проблем современной регионализации. Данная проблематика нашла свое отражение в трудах российских и зарубежных исследователей, которые изучают процессы формирования регионов как на глобальном уровне, так и на субрегиональном.

При определении Балтийского региона эксперты выделяют ряд характерных особенностей. Р.Х. Симонян отмечает, что с исторической точки зрения это место непосредственного взаимодействия западно-христианской и восточно-христианской субцивилизаций [1]. Развивая этот тезис, можно сослаться и на мнение Ю.В. Косова и В.Е. Фролова о том, что жизнеспособность евразийской интеграции (ЕАЭС), как и жизнеспособность интеграционных трендов в ЕС, зависит не только от общности экономических интересов: «В данном случае имеется общность социокультурных сред, схожий менталитет» [2, с. 110]. В этом контексте именно Балтийский регион становится точкой сопряжения Европейского союза и Евразийского экономического союза, так как именно здесь проходит граница между Евросоюзом и Россией (фактически между ЕС и ЕАЭС), протянувшаяся от Кольского полуострова до Калининградского региона. При этом важную роль в этом «балтийском взаимодействии» ЕС и ЕАЭС играет Финляндия. Как отмечает С.Н. Погдин, «во внешней политике Финляндии всегда одновременно сосуществовали и полноценно развивались двусторонние отношения с Россией и политика интеграции страны в ЕС. В такой политике заинтересованы все три участника международных отношений» [3, с. 50].

Нельзя не согласиться с мнением российского исследователя Д.А. Ланко о том, что до сих пор существуют представления о Балтийском регионе как о месте, где «энергия Востока встречается с опытом Запада». Причем в данной метафоре слово «энергия» используется как в прямом, так и в переносном смысле. Речь идет, с одной стороны, об активной роли в международных отношениях новых независимых государств Балтийского региона, подчас несопоставимой с их экономическим и политическим потенциалом, с другой – о том значении, которое региональные игроки придают сотрудничеству в энергетической сфере. Однако следует признать, считает Ланко, что этот тип представлений в последнее время встречается всё реже [См.: 4].

Последнее замечание достаточно симптоматично, так как в условиях постиндустриального мира развитие Балтийского региона, где сосредоточены огромные ресурсы человеческого, и прежде всего интеллектуального, капитала, должно

пойти по пути формирования в нем «экономики знаний». Северные страны Европы и Северо-Западный регион РФ широко внедряют новейшие информационно-коммуникационные технологии, что обусловлено, с одной стороны, инновационным потенциалом знаний, формирующимся на базе многочисленных университетов, а с другой стороны, высокой востребованностью интеллектуального капитала в бизнесе.

По мнению М. Кастельса, Балтийский регион является одним из передовых по скорости внедрения новейших информационно-коммуникационных технологий, благодаря чему те технологии, которые в Северо-Восточной Азии и даже в Северной Америке внедряются лишь среди элиты, в Балтийском регионе уже становятся неотъемлемой частью жизни всего общества [5]. Отмечается наличие большого интеллектуального потенциала в российском сегменте Балтийского региона, но его практическое использование недостаточно эффективно. Это ведет к тому, что показатели выпуска инновационной продукции в России достаточно низкие. Кроме того, для России характерны значительные несоответствия между профессиональной подготовкой работников и компетенциями, требующимися для новой экономики знаний, т. е. несоответствие человеческого капитала современным требованиям. Поэтому столь важно учесть инновационную методологию, применяемую развитыми странами Балтийского региона. Во-первых, это создание кластеров, которые представляют собой концентрацию в некоей локальной географической зоне относящихся к определенной области деятельности бизнес-структур и ассоциированных с ними академических учреждений и промышленных предприятий. Во-вторых, применение методики форсайта для обеспечения активного сотрудничества ученых, представителей частного сектора и правительственных чиновников путем совместных разработок проектов интегративного развития науки, высоких технологий и их практического применения в экономике знаний.

Если касаться перспектив развития Балтийского региона, то, по мнению Т. Кочегаровой [6], есть все необходимые условия для взаимовыгодного сотрудничества России (и в целом ЕАЭС) с ЕС. С одной стороны, природные, технические, интеллектуальные, финансовые,

культурно-исторические условия, а с другой стороны, наличие многочисленной когорты «еврорусских» в странах Балтии. Поэтому здесь нет необходимости в каких-то особых затратах и усилиях. Нужно только суметь договориться и, главное, деполитизировать совместный бизнес. Однако нельзя не согласиться с М.Л. Лагутиной, что на пути объективно позитивных направлений сближения двух интеграционных блоков Большой Евразии в настоящее время встал «политический кризис в отношениях крупнейшей евразийской державы – Российской Федерации со странами Запада и их союзниками (например, Турцией)», что «объективно создает угрозу раскола не только постсоветского евразийского пространства, но и пространства Большой Евразии в целом» [7, с. 24]. Хотелось бы надеяться на победу здравого смысла и экономический прагматизм политико-экономических элит, которые могли бы использовать для выхода из кризиса глобальный тренд развития Балтийского региона, что предполагает создание условий для эффективного взаимодействия экономик Европы и Азии.

В условиях глобализации и трансграничности сотрудничества в процессе развития региональных связей всё большее значение приобретают те регионы, где есть условия для транзита товаров, услуг, населения и пр. В этом контексте перспективы Балтийского региона очень позитивные, потому что его геополитическое и геоэкономическое положение способствует развитию транзитных факторов. Первым важным шагом на этом пути стало формирование приграничного сотрудничества.

Как отмечают эксперты, в определении феномена приграничного сотрудничества до сих пор нет единого мнения. Согласно определению, данному Ю.В. Косовым и А.В. Торопыгиным, «в целом приграничное сотрудничество можно определить как согласованные действия сопредельных государств – участников процесса, направленные на создание благоприятных условий для устойчивого экономического и социального развития приграничных территорий, а также установления дружеских связей» [8, с. 107]. С другой стороны, как считают С.Б. Тарасов и Н.М. Межевич [9], приграничным сотрудничеством является исключительно сотрудничество органов местного самоуправления, расположенных непосредственно в по-

граничной зоне и развивающих совместные инфраструктурные проекты. По этому критерию к приграничному сотрудничеству относятся в первую очередь совместные инфраструктурные проекты, реализуемые малыми городами, находящимися вблизи государственной границы. Это не только Светогорск и Иматра на российско-финляндской границе, но и Ивангород и Нарва на российско-эстонской границе, Копенгаген и Мальмё на шведско-датской границе, Валга и Валка на эстонско-латвийской границе, Торнио и Хапаранда на финско-шведской границе и т. д. Благодаря сотрудничеству этих самоуправлений за пределы Балтийского региона распространилась информация не только об их сотрудничестве, но и о Балтийском регионе в целом [10].

Однако развитие Балтийского региона определяется не только приграничным сотрудничеством, потому что в условиях трансграничных проблем (например, экология Балтийского моря) формирование Балтийского региона было бы невозможно без регионального сотрудничества. Так, охрана среды Балтийского моря реализуется как в многостороннем формате (под эгидой Хельсинкской комиссии по защите морской среды Балтийского моря), так и в двустороннем (например, под эгидой Совместной российско-эстонской комиссии по охране и рациональному использованию трансграничных вод) [11].

Говоря о Балтийском регионе, нельзя не определиться и с понятием «регион Балтийского моря», что подразумевает выделение особой территориальной общности тех народов, чья судьба тесно связана с этим морем. В течение многих веков именно Балтийское море служило важнейшей коммуникационной составляющей экономики и культуры народов, населявших его берега, что создавало определенную «балтийскую общность». Если обратиться к статистике, то в современный период в регионе Балтийского моря проживает около 96,5 млн человек, из них 40 % в Польше, на Северные страны приходится 25 %, земли северной Германии – 15 %, российские регионы – 13 %, государства Балтии – 7 %. Балтийское море – это не только море с самым интенсивным судоходством в мире [Там же].

Важно подчеркнуть, что охрана окружающей среды, в частности акватории Балтийского

моря, с самого начала формирования Балтийского региона была вынесена в качестве основополагающей в деятельности такой международной региональной организации, как Совет государств Балтийского моря. К участию в формате многостороннего сотрудничества в нем страны приглашались, исходя из принципа приоритетности охраны окружающей среды. Именно поэтому в состав членов организации вошли не только те страны, которые имеют непосредственный выход к Балтийскому морю, но и те, по территории которых протекают реки бассейна Балтийского моря (например, Норвегия, не имеющая выхода к побережью Балтийского моря).

Если при определении Балтийского региона делать акцент именно на Балтийском море как центральном звене межрегионального сотрудничества, то становится понятным наличие широкой сети разнообразных институтов и форматов сотрудничества по проблематике Балтийского моря:

- связи между государствами – членами ЕС внутреннего характера;
- связи, включающие Россию, прежде всего ее Северо-Западный регион;
- взаимодействие по линии международных организаций, в том числе Совета государств Балтийского моря;
- сотрудничество в рамках ХЕЛКОМ (комиссия по защите морской среды Балтийского моря);
- сотрудничество в рамках VASAB (сотрудничество по пространственному планированию и развитию);
- деятельность Организации субрегионального сотрудничества государств Балтийского моря, а также Союза городов Балтийского моря;
- многосторонние проекты институтов «Северного измерения».

Как отмечают российские исследователи [12], первоначально «Северное измерение» сформировалось по инициативе Финляндии, присоединившейся к Евросоюзу в 1995 г., как одно из направлений политики Евросоюза. Однако в таком качестве «Северное измерение» не стало эффективной политикой, интереса к нему не проявили даже Скандинавские страны – участницы Евросоюза – Швеция и Дания. Присоединившиеся к Евросоюзу в 2004 г. Польша, Литва, Латвия и Эстония также не были заинтересованы в развитии финляндской

инициативы. Однако неожиданно интерес к «Северному измерению» проявили страны, не входящие в Евросоюз: Россия, Норвегия и Исландия. В результате начиная с 2006 г. «Северное измерение» реализуется в качестве четырехсторонней политики (ЕС, России, Норвегии и Исландии) и в данном формате добилось существенных результатов, в первую очередь в природоохранной деятельности.

Таким образом, за довольно короткий период с момента окончания холодной войны и образования Балтийского региона формируется разветвленная сеть равноуровневых структур, как межправительственных, так и неправительственных. Среди последних нужно упомянуть Балтийский форум развития (БФР) (Baltic Development Forum, BDF), представляющий собой именно неправительственную сетевую организацию, в которую входят представители крупных компаний, городов, инвесторов и бизнес-ассоциаций региона Балтийского моря. Главной своей задачей организация считает содействие выходу Балтийского региона на глобальный уровень мировой экономики. Для этой цели финансируются проекты по созданию привлекательного бренда региона. Еще одна организация – «Балтика 21», представляющая собой экспертное сообщество в рамках Совета государств Балтийского моря по устойчивому развитию. В ее планы входит активное содействие решению важных проблем сотрудничества в сфере устойчивого развития городских и сельских районов, изменения климата, устойчивого потребления и производства, инноваций и образования для устойчивого развития. Важно подчеркнуть, что одним из первых экспертами был проработан проект «ЭкоРегион», где особое внимание было уделено включенности Северо-Запада России в деятельность по обеспечению устойчивого развития региона Балтийского моря [13].

Интересные проекты разрабатываются и в рамках VASAB (1992), которая представляет собой межправительственную сеть, призванную способствовать сотрудничеству в сфере пространственного планирования и развития в странах региона Балтийского моря. Пространственное планирование является фокусом VASAB («Видение и стратегии вокруг региона Балтийского моря 2010»). Сегодня организация имеет широкий спектр деятельности, вклю-

чая создание системы, контролирующей пространственное развитие в регионе [13].

Оценивая в целом успешное развитие Балтийского региона, необходимо остановиться на основных причинах этого положения. По мнению российского эксперта Н.М. Межевича [14], можно назвать следующие причины:

- Окончание холодной войны привело к возникновению именно здесь качественно нового типа территориальной общности — трансграничного региона, причем он мог одновременно включать в себя в качестве акторов как государства, так и отдельные земли государств, что подчеркивает гетерогенность трансграничного региона в плане составных частей.

- В силу своих географических, политических, экономических характеристик регион Балтийского моря продолжает оказывать значительное воздействие на формирование современной системы международных отношений. Если в годы холодной войны Балтийское море рассматривалось многими европейцами как периферийная часть Европы, то сегодня Балтийский регион является одним из самых динамично развивающихся регионов, и совершенно очевидно, что значение этого региона в XXI в. еще более возрастет.

- В настоящее время Балтийское море имеет важное транспортно-транзитное значение для транспортировки грузов на направлениях ЕС — Россия, ЕС — Азия. Одновременно с этим регион является одним из ключевых элементов в процессе евразийской интеграции. На 9 стран Балтийского региона приходится 14 % территории и 5 % населения мира. Они концентрируют

почти 12 % валового национального продукта всех, более чем 200, государств земного шара. Еще выше их удельный вес в мировой торговле: почти 15 % экспорта и 12 % импорта.

- Территория Балтийского региона всегда вызывала особый интерес у России. При формировании и функционировании системы международных отношений в регионе всё большее значение приобретает учет традиций сотрудничества и взаимодействия Северо-Запада России и Северных стран.

Таким образом, можно подвести некоторые итоги. Во-первых, формирование Балтийского региона в рамках международных отношений стало возможным в результате сложных геополитических трансформаций 90-х гг. XX в., когда закончилась холодная война, распался СССР и начался процесс регионального сближения государств, как ранее существовавших, так и вновь возникших (Балтийские республики). Во-вторых, государства, относящиеся к этому региону, сформировали многосторонние форматы регионального сотрудничества (например, Совет государств Балтийского моря, политика «Северного измерения»), что значительно ускорило процесс регионализации. В-третьих, Балтийский регион стал важной частью евразийской интеграции благодаря своей уникальной пограничной позиции между ЕС и ЕАЭС, между Европой и Азией. В-четвертых, процессы балтийской регионализации нашли свое отражение в проектах приграничного сотрудничества и программах устойчивого развития зоны Балтийского моря.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Симонян Р.Х.** Россия и Евросоюз: балтийский потенциал экономической интеграции // *Мировая экономика и междунар. отношения*. 2011. № 4. С. 48–59.

2. **Косов Ю.В., Фролов В.Е.** Интеграционные процессы Евразийского региона: анализ основных этапов // *Управленческое консультирование*. 2013. № 10. С. 101–110.

3. **Погодин С.Н.** Роль Финляндии в отношении Россия — ЕС // *Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки*. 2015. № 1 (215). С. 49–52. DOI: 10.5862/JHSS.215.6.

4. **Ланко Д.А.** Страны Балтии после распада СССР // *СССР после распада / под ред. О.Л. Маргарина*. СПб., 2007. С. 121–196.

5. **Castells M., Himanen T.** *The Information Society and the Welfare State: The Finnish Model*. N. Y., 2002.

6. **Кочегарова Т.** Роль Балтийского региона в сотрудничестве Россия — Евросоюз. URL: [http://www.perspektivy.info/book/rol\\_baltijskogo\\_regiona\\_v\\_sotrudnichestve\\_rossija-jevrosojuz\\_2011-06-24.htm](http://www.perspektivy.info/book/rol_baltijskogo_regiona_v_sotrudnichestve_rossija-jevrosojuz_2011-06-24.htm).

7. **Лагутина М.Л.** Роль дезинтеграционного фактора в современной Евразии // *Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки*. 2016. № 1 (239). С. 16–27. DOI: 10.5862/JHSS.239.2.

8. **Косов Ю.В., Торопыгин А.В.** Проблемы безопасности государств — членов Евразийского экономического сообщества // *Управленческое консультирование*. 2005. № 1.

9. **Межевич Н.М., Тарасов С.Б.** Приграничное сотрудничество как инновационная стратегия управления социально-экономическим развитием территории // Экономика и управление. 2009. № 2 (5). С. 8–14.

10. **Ланко Д.А.** Балтийский регион в международной политике: к вопросу о моделировании процесса регионализации // Studia Humanitatis Borealis. 2014. № 1. С. 28–38.

11. **Ланко Д.А.** Управление трансграничными водными ресурсами: сравнительный анализ российского и американского опыта // Балтийский регион. 2013. № 1 (15). С. 27–37.

12. **Болотникова Е.Г., Межевич Н.М.** Политика «Северного измерения»: современное состояние и перспективы развития // Балтийский регион. 2010. № 4 (6). С. 37–47.

13. **Промежуточный отчет** о проведении исследования «Регион Балтийского моря в фокусе стратегий развития Европейского союза и Российской Федерации» // Центр приграничного и межрегионального сотрудничества НИУ ВШЭ. URL: [www.n-west.ru/.../Promezhutochniy-otchyot-issledovaniya\\_21.03.2012](http://www.n-west.ru/.../Promezhutochniy-otchyot-issledovaniya_21.03.2012).

14. **Межевич Н.М.** Балтийский регион и Россия на Балтике: специфика позиционирования. URL: <http://www.ut.ee/ABVKeskus/sisu/publikatsioonid/2004/pdf/VF-B.pdf>.

**ВАСИЛЬЕВА Наталия Алексеевна** – Санкт-Петербургский государственный университет; n52basil@gmail.com

*Статья поступила в редакцию 09.01.2017 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

## REFERENCES

[1] R.Kh. Simonyan, [Russia and the EU: the Baltic sea the potential for economic integration], Mirovaya ekonomika: mezhdunarodnye otnosheniya, 4 (2011) 48–59.

[2] Yu.V. Kosov, V.E. Frolov, Integratsionnye protsessy Evraziyskogo regiona: analiz osnovnykh etapov, Upravlencheskoye konsul'tirovaniye [Management consulting], 10 (2013) 101–110.

[3] S.N. Pogodin, [Finlands role in the EU – Russia relations], St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 1 (215) (2015) 49–52. DOI: 10.5862/JHSS.215.6.

[4] D.A. Lanko, Strany Baltii posle raspada SSSR, in: SSSR posle raspada, St. Petersburg, 2007, pp. 121–196.

[5] M. Castells, T. Himanen, The Information Society and the Welfare State: The Finnish Model, New York, 2002.

[6] T. Kochegarova, Rol' Baltiyskogo regiona v sotrudnichestve Rossiya – Yevrosoyuz [The Role of Baltic cooperation Russia-EU]. Available at: [http://www.perspektivy.info/book/rol\\_baltiyskogo\\_regiona\\_v\\_sotrudnichestve\\_rossiya-jevrosoyuz\\_2011-06-24.htm](http://www.perspektivy.info/book/rol_baltiyskogo_regiona_v_sotrudnichestve_rossiya-jevrosoyuz_2011-06-24.htm).

[7] M.L. Lagutina, [The Role of the disintegration factor in modern Eurasia], St. Petersburg State Polytechnical University Journal: Humanities and Social Sciences, 1 (239) (2016) 16–27. DOI: 10.5862/JHSS.239.2.

[8] Yu.V. Kosov, A.V. Toropygin, [Security Problems of the member States of the Eurasian economic community], Upravlencheskoye konsul'tirovaniye [Management consulting], 1 (2005).

[9] N.M. Mezhevich, S.B. Tarasov, [Cross-Border cooperation as an innovative strategy for socio-economic development of the territory], Economics and management, 2 (5) (2009) 8–14.

[10] D.A. Lanko, [The Baltic sea region in international politics: modelirovanie process of regionalization], Studia Humanitatis Borealis, 1 (2014) 28–38.

[11] D.A. Lanko, [The Management of transboundary water resources: a comparative analysis of American and Russian experience], The Baltic region, 1 (15) (2013) 27–37.

[12] Ye.G. Bolotnikova, N.M. Mezhevich, [Politics the Northern dimension: current status and prospects], Baltic region, 4 (6) (2010) 37–47.

[13] Promezhutochnyy otchet o provedenii issledovaniya «Region Baltiyskogo morya v fokuse strategiy razvitiya Yevropeyskogo soyuza i Rossiyskoy Federatsii» [An interim report on the research “The Baltic sea region in the focus of development strategies of the European union and the Russian Federation”], Tsentri pri-granichnogo i mezhregionalnogo sotrudnichestva NIU VShE [The Center for cross-border and interregional cooperation of the HSE]. Available at: [www.n-west.ru/.../Promezhutochniy-otchyot-issledovaniya\\_21.03.2012](http://www.n-west.ru/.../Promezhutochniy-otchyot-issledovaniya_21.03.2012).

[14] N.M. Mezhevich, Baltiyskiy region i Rossiya na Baltike: spetsifika pozitsionirovaniya [The Baltic region and Russia on the Baltic: the specificity of positioning]. Available at: <http://www.ut.ee/ABVKeskus/sisu/publikatsioonid/2004/pdf/VF-B.pdf>.

**VASILYeva Nataliya A.** – St. Petersburg State University; n52basil@gmail.com

*Received 09.01.2017, accepted 28.02.2017.*

DOI: 10.18721/JHSS.8108

УДК 304.9

## НАЦИОНАЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ИНИЦИАТИВА: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ\*

**В.В. Лобатюк, Н.В. Никифорова, Д.С. Быльева**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье предложен социально-философский анализ функционирования, репрезентации и публичной рецепции российской Национальной технологической инициативы, являющейся долгосрочной комплексной программой по созданию условий для обеспечения лидерства российских компаний на новых высокотехнологичных рынках, которые будут определять структуру мировой экономики в ближайшие 15–20 лет. Сегодня Национальная технологическая инициатива – один из ключевых проектов в России. Сильными сторонами данного проекта являются направленность в будущее и позиционирование страны как потенциального мирового технологического лидера, что отвечает ожиданиям большинства ее населения. К слабым сторонам проекта могут быть отнесены туманность поставленных задач, отсутствие конкретики, технологической идеи, способной вдохновить и объединить россиян. Контент-анализ репрезентации Национальной технологической инициативы выполнен с опорой на методологическую рамку медиапакетов (В.А. Гамсон, А. Модильяни). В статье определены ключевые тенденции и противоречия в освещении данного проекта. Намечены стратегии развития публичной репрезентации Национальной технологической инициативы. Авторы приходят к выводу, что проект нуждается в систематической программе освещения, поскольку претендует на общенациональный статус. В данный момент он репрезентирован случайными информационными вбросами либо объемными статьями для заинтересованных читателей. Кроме того, отсутствует адекватный язык описания новой социотехнической реальности, что осложняет формулирование целей и создание медиаповестки.

**Ключевые слова:** Национальная технологическая инициатива; медиапакет; национальный приоритет; технологическая революция

**Ссылка при цитировании:** Лобатюк В.В., Никифорова Н.В., Быльева Д.С. Национальная технологическая инициатива: социально-философский анализ // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 72–79. DOI: 10.18721/JHSS.8108

## NATIONAL TECHNOLOGY INITIATIVE: SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS

**V.V. Lobatyuk, N.V. Nikiforova, D.S. Bylieva**

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,  
St. Petersburg, Russian Federation

The article presents a socio-philosophical analysis of functioning, representation and public reception of the Russian National Technology Initiative. The Russian National

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 17-03-00799).



Technology Initiative is a long-term complex program that seeks to identify the most promising technologies and implement the necessary administrative and legislative changes. It is to provide the conditions that will allow global technological leadership for Russia in the markets that do not exist yet, but will define the world's economic structure in 10–15 years. The Russian National Technology Initiative is one of prioritized projects for Russia. Among its strengths we can name its orientation towards the future and positioning of the country as a potential world leader. Among its weaknesses we can name vague objectives, lack of specifics or of a technological idea that could inspire and unite the Russian citizens. Content analysis of the Russian National Technology Initiative was performed based on the conceptual framework of media packages, suggested by Gamson and Modigliani. The analysis has identified the major trends and controversies in the media coverage of the Russian National Technology Initiative, the strategies of development of public representation have been suggested. The authors conclude that the Russian National Technology Initiative requires a systemic program of media coverage, since it lays claim to national status. Nevertheless the project is represented through occasional stories and notes, or large articles oriented towards a small expert audience. Besides, the lack of an adequate language for describing the sociotechnical reality has been identified, which complicated the formulation of the objectives and the formation of media agenda.

**Keywords:** National technology initiative; media package; national priority; technological revolution

**Citation:** V.V. Lobatyuk, N.V. Nikiforova, D.S. Bylieva, National technology initiative: socio-philosophical analysis, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 72–79. DOI: 10.18721/JHSS.8108

Национальная технологическая инициатива (НТИ) на ее официальном сайте определена как «программа мер по формированию принципиально новых рынков и созданию условий для глобального технологического лидерства России к 2035 г.» [1]. Обратим внимание, что в данном определении нивелируется политическая или идеологическая составляющая, на передний план выдвинуты экономические задачи. Однако в проекте РАН, разработанном согласно поручению по реализации Послания Президента РФ Федеральному собранию РФ от 4 декабря 2014 г., НТИ — это «политический документ, определяющий основные направления и основные механизмы научно-технологического развития страны на долгосрочную перспективу с учетом геополитических и социально-экономических условий» [2]. Очевидно, что НТИ, будучи направленной на научно-техническое развитие, имплицитно включает необходимость формулирования общего видения социального будущего, обладает политическим измерением и дополняется содержанием публичной репрезентации. Настоящая статья предлагает социально-философский анализ функционирования, репрезен-

тации и публичной рецепции НТИ с помощью анализа медиапакетов.

Анализ знакового поля репрезентации НТИ реализован с опорой на методологическую рамку медиапакетов (media packages), предложенную В.А. Гамсоном и А. Модильяни [3]. В своей программной статье о медиаосвещении ядерного проекта в американских СМИ они обозначают медиапакет как набор интерпретативных приемов (в качестве таких приемов могут выступать языковые тропы — метафоры, крылатые выражения, исторические примеры, а также визуальные образы), которые задают вектор восприятия объекта или ситуации. Медиапакет содержит основную смысловую рамку (или нарратив), задающую характер интерпретации, а также набор сопровождающих риторических механизмов. Элементы медиапакета побуждают читателя осмыслять объект или ситуацию определенным образом. Как отмечают Гамсон и Модильяни, медиапакет не говорит напрямую читателю, что думать, но предлагает, как следует воспринимать те или иные ситуации.

Присвоенное программе название «национальная» указывает на ее особый статус, на

принадлежность государству как целому. Таким образом, можно предположить, что на достижение цели программы ориентирована вся наша страна. Декларируемая цель — «глобальное технологическое лидерство», т. е. лидерство российских компаний на новых высокотехнологичных рынках и в еще не существующих областях, которые будут определять структуру мировой экономики в ближайшие 15–20 лет. Эти области представлены в виде матрицы, объединяющей рынки, технологии, инфраструктуру и институты. Приоритет отдан девяти рынкам: EnergyNet (распределенная энергетика), FoodNet (системы персонального производства и доставки еды и воды), SafeNet (системы безопасности), HealthNet (персональная медицина), AeroNet (системы беспилотных летательных аппаратов), MariNet (системы морского транспорта без экипажа), AutoNet (сеть управления автотранспортом без водителя), FinNet (децентрализованные финансовые системы и валюты), NeuroNet (искусственные компоненты сознания и психики) [1].

Однако, если мы говорим о национальных приоритетах, то «глобальное технологическое лидерство» не может быть конечной целью, а только инструментальной, средством для достижения более глобальных целей страны. Большинство программных документов НТИ начинаются с цитаты из Послания Президента РФ В. Путина Федеральному собранию: «На основе долгосрочного прогнозирования необходимо понять, с какими задачами столкнется Россия через 10–15 лет, какие передовые решения потребуются для того, чтобы обеспечить национальную безопасность, высокое качество жизни людей, развитие отраслей нового технологического уклада» [1, 2]. Таким образом, НТИ как долгосрочная программа России имеет именно эти цели. Д. Песков переформулировал их как «высокое качество жизни, национальная безопасность и экономическая устойчивость государства» [4]. Данные цели отражают приоритеты внутренней политики России, однако полностью теряют амбициозность заявления о «глобальном технологическом лидерстве».

Как отмечают А.Д. Урсул и Т.А. Урсул, безопасность — это экзистенциальная характеристика любого кибернетического объекта, а для биологических и социальных систем это такая же первичная потребность, как потребность в

пище, воспроизводство потомства и т. д., т. е. это базовая потребность (а не просто «жизненно важный интерес»), которая «вырастает» из свойства самосохранения всех форм материи, и особенно из свойства самосохранения конкретных материальных систем на пути их прогрессивной эволюции [См.: 5].

Повышение качества жизни было основной целью государства еще в античности. А. Сен приводит следующее утверждение Аристотеля: «Цель государства — это совместное продвижение к высокому качеству жизни» [Цит. по: 6, с. 18]. Аристотель, утверждая, что «целью государства является благая жизнь», определил справедливость как основное условие достижения такой цели [7, с. 462]. Представление о том, что означает выражение «качество жизни», менялось в соответствии с эпохой, по-разному трактовалось философами. Как отмечают современные отечественные авторы [8], И. Кант в высоком качестве жизни выделил четыре составляющие — разум, право, мораль и государство, а «философия качества жизни русского человека, согласно Бердяеву, определяется моральными и духовными оценками» [Там же. С. 152–153].

С конца XVIII в. под влиянием новых экономических условий и идей качество жизни стало ассоциироваться с материальным благополучием. Научное значение данному понятию впервые придал Дж.К. Гэлбрейт в работе «Общество изобилия» (1958). До 1950–1960-х гг. качество жизни могло быть оценено, исходя прежде всего из величины ВВП, приходившегося на одного жителя страны. В дальнейшем стали учитываться такие показатели, как культурное развитие, укрепление здоровья, улучшение экологических условий и др. Во второй половине 1980-х гг. формируется понятие «индекс развития человеческого потенциала». Сегодня существуют различные индикаторы для оценки качества жизни. Например, в рейтинге агентства Legatum Prosperity Index в 2016 г. Россия по качеству жизни занимала 95-е место в списке стран мира при общем количестве в 149 пунктов [9]. Согласно современной концепции, «качество жизни» — это интегрированный показатель социально-экономического благополучия человека.

Исходя из текущего положения, поставленные президентом России цели («национальная безопасность», «высокое качество

жизни»), ступенью к реализации которых служит НТИ, демонстрируют стратегию «выживания» государства. Заявленные цели соответствуют нижним ступеням в иерархии потребностей: физиологическим (пища, жилье, отдых) и безопасности. Конечно, выживание нации является важнейшей целью государства, однако оно не задает направления развития. Людям нужна большая цель в жизни, объединяющая их с другими людьми, придающая смысл существованию.

«Глобальное технологическое лидерство» занимает более высокую ступень в иерархии потребностей – на уровне признания (самооценка, уверенность, достижения). Однако формулировка демонстрирует лишь амбициозность планов, но не их конкретное приложение. Авторы концепции указывают на неизвестность рынков, которые получат глобальное развитие через 20 лет, поэтому НТИ работает над теми проектами, которые потенциально могут стать ключевыми в будущих рынках. Такая стратегия благоразумна, однако национальная программа без осязаемой цели не может получить общественной поддержки. Обширные социологические опросы населения указывают на сложившуюся в массовом сознании неопределенность относительно тенденций и перспектив развития страны [10, с. 318]. Российскому народу свойственно заглядывать вперед, мыслить о будущем, о всеобщем. Как отмечает С. Кара-Мурза, в русском самосознании крестьянский здравый смысл сочетается с космическим чувством [11].

Должна ли быть известна «национальная инициатива» нации? Д. Песков указывает на сознательный отказ от пиара НТИ как лишних финансовых затрат. Тем не менее образ программы формируется независимо от желания ее организаторов. Наиболее значимым информационным поводом, всколыхнувшим интерес к НТИ, стала тема телепортации, воспринятая как ее целевой проект. В большинстве случаев тема воспринималась иронически: высказывались мнения о недостижимости подобной цели, бездумной трате государственных денег, отмечалась бедность населения. Однако массовая реакция СМИ и интернет-сообщества показала, насколько востребована в умах россиян конкретная осязаемая цель, поразительное научно-технологическое изобретение. Нечто

подобное полету человека в космос, способное вдохновить новое поколение. И. Ильин считал науку основой нации, величайшей национально-воспитательной силой [12]. В гонке за полет на Марс Россия участия не принимает, но эта сфера уже не настолько занимает умы человечества. Массовое сознание связывает будущее с интеллектуальными технологиями. Так, в Китае в 2015 г. начата программа «China Brain», посвященная созданию искусственного интеллекта. В России существует общественное движение «Россия 2045» с несколько сомнительной научной репутацией, однако имеющее грандиозную цель – создание искусственного тела человека, аватара (системы жизнеобеспечения головы или мозга человека и их связи с искусственным телом-копией) [10]. Одним из ключевых ограничений способности преодоления технологического барьера является отсутствие в языке адекватных терминов описания новой социальной реальности. Создание и транслирование в массы новой значимой идеи способны изменять реальность. Как отмечают И.Е. Тимерманис, Л.И. Евсеева и О.Д. Шипунова, власть и влияние начинают принадлежать тем, кто способен создавать новые культурные коды [См.: 13].

Для более подробного анализа образа НТИ в декабре 2016 г. нами было проведено исследование освещения этой программы в российских и зарубежных интернет-ресурсах. Материалом для данного пилотного исследования стали 300 новостных сообщений и заметок на сайтах yandex.ru, vk.com, facebook.com, livejournal.com, google.com, yahoo.com, представленных в топ-50 при запросе «Национальная технологическая инициатива» на русскоязычных сайтах и «Russian National technology initiative» на англоязычных сайтах в строке поиска. В исследовании единицей анализа является отдельный новостной текст. При этом мы игнорируем разницу в объеме новостей, рассматривая их равноправно, так как каждый текст выражает законченную мысль.

Цель контент-анализа – выявить количество и характеристики упоминания НТИ. Основными положительными знаками-символами, которые были выделены в теме НТИ, стали: «перспективы/будущее», «развитие/потенциал», «топ/чемпионы», «передовые технологии», «решение/ответ»; отрицательными – «млрд

рублей федерального бюджета/казнокрадство», «утопия/недоумение», «отсутствие финансирования», «калькирование», «отсутствие идеи»; нейтральными – «Путин», «телепортация», «5G», «киберугрозы», «умные системы», «сеть», «образование».

В ходе исследования выяснилось, что наиболее популярными темами, связанными с НТИ, являются: «высокие технологии», «развитие», «перспективы» и «телепорт». С некоторым отставанием следуют «Путин» и «траты в миллиарды рублей» (см. рис. 1).

Наибольший вклад в «позитивные» высказывания вносит поисковая система Yandex, а также сеть Facebook и англоязычный Интернет (в системе Yandex и английских поисковиках лидирует тема «высокие технологии и перспективы», в Facebook – «решения»). В верхних строках yandex.ru оказываются обширные статьи от разработчиков и участников НТИ, посвященные разнообразным ее акцентам, многократно повторяющие позитивные смысловые

единицы, связанные с положительными сторонами программы. В системе Facebook также доминируют статьи участников программы.

Для сетей ВКонтакте и Livejournal предпочитаемыми темами являются «телепорт», «утопия» и «миллиарды бюджетных средств», причем чаще всего эти темы связаны в одном высказывании. В целом это говорит о низкой активности обсуждения темы НТИ, так как новость о планируемой в рамках этой программы телепортации, шутки о «телепортации денег из бюджета» и объяснения, что имелась в виду квантовая телепортация, относятся к июлю 2016 г. После этого информационные поводы были крайне малочисленны (новости, связанные с образованием и «черными ящиками» для автомобилей).

По общей оценке, Интернет достаточно лоялен к НТИ – доминируют позитивные высказывания. Только в одном из рассмотренных источников – в Livejournal – негативных высказываний значительно больше, чем позитив-

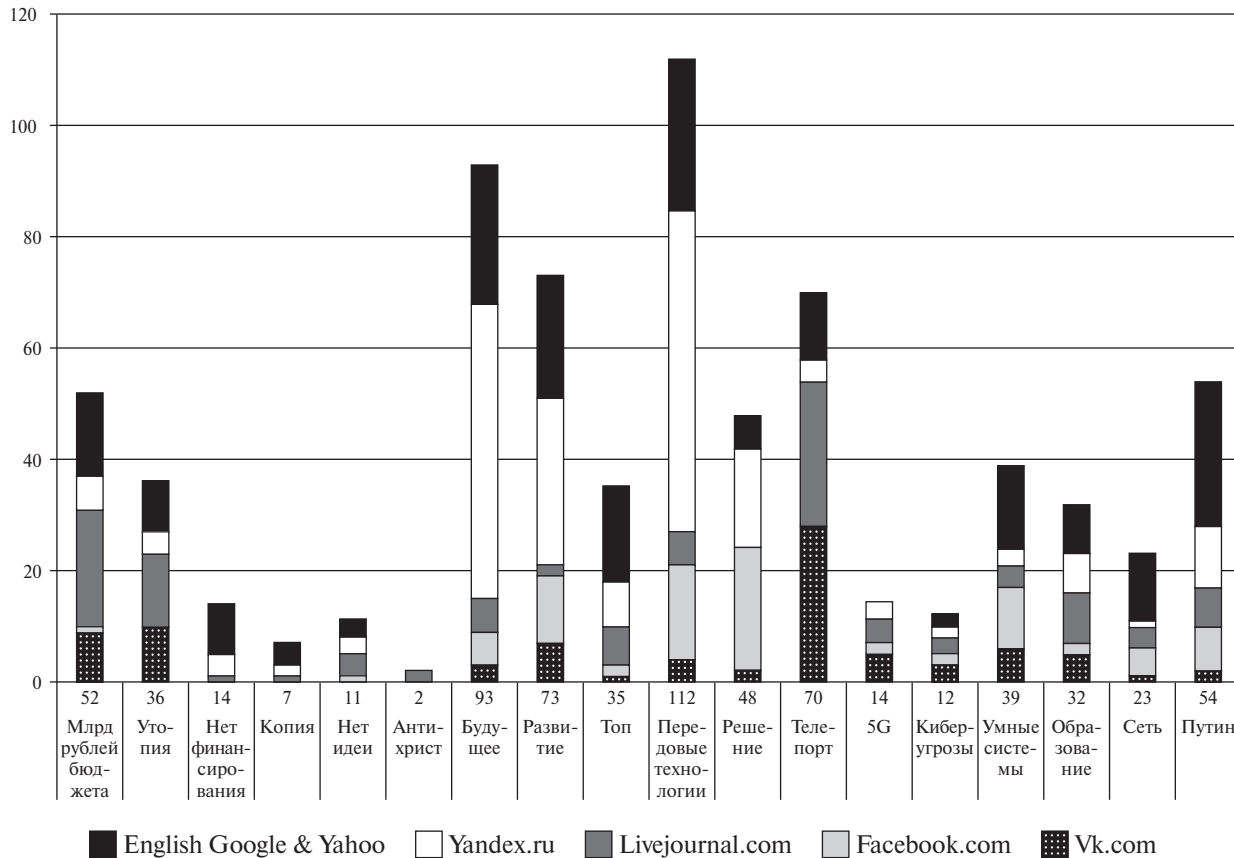


Рис. 1. Распределение основных смысловых единиц для НТИ

ных (рис. 2). А в сети Facebook практически полностью отсутствуют негативные утверждения. По абсолютным показателям негативных высказываний лидируют Livejournal и англоязычный Интернет (соответственно 42 и 40). Лидеры по позитивным высказываниям: Yandex – 167, англоязычные Google и Yahoo – 97.

Необходимо отметить, что позитивные высказывания чаще всего лишены конкретики – это общие фразы среди большого поля текста, тогда как негативные высказывания (прежде всего посвященные телепортации) подавались в краткой, но емкой форме и многократно транслировались индивидуальными пользователями (особенно в сети ВКонтакте). В англоязычном сегменте большое внимание уделялось невысокому уровню престижа научной деятельности в России, а также проблеме утечки мозгов (Google и Yahoo – по 10).

Говоря об интерпретативных медиапакетах, которые использовались в медиаосвещении НТИ, можно отметить две основные смысловые рамки. Первая – ориентация на будущее и интерпретация технологического и националь-

ного развития через идею прогресса. Именно идея технологического прогресса увязывается с будущим страны, ее политическим и технологическим суверенитетом. Вторая значимая рамка – это представление о перманентной технологической революции и вынесение в публичное поле «воображения будущего» как коллективной социальной практики.

Анализ знакового поля показал, что в Интернете НТИ освещается достаточно лояльно, положительные оценки проекта доминируют. Однако позитивные высказывания носят общий характер, в отличие от негативных оценок, сформулированных точно и конкретно. Знаковое поле НТИ ориентируется на «будущее» и «прогресс», что риторически выражается через проговаривание идеи изменения, трансформации, нахождения на пороге обновления. Sociotechnical imaginaries в контексте НТИ связано с соотношением технологического прогресса и национального суверенитета, а также с представлением о технологической модернизации как преобразовании специфических культурных паттернов – это то, что Д. Песков иро-

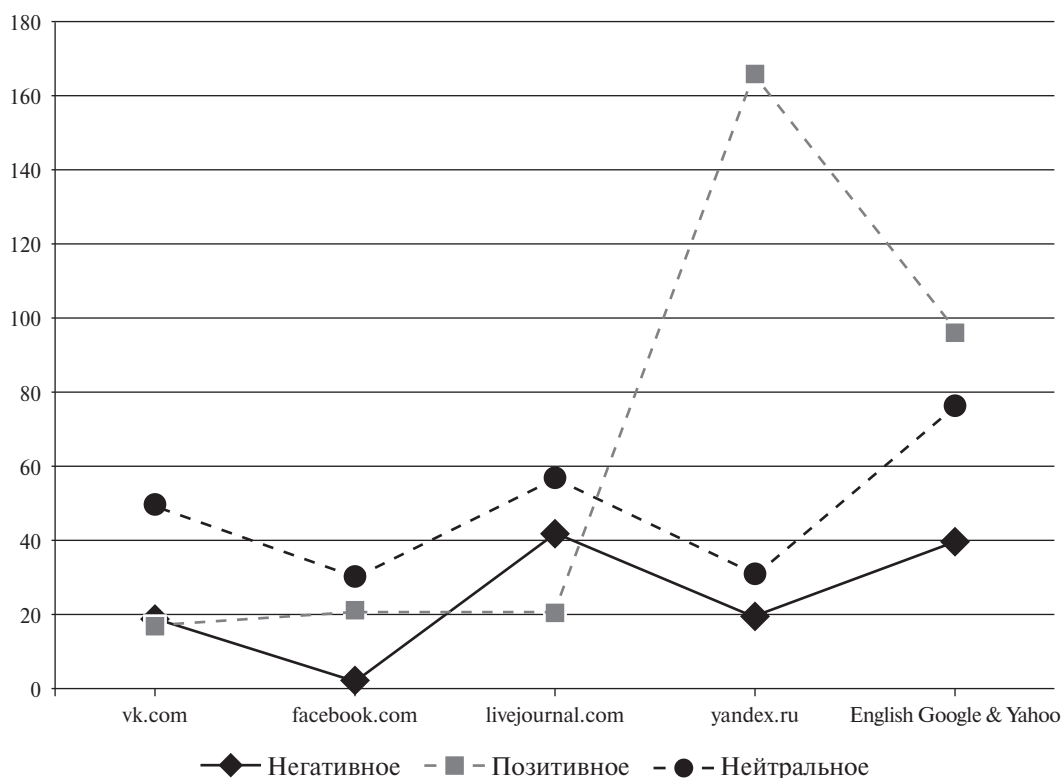


Рис. 2. Распределение смысловых единиц для НТИ по оценочным категориям

нически назвал «суровым северным русским православным стартапом» [14].

Примечательно, что, по данным исследования, имя президента России встречается достаточно часто, хотя сам проект НТИ позиционируется как общественная инициатива.

Если НТИ претендует на общенациональный статус, то ее появление в коммуникативном поле не должно быть связано со случайными информационными вбросами, как это произошло с телепортацией, и ограничиваться объемными статьями для заинтересованных читателей.

Д. Песков утверждает, что не может найти идеолога для НТИ [Там же], и в итоге сам оказывается в его роли. И это не случайно. Модель данного проекта построена на доверии руководителям рабочей группы НТИ, которые направляют его согласно собственным представлениям о пользе и целесообразности. Поэтому только они сами могут выступать его идеологами. И это

отлично работает на уровне регионального проекта, на персональных встречах, где пассионарные личности могут заразить слушателей своим энтузиазмом и верой в результат. Однако для проекта такого масштаба, как НТИ, важно отражение в СМИ, в интернет-пространстве, которое транслируется на всю страну и за рубеж. Здесь нельзя обойтись личной харизмой, необходимо иметь четкие и емкие формулировки поставленных целей и достигнутых результатов.

Национальная технологическая инициатива является одним из ключевых проектов в России. Его сильные стороны – это направленность в будущее и позиционирование страны как потенциального мирового технологического лидера, что отвечает ожиданиям большинства ее населения [15, с. 269], а слабые – туманность поставленных задач, отсутствие конкретики и технологической идеи, способной вдохновить и объединить россиян.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Национальная** технологическая инициатива // Агентство стратегических инициатив. URL: <http://asi.ru/nti/> (дата обращения: 20.01.2016).
2. **Основы** Национальной технологической инициативы. URL: <http://www.ras.ru/FStorage/download.aspx?id=7c359ed5-a751-4e67-bafe-165d2264959b> (дата обращения: 20.01.2017).
3. **Gamson W.A., Modigliani A.** Media discourse and public opinion on nuclear power: A constructionist approach // *American J. of Sociology*. 1989. No. 1 (95). P. 1–37.
4. **Песков Д.** Если у вас нет технологий, вам нечем защищаться. URL: <http://www.spb.kp.ru/daily/26629/3648551/> (дата обращения: 22.01.2017).
5. **Урсул А.Д., Урсул Т.А.** Феномен безопасности в синергетическом ракурсе // *Социально-гуманитарные знания*. 2008. № 4. С. 222–238
6. **Сен А.** Об этике и экономике. М.: Наука, 1996.
7. **Аристотель.** Политика. М.: Мысль, 1983.
8. **Золотухин В.М., Козлова М.В., Щенников В.П.** Социально-философская интерпретация качества жизни // *Вестн. Кемеровского гос. ун-та*. 2012. № 2. С. 151–156.
9. **The Legatum Prosperity Index 2016.** Legatum Institute. URL: <http://www.prosperity.com/globe#RUS> (accessed 24.01.2016).
10. **Россия 2045.** Стратегическое общественное движение. URL: <http://www.2045.ru/news/31555.html> (дата обращения: 22.01.2017).
11. **Кара-Мурза С.Г.** Кто такие русские. URL: [http://thelib.ru/books/sergey\\_kara\\_murza/kto\\_takie\\_russkie-read-2.html](http://thelib.ru/books/sergey_kara_murza/kto_takie_russkie-read-2.html) (дата обращения: 24.01.2016).
12. **Ильин И.А.** Идея национальной науки. О русской интеллигенции. URL: [http://kirsoft.com.ru/freedom/KSNews\\_182.htm](http://kirsoft.com.ru/freedom/KSNews_182.htm) (дата обращения: 24.01.2016).
13. **Тимерманис И.Е., Евсеева Л.И., Шипунова О.Д.** Коммуникативное пространство легитимации политической системы в условиях сетевого общества // *Вестн. Рос. гос. гуманитарного ун-та*. 2015. № 6. С. 26–35.
14. **Песков Д.** Мы переходим от технологического оптимизма к реваншу гуманитариев. URL: <http://rb.ru/opinion/new-totalitarianism> (дата обращения: 22.01.2017).
15. **Горшков М.К.** Российское общество и вызовы времени / отв. ред. М.К. Горшков, В.В. Петухов. М.: Весь мир, 2015.

**ЛОБАТЮК Виктория Валерьевна** – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; vlobatyuk@yandex.ru

**НИКИФОРОВА Наталия Владимировна** – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; nnv2012@gmail.com

**БЫЛЬЕВА Дарья Сергеевна** – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; marketing4121@yandex.ru

*Статья поступила в редакцию 30.01.2017 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

## REFERENCES

- [1] [National Technology Initiative], Agency of Strategic Initiative. Available at: <http://asi.ru/nti/> (accessed 20.01.2016).
- [2] [Foundations of National Technology Initiative], Russian Academy of Sciences. Available at: <http://www.ras.ru/FStorage/download.aspx?id=7c359ed5-a751-4-e67-bafe-165d2264959b> (accessed 20.01.2017).
- [3] W.A. Gamson, A. Modigliani, Media discourse and public opinion on nuclear power: A constructionist approach, *American J. of Sociology*, 1 (95) (1989) 1–37.
- [4] D. Peskov, [If you do not have technologies, you can't defend yourself]. Available at: <http://www.spb.kp.ru/daily/26629/3648551/> (accessed 22.01.2017).
- [5] A.D. Ursul, T.A. Ursul, [Phenomenon of security in perspective of synergetics], *Socio-humanistic knowledge*. 4 (2008) 222–238.
- [6] A. Sen, *Ob etike i ekonomike* [About ethics and economics], Nauka, Moscow, 1996.
- [7] Aristotel, *Politika, Mysl'*, Moscow, 1983.
- [8] V.M. Zolotukhin, M.V. Kozlova, V.P. Shchennikov, [Social-philosophical interpretation of quality of life], *Bulletin of Kemerovo State University*, 2 (2012) 151–156.
- [9] The Legatum Prosperity Index 2016, Legatum Institute. Available at: <http://www.prosperity.com/globe#RUS> (accessed 24.01.2016).
- [10] [Russia 2045. Strategic social initiative]. Available at: <http://www.2045.ru/news/31555.html> (accessed 22.01.2017).
- [11] S.G. Kara-Murza, [Who are the Russians]. Available at: [http://thelib.ru/books/sergey\\_kara\\_murza/kto\\_takie\\_russkie-read-2.html](http://thelib.ru/books/sergey_kara_murza/kto_takie_russkie-read-2.html) (accessed 24.01.2016).
- [12] I.A. Il'in, [Idea of national science. About Russian intelligentsia]. Available at: [http://kirsoft.com.ru/freedom/KSNews\\_182.htm](http://kirsoft.com.ru/freedom/KSNews_182.htm) (accessed 24.01.2016).
- [13] I.Ye. Timermanis, L.I. Yevseyeva, O.D. Shipunova, [Communication space of legitimation of political system in network society], *Bulletin of the Russian State Humanities Univ.* 6 (2015) 26–35.
- [14] D. Peskov, [We pass from technology optimism to the revenge of humanities scholars]. Available at: <http://rb.ru/opinion/new-totalitarianism> (accessed 22.01.2017).
- [15] M.K. Gorshkov, *Rossiyskoye obshchestvo i vyzovy vremeni* [Russian society and contemporary challenges], *Ves' mir*, Moscow, 2015.

**LOBATYUK Viktoriya V.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; vlobatyuk@yandex.ru

**NIKIFOROVA Nataliya V.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; nnv2012@gmail.com

**BYLIEVA Dariya S.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; marketing4121@yandex.ru

*Received 30.01.2017, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8109  
УДК 130.3

## **МИФ И МИФОТВОРЧЕСТВО В ФИЛОСОФИИ РАННЕГО НЕМЕЦКОГО РОМАНТИЗМА**

**П.А. Васинева**

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье рассматривается вопрос познания в картине мира раннего немецкого романтизма. Гносеологическая проблематика раскрывается через понимание природы искусства и значение мифа в искусстве, которое в романтизме оказывается первичным по отношению к науке. Для реализации поставленной цели проводится историко-философский анализ концепции философии искусства Шеллинга и произведений Новалиса, где мифотворчество выступает главной жизнеутверждающей силой. Результат исследования обобщают следующие выводы: мифотворчество является главным инструментом познания в искусстве, а образ художника наделяется мистическими способностями; понятия мифа и символа выступают тождественными для философии раннего немецкого романтизма; в более поздний период романтизма миф становится общекультурным основанием для осуществления социальной миссии объединения немецкого народа.

**Ключевые слова:** миф; мифотворчество; Шеллинг; Новалис; романтизм; художник; философия искусства

**Ссылка при цитировании:** Васинева П.А. Миф и мифотворчество в философии раннего немецкого романтизма // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 80–83. DOI: 10.18721/JHSS.8109

## **MYTH AND MYTH-MAKING IN THE PHILOSOPHY OF EARLY GERMAN ROMANTICISM**

**P.A. Vasineva**

Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russian Federation

The paper is dedicated to the question of cognition in the worldview of early German romanticism. Epistemological issues are explored through the concept of nature of art and the part myth takes in art, which romanticism considers to be primary with respect to science. To achieve this goal, the author has carried out a historical and philosophical analysis of the concept of the philosophy of art in the works of Schelling and Novalis, where the myth-making is the main life-affirming force. The results of the study summarize the following conclusions: myth-making is the main instrument of knowledge in art and



the artist is endowed with mystical powers; the concepts of myth and symbol appear to be identical in the philosophy of early German romanticism; in the later period of romanticism myth becomes a common cultural basis for the implementation of the social mission of unification of the German people.

**Keywords:** myth; myth-making; Schelling; Novalis; romanticism; artist; philosophy of art

**Citation:** P.A. Vasineva, Myth and myth-making in the philosophy of early German romanticism, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 80–83. DOI: 10.18721/JHSS.8109

Искусство раннего романтизма – это поэзия. Цель романтической поэзии сводится к стиранию границ между искусством и жизнью. При этом жизнь мыслится как неиссякаемый источник романтической эстетики. Так подтверждается мысль о том, что романтизм есть мировоззрение, особый взгляд на мир и действие в нем – пример проживания идей, а не просто умозрительного построения, имеющего мало общего с жизнью. Философия до И.Г. Фихте не являлась субъект-ориентированной и пыталась понять, объяснить проблемы онтологии, гносеологии. Романтическая мысль, отталкиваясь от учения Фихте о Я, впервые в истории мысли задается вопросом: как жить в этом мире со всем тем, что я знаю? Научное постижение действительности не является для романтика подлинным, а потому эстетическое выступает и как гносеологическая категория, прежде всего через искусство, которое становится органом познания. Ф.В.Й. Шеллинг в работах «Система трансцендентального идеализма» и «Философия искусства» дал подробное разъяснение понятий «художник», «миф» и «произведение искусства».

Все представители раннего немецкого романтизма имели схожие воззрения на проблему мифа и художника-творца. Шеллинг продвинулся дальше по сравнению с другими романтиками, потому что, во-первых, на раннем этапе своего творчества он был причастен к романтическому движению и его идеям, а во-вторых, смог в научной форме обобщить мысли йенцев по данному вопросу.

Идеи относительно природы искусства молодого Шеллинга созревали в кружке йенских романтиков, где существовала практика симфилософии (Symphilosophie) – философской переписки и бесед в дружеской атмосфере. Поэтому часто бывает сложно выделить автора

мысли или идеи. Симфилософию романтиков можно обозначить как пример осознанного интертекста. Более подробно о явлении подобного сотворчества пишет Ц. Тодоров в книге «Теории символа», в разделе «Совместное философствование (симфилософия)», где указывает, что «кровное родство братьев Шлегелей – Августа Вильгельма и Фридриха – стало основой братства в более широком смысле; в него входили – с перерывами и с оговорками – Новалис, Шлейермахер, Шеллинг, Тик и др. В течение пяти лет эти люди посещали одни и те же дома, общались с одними и теми же женщинами, ходили в одни и те же музеи, вели бесконечные беседы и писали друг другу множество писем. В частности, труды, написанные самим Фридрихом Шлегелем („Разговоры о поэзии”, фрагменты „Атенеума”) или под его влиянием, хранят следы совместного философствования. Этот факт реальной жизни вынуждает всякого, кто решил заняться теорией романтизма, избрать особый образ действий» [1, с. 196–197].

Для романтической теории мифа Шеллинга можно считать представителем йенского романтического движения, который в отличие от своих соратников наиболее четко сфокусировал внимание на проблеме мифотворчества и смог системно изложить романтические идеи о природе мифа в философии тождества и в философии искусства.

В концепции мифотворчества Шеллинга, до конца оформившейся к моменту написания «Философии откровения», целью познания является постижение Абсолюта, что, в свою очередь, подвластно только художнику-творцу, который в произведение искусства вкладывает идею бесконечности. Таким образом, создание произведения искусства – это мистический акт, который совершается иррационально. Подлинная сущность бытия открывается художнику в

процессе творения. Он выступает проводником между Абсолютом и произведением искусства. «Общим с продуктом свободы у этого продукта (продуктом Шеллинг здесь называет произведение искусства. — П. В.) будет то, что он создан сознательно, с продуктом природы — что он создан бессознательно» [2, с. 472]. При этом у творца есть инструмент познания. Им является миф, содержащий в себе в свернутом виде структурные константы мироздания. Более того, «мифология есть необходимое условие и первичный материал для всякого искусства. <...> Мифология есть не что иное, как универсум в более торжественном одеянии, в своем абсолютном облике, истинный универсум в себе, образ жизни и полного чудес хаоса в божественном образотворчестве, который уже сам по себе поэзия и все-таки сам для себя в то же время материал и стихия поэзии. Она (мифология) есть мир и, так сказать, почва, на которой только и могут расцвести и произрастать произведения искусства» [3, с. 105].

Посредством мифа художник ретранслирует абсолютное знание в произведение искусства. Шеллинг предполагает, что этот процесс осуществляется инстинктивно, так как абсолютную бесконечность раскрыть полностью «не способен ни один конечный рассудок» [2, с. 478].

Искусство у Шеллинга оказывается первичным по отношению к науке. Подобный подход всецело вписывается в романтическую картину мира. К примеру, читаем у Новалиса, что «поэт постигает природу лучше, нежели разум ученого» [4, с. 94]. В целом справедливо утверждать, что роль поэзии в структуре мифа у романтиков высока, «поскольку поэзия есть образное начало материи, как искусство в более узком смысле формы, постольку мифология есть абсолютная поэзия, так сказать, стихийная поэзия» [3, с. 105].

Из тезиса о «вторичности» науки Шеллинг заключает, что искусство есть органон философии, а все науки были рождены из поэзии. Мифология при этом является связующей нитью между поэзией и наукой.

Искусство не мыслится Шеллингом без мифологии. И если она все же отсутствует, то художник создает ее сам. Мифология описывает не только прошлое или настоящее, она также способна, согласно Шеллингу, охватывать будущее посредством «пророческого предвосхи-

щения» [Там же. С. 113]. В логике рассуждений Шеллинга художник (поэт) является пророком, потому что, с одной стороны, он человек и обладает конечным рассудком; с другой стороны, при необходимости создавать свою мифологию он должен пророчески видеть будущее, интуитивно прорываясь конечным рассудком в бесконечное.

Идеи Абсолюта есть проводники между бесконечным (абсолютным) и конечным (чувственным) мирами, что связывает размышления Шеллинга с размышлениями Платона о мире идей. Так как роль мифа в искусстве первостепенна, философ выражает надежду на возникновение новой мифологии в соответствии с духом современности.

Для Шеллинга, как и для Ф. Шлегеля, категории мифа и символа являются тождественными. Мифологию в целом, а также и каждую мифологическую притчу саму по себе необходимо «понимать не схематически и не аллегорически, но *символически*» [Там же. С. 110].

Это означает, что за каждым символом в романтической литературе скрывается миф. Голубой цветок Новалиса — символ томления по идеалу и стремления к познанию — стал также символом немецкой романтической поэзии. Сам Новалис считал, что «мифотворческие переводы (переводы, которые претворяют произведение в миф. — П. В.) суть переводы в самом высоком смысле» и что они «передают чистую идеальную сущность индивидуального художественного произведения» [4, с. 105], т. е. не реальное, а идеальное. Таким образом, очевидно, что Новалис представлял свой роман развернутым мифом.

Романтикам близка по духу идея мифологического сознания с его синкретизмом, когда стираются четкие границы взаимосвязей между символом и мифом, объектом и субъектом, временем и пространством. В мифологической реальности возможно всё: уход в иную действительность, достижение идеала, построение совершенного мира, где высшими ценностями человечества признаются истина, красота, добро. В конце концов, возможно и реальное наступление Золотого века, которым грезили ранние романтики.

Сотворение мифа подобно игре, оба феномена имеют схожие атрибуты: синкретизм, силу воображения и свободу.

Иным образом трансформируются значение и роль мифа в более поздний, гейдельбергский, период немецкого романтизма. Эстетическое основание мифа тесно связано с его мистическим основанием, состоящим в духовной преемственности между народами и поколениями. Для романтизма данный аспект оказывается важным также для решения назревшей социальной проблемы, а именно преодоления раздробленности Германии. Таким образом, миф выступает общекультурным основанием для возможности духовного единения народа, что отразилось в понятии «дух народа» (Volksgeist). Неверное разведение понятий «национальный дух» (Nationalgeist) и «дух народа», утверждает Н.Н. Мисюров, привело к тому, что на англо-американских исследователях, «мифотворцах» XX в., и на марксистском литературоведении лежит «грех поспешного смешения совсем несходных идейных позиций — национальной идеи романтизма и немецкой идеи национализма» [5, с. 14–15].

С позиций народного духа для романтиков закономерным оказывается стремление братьев Якоба и Вильгельма Гримм к собиранию сказок. При несомненном отличии мифа от сказания последнее представляет собой пример бытования мифологического в повседневности. Сказка, стало быть, выступает инструментом прикосновения к сакральному через повседневное.

В целом различие мифа и сказки широко представлено в науке исследованиями, наиболее популярным из которых является знаменитая книга В.Я. Проппа «Морфология волшебной сказки». Романтизм в русле подобных исследований интересен тем, что представляет собой картину мира, в которой равным образом актуализируются проблемы мифа и сказания. Миф призван отражать идеальное единство (Абсолют), в то время как сказка — единство реальное (дух народа). Таким образом, романтическая сказка есть не что иное, как частный случай проявления абсолютного в мире.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Тодоров Ц.** Теории символа. М.: Дом интеллектуальной кн., 1998.
2. **Шеллинг Ф.В.Й.** Система трансцендентального идеализма // Соч. В 2 т. Т. 1. М.: Мысль, 1987.
3. **Шеллинг Ф.В.Й.** Философия искусства. М.: Мысль, 1966.
4. **Новалис.** Фрагменты // Литературные манифесты западноевропейских романтиков / под ред. А.С. Дмитриева. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980.
5. **Мисюров Н.Н.** Национальная идея — социально-философский итог самоопределения немецкого духа: моногр. Омск: Изд-во Омского гос. ун-та, 2001.

**ВАСИНЕВА Полина Александровна** — Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена; polina.vasineva@gmail.com

*Статья поступила в редакцию 29.12.2016 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

#### REFERENCES

- [1] Ts. Todorov, Teorii simvola [Symbol theory], Dom intellektual'noy knigi, Moscow, 1998.
- [2] F.V.Y. Shelling, Sistema transtsendental'nogo idealizma, in: Works, in 2 vol. Of vol. 1, Mysl', Moscow, 1987.
- [3] F.V.Y. Shelling, Filosofiya iskusstva [Philosophy of art], Mysl', Moscow, 1966.
- [4] Novalis, Fragmenty, in: Literaturnye manifesty zapadnoevropeyskikh romantikov [Literature Manifesto of West European romanticists], Moskovskiy universitet Publ., Moscow, 1980.
- [5] N.N. Misyurov, Natsional'naya ideya — sotsial'no-filosofskiy itog samoopredeleniya nemetskogo dukha [National idea — socio-philosophical result of the self-determination of the German spirit], monograph, Omskiy gosudarstvennyy universitet Publ., Omsk, 2001.

**VASINEVA Polina A.** — Herzen State Pedagogical University of Russia; polina.vasineva@gmail.com

*Received 29.12.2016, accepted 28.02.2017.*

DOI: 10.18721/JHSS.8110

УДК 141.4

## ФЕНОМЕН АТЕИЗМА В ЕВРОПЕЙСКОЙ ИСТОРИИ

В.А. Гура

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья является ответом на наметившуюся в современной отечественной литературе тенденцию преувеличивать позитивное значение религиозного сознания в развитии культуры и принижать роль атеизма и свободомыслия. Религию и атеизм автор статьи рассматривает как единство противоположностей, как две необходимые грани культуры. Прослеживается история европейской атеистической мысли от глубокой древности до наших дней. Приводятся доказательства, что атеизм играет значительную роль в становлении науки и современных общественных институтов. По мнению автора, полемика двух типов мировоззрения является вечным и неотъемлемым фактором развития культуры.

**Ключевые слова:** религия; вера; атеизм; свободомыслие; культура; христианство; секуляризация; философия

**Ссылка при цитировании:** Гура В.А. Феномен атеизма в европейской истории // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 84–91. DOI: 10.18721/JHSS.8110

## THE PHENOMENON OF ATHEISM IN EUROPEAN HISTORY

V.A. Gura

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

The article is a response to the tendency to exaggerate the religious mind's positive role in the cultural development and to underestimate the role of atheism and free thinking existing in the modern literature. The author considers religion and atheism as a unity of the opposites, as two essential aspects of culture. The article traces the history of European atheism from prehistoric times up to nowadays, and demonstrates that it played an important role in the development of science and modern social institutions. The polemics between these two types of worldview is an everlasting and unalienable factor of cultural development.

**Keywords:** religion; faith; atheism; free thinking; culture; christianity; secularization; philosophy

**Citation:** V.A. Gura, The phenomenon of atheism in European history, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 84–91. DOI: 10.18721/JHSS.8110

В последние два-три десятилетия отечественное религиоведение резко изменило вектор исследований. От критики религии и демонстра-

ции положительных сторон атеизма и свободомыслия оно перешло к выявлению позитивной роли религии, раскрытию ее гуманистического

потенциала и даже благотворного воздействия на науку. Последнее очень четко выражено, в частности, в сборнике статей видных отечественных философов «Философско-религиозные истоки науки» [1]. Особенно примечательна в нем статья П.П. Гайдено «Христианство и генезис новоевропейского естествознания».

Не оспаривая в принципе правомерность такой смены мировоззренческих ориентиров, всё же отметим, что подобное сосредоточение внимания на религии при заведомо положительной ее оценке и фактическое забвение традиций различных форм ее критики искажают духовную эволюцию человечества. Наш методологический подход состоит в том, что религия и атеизм представляют собой единство противоположностей, две грани развивающейся человеческой культуры. Свободомыслие и атеизм возникают с такой же необходимостью, как и религиозные формы сознания. Другое дело, что на протяжении тысячелетий преобладала религия, а ее осмысленная критика стала заметной лишь в последние несколько столетий.

Литературы на тему атеизма, неверия и свободомыслия достаточно много. Прежде всего отметим огромный массив публикаций советского периода. Он включает в себя как учебники для вузов и системы партийной учебы, так и научные статьи и монографии. По так называемому «научному атеизму» защищались кандидатские и докторские диссертации. Координировало эту работу специальное учреждение – Институт научного атеизма. Идеологическая нагруженность всех этих публикаций и исследований в известной мере снижала их теоретическую значимость, но ориентация на научные методы исследования, рациональная и гуманистическая направленность были, безусловно, положительной чертой.

Из многочисленных зарубежных изданий отметим книгу Д. Тровера «Краткая история западного атеизма» [2], получившую отклики в отечественной печати, а также труд С. Будд «Многообразие неверия» [3], название которого представляет собой аллюзию на знаменитую книгу В. Джемса «Многообразие религиозного опыта» [4]. Несомненный интерес представляет четырехтомный труд «Современный атеизм» (Турин, 1967–1971), изданный в соответствии с решениями Второго Ватиканского собора.

Задача настоящей статьи – раскрыть взаимосвязь религиозного и атеистического сознания, показать место и роль различных форм неверия, в том числе атеизма, в становлении и развитии европейской цивилизации. Особое внимание будет уделено роли атеизма в формировании идеи свободы и научных форм познания мира.

Религия, безусловно, предшествует всяким разновидностям ее критики. «Дорелигиозная эпоха», «безрелигиозный период», о чем писали некоторые советские авторы, – это не более чем недоразумение. Исследования антропологов, археологов и этнографов показывают, что в самых отсталых племенах религиозные представления выполняли важную регулятивную функцию. Религия играла важную роль в обеспечении стабильности и устойчивости человеческих коллективов. Передача и усвоение навыков, приемов, форм жизнедеятельности, знаний о мире осуществлялись через приобщение к определенной мифологии, через инициации и посвящения и закреплялись сакрализацией всего социального и культурного опыта. Священное, благоговейное отношение к традиции обеспечивало стабильность общества и преемственность между поколениями. Религиозное начало пронизывало все сферы бытия человека, выступая мощным и достаточно эффективным средством адаптации, пришедшим на смену инстинктам и рефлексам, которые были вытеснены в нижние этажи психики.

Господство сакральной традиции в первобытном обществе и в ранних цивилизациях несомненно. Однако полного доминирования той или иной религиозной традиции никогда не было. Непрерывные войны неизбежно приводили к смешению религиозных культов, освоение новых пространств – к расширению кругозора людей. Обмен деятельностью, торговля способствовали развитию личной инициативы, зарождению критического, рационального мышления.

Исследователи находят проявления скептицизма и свободомыслия уже на стадии первобытного общества [5]. Эпоха ранних цивилизаций оставила письменные памятники, содержащие скептические суждения относительно господствующих верований. В частности, это знаменитая египетская «Беседа разочарованного со своим духом» (XXII–XXI вв. до

н. э.). Вавилонская поэма «Разговор господина с рабом» (X в. до н. э.) отражает понимание автором относительности всех земных ценностей и установлений. Скептицизм и вольномыслие встречаются также в ветхозаветных текстах [6].

Свободомыслие, критика религиозных обрядов и традиций — нередкое явление в культуре Древней Индии и Древнего Китая. Однако только в Древней Греции атеизм приобретает классические формы и становится довольно распространенным явлением. Не случайно сам термин «атеизм» греческого происхождения.

Таким образом, атеистическое миропонимание, зародившись у самых истоков европейской цивилизации в явном виде, или в неявном, как тенденция, сопровождает европейскую историю от античности до наших дней. Атеизм как элемент более широкого процесса секуляризации явился одним из факторов опережающего развития Европы.

В древнегреческой культуре наметилась тенденция к эмансипации формирующегося научного знания от религиозной формы и мотивации. Она достаточно четко прослеживается как в собственно естественно-научной и философской сферах, так и в других областях культуры: истории, литературе, медицине. С точки зрения исторических перспектив светская, секулярная черта древнегреческой культуры исключительно важна. Поэтому, не отрицая религиозного измерения в жизни древних греков и его важной роли в теоретических системах таких гигантов, как Платон, Аристотель, Плотин, Прокл и др., остановимся на наиболее значимых проявлениях нерелигиозного подхода к пониманию мира, человека, культуры, имевших место в Древней Греции.

Рациональность, доказательность и открытость теоретических построений первых философов противоречили анонимности, нерелексивному характеру мифологии. И если представители милетской школы прямо не выступают против религии, то в том же VI в. до н. э. несколько десятилетий спустя Ксенофан критикует всякие антропоморфные представления о богах.

Столкновение с традицией и ее частичное или полное отрицание неизбежны в процессе формирования нового типа мышления. «Определенная степень ослабления традиции, — пишет А.И. Зайцев, — в том числе религиозной,

была, очевидно, необходимой для возникновения науки — новой формы умственной деятельности, требующей затраты времени, внутренних усилий, на первых порах лишь спорадически дававшей пригодные для практического использования результаты, но зато на каждом шагу приводившей к выводам, противоречащим наглядной очевидности и вековой традиции, и в частности религиозной традиции» [7, с. 125].

Ионийские натурфилософы, а затем атомисты создают картины мира, в которых действуют природные стихии, а сверхъестественным и божественным силам не отводится какой-либо существенной роли.

Попытка объяснить природные явления, исходя из самой природы, свидетельствует о научном, а не религиозном подходе. В дальнейшем, в V в. до н. э., мы наблюдаем поистине «цепную реакцию» распространения новых форм мышления. Они получают выражение в исторических исследованиях, медицинских трактатах, литературном творчестве.

Если «отец истории» Геродот в своих повествованиях еще иногда прибегает к вмешательству богов, то его преемник Фукидид отличается сугубо научным, строгим стилем изложения, в котором нет места сверхъестественным событиям. Р.Дж. Колингвуд обращает внимание на сам термин «история», введенный Геродотом. В переводе он означает «исследование», т. е. критическое изучение, в отличие от хроник восточного образца или трудов логографов [8, с. 20–21].

Новое, критическое мышление отчетливо проявляется и в медицине. Основатель медицинской науки Гиппократ считал, что все болезни, включая и «божественную» болезнь эпилепсию, вызываются естественными причинами. На состояние здоровья влияют внешние факторы, в том числе и политический строй. Монархия, по его мнению, вредит здоровью, а демократия способствует его укреплению.

Силу, гибкость, раскованность и свободу эллинского разума очень ярко продемонстрировали софисты. Это движение не было атеистическим, хотя отдельные его представители прямо отрицали существование богов, как, например, Критий и Продик. Преобладало скептическое отношение к религиозной традиции, как, впрочем, и ко многим общепринятым ценностям. Движение софистов представляет собой закономерный результат развития полити-

ческой и интеллектуальной свободы. Индивид, в лице софистов, осознавал себя главной ценностью, и самопознание было для него самым важным. С этих позиций природа религиозных и юридических предписаний казалась относительной и условной. Виднейший представитель этого направления Протагор уклоняется от ответа на вопрос, существуют ли боги. «О богах, — говорит он, — я не могу знать ни того, что они существуют, ни того, что их нет, ни того, каковы они по виду. Ибо многое препятствует знать [это]: и неясность [вопроса], и краткость человеческой жизни» [9, с. 318].

Критий и Продик идут дальше и высказывают свои предположения о причинах возникновения веры в богов. У Крития это хитрая уловка правителей для удержания подданных в страхе и повиновении. Продик, предвосхищая аргументацию Эвгемера, объясняет веру в богов неосознанным стремлением людей наделять необычными, сверхъестественными качествами полезные вещи, явления и процессы: огонь, воду, солнце и т. д. В целом же софисты, как пишет М.М. Шахнович, «в отличие от своих предшественников, выражавших отношение к религии путем критики теокосмогонии с позиций натурфилософии, стремились осмыслить религию как социальный феномен, с одной стороны, и как явление, отражающее особенности индивидуального сознания, — с другой» [10, с. 25].

Атмосферу вольномыслия и терпимости к самым радикальным взглядам передают не только труды философов, имевшие ограниченное хождение среди народа, но и драматические произведения, ставившиеся в театрах при огромном стечении публики. В первую очередь следует отметить трагедии Еврипида. Этот трагик в своих произведениях в полной мере отразил дух своей эпохи с ее поисками и сомнениями во всем традиционном. Изящная аргументация софистов оживала в устах его героев. Относительно религиозных убеждений самого автора у исследователей нет единства. Некоторые из них причисляют его к атеистам. Известный исследователь античной культуры А. Боннар пишет, что «тайна бога, потребность в боге терзали Еврипида на всем его жизненном пути. Он то верил в бога, то богохульствовал» [11, с. 126].

Разумеется, в данном случае не так важно, был ли Еврипид, или какой-либо другой антич-

ный автор, последовательным безбожником. Для нас главное — подчеркнуть атмосферу интеллектуальной раскрепощенности, образовавшуюся в эпоху «золотого века», когда ниспровергались вековые авторитеты, всё ставилось под сомнение, а свои убеждения приходилось отстаивать с помощью четкой логической аргументации. Одновременно с этим действовали группы орфиков с их таинствами и посвящениями, оракулы вещали свои откровения, вакханки впадали в экстатическое неистовство. Но не эти явления, обычные для Древнего мира, а свобода, критицизм и рационализм определяли специфику греческой цивилизации.

Таким образом, есть все основания полагать, что атеистическое мировоззрение возникает закономерно по мере социального и интеллектуального раскрепощения человека. Атеизм в Древней Греции стал довольно заметным явлением. Это побудило античного поэта и философа Клитомаха (II в. до н. э.) написать обобщающий труд «О неверии в богов». В нем содержится знаменитый список наиболее известных безбожников Греции. Их всего шесть: Протагор, Продик, Критий, Феодор, Эвгемер и Диагор. К атеистам Клитомах относит также Эпикура, создавшего оригинальное учение о богах [12].

Однако религиозно-идеалистическая форма интеллектуального развития еще не исчерпала своих возможностей. Поэтому наиболее глубокие философские учения были созданы мыслителями, признающими реальное существование богов. Более того, в концепциях Платона и Аристотеля идея Бога играет важную конструктивную роль [13]. Философия Платона в определенной мере является реакцией как на интеллектуальный анархизм софистов, так и на распространяющийся атеизм. Он связывает в единый узел чрезмерную свободу, падение нравов, неверие в богов и ухудшение жизни людей. Для мыслителя, посвятившего основные интеллектуальные силы поиску оптимальной модели общественного устройства, это чрезвычайно важная тема. Поэтому мы не должны удивляться тем суровым мерам, которые Платон предлагает применять к людям, отрицающим бытие богов.

Как известно, Платон явился основоположником объективного идеализма, философского направления, которое, казалось бы, уходит от

реальности мира в некие вымышленные идеальные сферы, однако на самом деле оно предполагает более глубокое постижение как мира, так и духовной реальности, создаваемой самим человеком в ходе познания этого мира. Онтологизация понятий, имеющая место в идеализме, позволяла более гибко оперировать с ними и посредством их познавать реальный мир. Две линии в философии и в миропонимании в целом, материалистическая и идеалистическая, и соответственно тяготеющие к ним атеизм и религия дополняют друг друга, компенсируя тем самым свои односторонности. Идеализм и религия предоставляют большой простор для человеческой мысли, они проявляют большую конструктивность, создавая новые мировоззренческие схемы и модели, тогда как материалистические и атеистические направления возвращают познавательный процесс «с неба на землю», ограничивают полет воображения, препятствуя полному отрыву мысли от реальности.

Пришедшее на смену языческой религии и философии христианство отмечено не только гонениями на исследовательскую мысль. По большому счету оно создало мировоззренческие предпосылки для дальнейшего интеллектуального прогресса в Европе и тем самым подорвало основы своего собственного бытия.

Прежде всего отметим эвристический потенциал принципа монотеизма. Признание единого Бога позволило выработать более цельное представление о Вселенной, устранив множество божественных существ, каждая из которых имела собственную волю и могла нарушать естественный ход событий, тогда как единый Бог устанавливает единые законы мироздания. Атрибутом христианского Бога является бесконечность. Тем самым понятие актуальной бесконечности постепенно входит в европейскую культуру, став важным фактором развития математики и астрономии.

Догмат творения способствовал выходу из мировоззренческого тупика, в котором оказалась античная теоретическая мысль. Она устанавливала непреодолимые грани между математикой, физикой и механикой. Область математики — мир идеальных и небесных существ. Физика занималась исследованием естественных вещей и процессов, механике же было отказано в статусе науки, она рассматривалась в качестве искусства создания вещей

и инструментов, которых не было в природе. Согласно христианскому миропониманию, весь мир — творение Бога, что позволило снять противопоставление физики и механики. Как пишет П.П. Гайдено, «уже в позднем Средневековье природа мыслится как *machine mundi* — машина мира, что непосредственно связано с догматом о творении мира Богом» [14, с. 156]. Высокий статус человека, провозглашение его образом и подобием Бога способствовали росту личностного самосознания, что, в свою очередь, стимулировало теоретическую мысль.

Рассматривая духовные предпосылки формирования новоевропейской науки, не следует упускать из виду, что средневековое христианство представляло собой устойчивый социальный и мировоззренческий комплекс, в значительной мере препятствовавший дальнейшей эволюции научного миропонимания, которое по своей природе несовместимо с косностью и догматизмом. Поэтому было необходимо расшатать застывшие средневековые мировоззренческие структуры. Это было сделано в эпоху Ренессанса. Получившие в данное время большое распространение неоплатонизм и герметизм изменили представление о человеке, подняли его статус фактически до божественных высот, провозгласив беспредельность его творческих способностей. Христианский догмат о первородном грехе, сковывающий энергию человека, был отодвинут в сторону.

Идея греховности, зародившаяся в раннем христианстве, позволила более глубоко понять противоречивую сущность человеческой души, ее различные, часто противоположные движения. Однако со временем эта идея стала тормозом в раскрытии творческого потенциала людей, сдерживала их оптимизм и активность. Как отмечает П.П. Гайдено, для полного раскрытия сущностных сил человека «нужны были серьезные сдвиги в мировоззрении, чтобы ослабить, а то и вообще элиминировать чувство греховности человека, а тем самым устранить непреходимую пропасть между ним и божественным Творцом» [Там же. С. 163].

В эпоху Возрождения атеистическая мысль не проявляет себя каким-либо заметным образом. Источники доносят до нас имя лишь одного явного атеиста — Л. Ванини. Однако становится всё более значимым нарастание светского, мирского начала. Получают развитие светская



мораль, светский образ жизни, поэзия, политическая и правовая мысль. Происходит смена социальных регуляторов, имевшая огромные и важные последствия для судеб европейской цивилизации.

В Новое время ситуация существенно меняется. Интенсификация социальных процессов, развитие экономики, становление экспериментального естествознания способствовали дальнейшему раскрепощению человеческого сознания, появлению и распространению радикальных форм миропонимания. Философия Нового времени открывается великими метафизическими системами, резко контрастируя с философией предшествующего XVI в., давшей гораздо меньше глубоких философских умов. При этом необходимо учитывать значение того колоссального переворота, который произвела в XVI в. протестантская Реформация, раскрыв личностный потенциал, изначально заложенный в христианском миропонимании.

В философских построениях Р. Декарта, Б. Спинозы, Г.В. Лейбница идея Бога является важным конструктивным элементом. Однако это Бог философов, а не объект подлинного религиозного сознания. Именно такому Богу, фактически — метафизической абстракции, Б. Паскаль противопоставил Бога Авраама и Исаака. Поэтому имеются основания отметить преемственность идеи этих мыслителей и философов-атеистов XVIII в. Начальный период Нового времени не богат атеистическими проявлениями. Следует отметить движение либертинов во Франции, которое не всегда доходило до открытого и последовательного атеизма. В конце XVII в. прозвучал голос П. Бейля, утверждавшего, что неверие не равнозначно безнравственности и что атеист может быть нормальным, порядочным человеком.

Но уже в начале XVIII в. французский священник Ж. Мелье в свободное от церковной службы время пишет свое «Завещание», в котором подвергает резкой и систематической критике христианское учение. В соседней Англии священник Дж. Беркли поступает противоположным образом. Обеспокоенный распространением атеизма, Беркли пытается лишить атеизм философской основы. Он стремится доказать несостоятельность понятия материи. Так в полемике с атеистическим мировоззрением рождается оригинальная философская система.

Систематическое и последовательное атеистическое миропонимание разрабатывается в трудах Ж.О. де Ламетри, Д. Дидро и, особенно, П.А. Гольбаха. Идея Бога, в качестве мировоззренческого центра, заменяется идеей природы, которая является вечной и самодостаточной. Впервые в истории человеческий разум заявляет о своей полной автономии, претендуя писать картину мира «с чистого листа», опираясь лишь на логику и опыт. Человек при этом утрачивает чувство причастности к божественному разуму и осознает, что во Вселенной кроме него нет иной разумности. Фактически происходит своеобразная реабилитация природы, традиционно принижаемой в христианском миропонимании, а также в метафизике XVII в., особенно в ее декартовском варианте. Это был удивительный эксперимент отпущения разума на свободу, попытка человека опереться только на собственные силы, нарушив тысячелетнюю традицию искать помощь в сверхъестественных сферах бытия.

В немецкой классической философии, явившейся своеобразной антитезой французскому Просвещению, нет резкой критики религии, однако сохраняется тенденция на сужение сферы ее влияния. Г.В.Ф. Гегель ставит философию выше религии, а его последователи, левые гегельянцы, переходят на позиции открытого атеизма. И. Кант, обосновавший нравственное доказательство бытия Бога, признается в том, что атеистическая мысль его глубоко интересует: «Когда я слышу, что какой-нибудь выдающийся ум старается опровергнуть свободу человеческой воли, надежду на загробную жизнь и бытие Бога, я жадно стремлюсь прочитать его книгу, так как ожидаю, что благодаря его таланту мои знания расширятся» [15, с. 626]. Не случайно «Критика чистого разума» Канта попала в католический «Индекс запрещенных книг». Настороженно относились к Канту православно-ориентированные русские мыслители, а в самой Германии власти предписывали ему не высказываться по вопросам религии.

История последних пяти столетий — это история нарастающей секуляризации европейской культуры. Эта тенденция проходит от «прометеевских» притязаний интеллектуалов эпохи Возрождения через парадоксы Реформации, объявившей мирскую деятельность служением Богу и тем самым обесценившей деятельность

сакральную, выражается в неистовом атеизме Ж. Мелье, Ж.О. де Ламетри, П.А. Гольбаха, в гуманистической критике религии Л.А. Фейербаха, в нигилизме М. Штирнера и Ф. Ницше. Расширение секулярной сферы и атеизма было связано с решением двух главных проблем. Во-первых, это эмансипация личности и обретение ею интеллектуальной и политической автономии. В обществе, функционирующем на основе священных и потому неизменных принципов, личность не может быть свободной. Лишение общественных норм статуса святости открывает перед индивидом возможность выбора линии поведения, а это чрезвычайно стимулирует результативность человеческой деятельности в любой сфере — материально-хозяйственной, политической или научной. Во-вторых, было необходимо освободить формирующуюся науку от сдерживающего влияния догматического религиозного мировоззрения и от репрессивных мер со стороны церковных структур.

К середине XIX в. эти задачи в основном были решены. Установилось относительное равновесие между религиозным и научным миропониманием. Во второй половине этого столетия сторонники дальнейшей секуляризации стали создавать общества для распространения своих убеждений. Это были, как правило, не радикальные атеисты, а представители умеренной критики религии, называющие себя свободомыслящими, агностиками, рационалистами.

В XX в. крупные философы, как правило, не выступали против религии, признавая ее эффективной нормативной системой, наделяющей жизнь человека особым смыслом. Но европейское общество в значительной мере становится безрелигиозным. С этим, на наш взгляд, связано ослабление волевого, пассионарного начала у многих европейцев. Это осо-

бенно заметно на фоне бурных процессов, происходящих в мусульманском мире, где, по мнению ряда исследователей, состоялся «реванш Бога».

Полемика между представителями двух противоположных форм миропонимания — атеистической и религиозной — продолжается. Каждая из них имеет свои резоны. В связи с этим уместно сослаться на диалог героев Г. Грина из «Тихого американца». Один из них заявляет, что если Бога нет, то всё бессмысленно. По мнению другого, всё бессмысленно, если Бог существует. По убеждению религиозных философов, атеизм — это духовная болезнь. Как пишет Ж. Маритен, «всякий абсолютный опыт атеизма, если он проведен сознательно и последовательно, в конце концов приводит к психическому расстройству» [16, с. 91].

Прямо противоположную позицию формулирует английский ученый и популяризатор науки Р. Докинз. «Атеизм, — заявляет он, — не повод для извинений. Напротив, им нужно гордиться, высоко держать голову, потому что атеизм практически всегда свидетельствует о независимом, здравом или даже здоровом рассудке» [17, с. 17].

Подведем некоторые итоги. Историческая динамика европейской цивилизации, эмансипация человеческой личности, формирование научной картины мира в немалой степени обусловлены наличием в европейской культуре критического начала, в предельных случаях доходящего до отрицания мира божественных сущностей. Было бы ошибкой считать атеизм некой формой религии. Атеизм опирается на опыт практической жизни. Основой атеизма является тот факт, что бытие Бога неочевидно, недоказуемо. Оно является предметом веры, которая относится к сфере религии, но не атеизма.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Философско-религиозные истоки науки.** М.: Мартис, 1997. 319 с.
2. **Threwer J.** A short History of Western atheism. L.: Pemberton Books, 1971. 143 p.
3. **Budd S.** Varieties of unbelief. L.: Heinemahn, 1977. 307 p.
4. **Джемс В.** Многообразие религиозного опыта / пер. с англ. В.Г. Малахиевой-Мирович и М.В. Шик; под ред. С.В. Лурье. СПб.: Андреев и сыновья, 1992. 418 с.
5. **Шахнович М.И.** Первобытная мифология и философия. Л.: Наука, 1971. 240 с.
6. **Рижский М.И.** Библейские вольнодумцы. М.: Республика, 1992. 236 с.
7. **Зайцев А.И.** Культурный переворот в Древней Греции VIII–V вв. до н. э. СПб.: Филол. фак. СПбГУ, 2000. 320 с.
8. **Коллингвуд Р.Дж.** Идея истории. Автобиография / пер. с англ. Ю.А. Асеева. М.: Наука, 1980. 486 с.

9. **Антология** мировой философии. В 4 т. Т. 1, ч. 1. М.: Мысль, 1969. 578 с.

10. **Шахнович М.М.** Сад Эпикура: философия религии Эпикура и эпикурейская традиция в истории европейской культуры. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2002. 284 с.

11. **Боннар А.** Греческая цивилизация / пер. с фр. О.В. Волкова. В 3 т. Т. 2. Ростов н/Д: Феникс, 1994. 448 с.

12. **Шахнович М.М.** Парадоксы теологии Эпикура. СПб.: Изд-во С.-Петерб. филос. об-ва, 2000. 152 с.

13. **Корсунский И.Н.** Судьбы идеи о Боге в истории религиозно-философского мирозерцания Древней Греции. М.: Либроком, 2012. 440 с.

14. **Гайденко П.П.** Научная рациональность и философский разум. М.: Прогресс-Традиция, 2003. 528 с.

15. **Кант И.** Сочинения / пер. с нем. Б.А. Фохта. В 6 т. Т. 3. М.: Мысль, 1964. 799 с.

16. **Маритен Ж.** Философ в мире [пер. с фр.]. М.: Высш. шк., 1994. 192 с.

17. **Докинз Р.** Бог как иллюзия / пер. с англ. Н. Смелкова. М.: Колибри, 2009. 560 с.

**ГУРА Владимир Авраамович** – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; amalexey@mail.ru

*Статья поступила в редакцию 23.01.2017 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

## REFERENCES

[1] *Filosofsko-religioznye istoki nauki* [Philosophical and religious sources of science], Martis, Moscow, 1997.

[2] J. Threwer, *A short History of Western atheism*, Pemberton Books, London, 1971.

[3] S. Budd, *Varieties of unbelief*, Heinemann, London, 1977.

[4] W. James, *Mnogoobraziye religioznogo opyta* [The Varieties of Religious Experience], Andreev i Synova Publ., St. Petersburg, 1992.

[5] M.I. Shakhnovich, *Pervobytnaya mifologiya i filosofiya* [Pristine Mythology and Philosophy], Nauka, Leningrad, 1971.

[6] M.I. Rizhskiy, *Bibleyskiye vol'nodumtsy* [Biblical free-thinkers], Respublika, Moscow, 1992.

[7] A.I. Zaytsev, *Kul'turnyy perevorot v Drevney Gretsii VIII–V vekakh do nashey ery* [Cultural overturn in Ancient Greece in VIII–V centuries B.C.], SpbGU, Philological department, St. Petersburg, 2000.

[8] R.G. Collingwood, *Ideya istorii. Avtobiografiya* [The Idea of History. Autobiography], Nauka, Moscow, 1980.

[9] *Anthology of world philosophy* [Anthology of world philosophy], in 4 vol. Of vol. 1, pt. 1, Mysl', Moscow, 1969.

[10] M.M. Shakhnovich, *Sad Epikura: Filosofiya religii Epikura i epikureyskaya traditsiya v istorii yevropeyskoy kul'tury* [Epicurus' Garden: Epicurus' philosophy of Religion and Epicurean Tradition in the History of European Culture], SPbGU Publ., St. Petersburg, 2002.

[11] A. Bonnard, *Grecheskaya tsivilizatsiya* [Greek Civilization], in 3 vol. Of vol. 2, Feniks, Rostov-on-Don, 1994.

[12] M.M. Shakhnovich, *Paradoksy teologii Epikura* [Epicurus Theology Paradoxes], St. Petersburg Philosophical Society Publ., St. Petersburg, 2000.

[13] I.N. Korsunskiy, *Sudby idei o Boge v istorii religiozno-filosofskogo mirosozertsaniya Drevney Gretsii* [The Fates of the Idea of God in the History of Ancient Greek Religious and Philosophical World View], Librokom, Moscow, 2012.

[14] P.P. Gaydenko, *Nauchnaya ratsional'nost i filosofskiy razum* [Scientific Rationality and Philosophical Mind], Progress-Tradition, Moscow, 2003.

[15] I. Kant, *Sochineniya* [Selected Works], in 6 vol. Of vol. 3, Mysl', Moscow, 1964.

[16] J. Maritain, *Filosof v mire* [Philosopher in the World], Vyshaya shkola, Moscow, 1994.

[17] R. Dawkins, *Bog kak illyuziya* [The God Delusion], Colibri, Moscow, 2009.

**GURA Vladimir A.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; amalexey@mail.ru

*Received 23.01.2017, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8111  
УДК 1 (091)+113/119+130.2

## **ТРАНСФОРМАЦИЯ РЕАЛЬНОСТИ В КОНЦЕПЦИИ ЖАНА БОДРИЙЯРА**

**В.А. Серкова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье анализируется истолкование смысла реальности в философии Жана Бодрийяра. С начала 70-х гг. XX в. в произведениях французского ученого складывается оригинальная система понимания реальности в терминах «симулякр» и «гиперреальность», выступающих основой критики им постмодернистской культуры. Понятие «симулякр», взятое из словаря стоиков, является коррелятом реальности как характеристика неподлинности, суррогата, отсутствия и подмены реальности ее копиями. Гиперреальность как форма телесной экспансии, напротив, означает «избыток» реальности. Терминология помогает Бодрийяру выразить принцип «реализованной несущественности» и выступает формой критики цивилизационных моделей упрощенной редуцированной антропологии. На примере его позднего произведения «Америка» показано, как работают эти понятия (на конкретном материале описания путешествия философа в Новый Свет). Философская проблематика послужила в этой работе ключом к описанию конкретного явления, того самого «реального», которое Ж. Бодрийяр поставил своей целью дескриптивно исчерпать.

**Ключевые слова:** Бодрийяр; неклассическая рациональность; символические структуры; реальное; гиперреальное; симулякр

**Ссылка при цитировании:** Серкова В.А. Трансформация реальности в концепции Жана Бодрийяра // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 92–98. DOI: 10.18721/JHSS.8111

## **THE TRANSFORMATION OF REALITY IN THE PHILOSOPHY OF JEAN BAUDRILLARD**

**V.A. Serkova**

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

The article analyzes the interpretation of the meaning of reality in the philosophy of Jean Baudrillard. Since the early 1970s, the original system of understanding reality was formed in his works in terms of “simulacrum” and “hyperreality”, serving as the basis of Baudrillard’s criticism of postmodern culture. The concept of “simulacrum”, taken from the dictionary of Greek Stoics, is a correlate of reality as the characteristic of non-authenticity, surrogate, absence and substitution of reality by its copies. “Hyper”, as a form of bodily expansion, means an “excess” of reality. The terminology helps Baudrillard to express the principle of “realized nothingness”, and is a form of criticism of civilization reduced to simplified models of anthropology. For example, his later work, “America”, shows how these concepts work with specific material describing Baudrillard’s travels in the New World. The philosophical perspectives in this work have

served as the key to the description of particular phenomena, thus, as the “real”, which Baudrillard aims to exhaustively describe.

**Keywords:** Baudrillard; non-classical rationality; symbolic structure; real; hyperreality; simulacrum

**Citation:** V.A. Serkova, The transformation of reality in the philosophy of Jean Baudrillard, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 92–98. DOI: 10.18721/JHSS.8111

Ничто так не определяет суть философской концепции, как смыслы реальности, заложенные в ней. Определение, истолкование и описание того, что понимается в концепции как «реальное», — это основа ее онтологической и гносеологической программы.

Попробуем проанализировать интерпретацию «реальности» французским философом Жаном Бодрийяром. Сочувственное внимание к «сверхсмыслам» постмодернистского провокативного использования понятий, может быть, позволит нам выявить неочевидную идеологию представителей этого направления, вообще говоря, недооцененную в свете заката «моды на постмодернизм» и нарастающего неолиберального дрейфа в сторону постчеловеческой реальности. Что здесь имеется в виду? Идеология либерализма в целом управляется признанием абсолютной ценности свободы, проявляющейся в раскрепощении желания, этой определяющей основы потребления эпохи позднего капиталистического производства и массовой культуры. Потребительство не ограничивается жадной товаров и гаджетов, но распространяется на всю систему квазикультурного производства и манифестируется в реализации того, что постмодернисты называли «телесными практиками», проникает во все сферы нормативных и табуированных сфер жизни. С некоторого времени можно выбирать пол, возраст, религию, вообще определять по своему желанию систему регуляции гендерных отношений. Реальность становится управляемой настолько, что все заложенные, в том числе природой, матрицы оказываются варьируемыми по принципу «чего изволите?».

Бодрийяр отлично уловил намечающиеся во второй половине XX в. контуры перепрограммирования реальности в условиях послевоенной Европы. Он сумел выразить суть глубочайших трансформаций культуры в сво-

ей философской программе, которую условно можно назвать исследованием «трансреальности», и описал эти процессы в теории симулякров. Концепция Бодрийяра складывалась в 70-е гг. XX в. в традициях французской философии того времени как эклектическая программа, в которой политэкономия К. Маркса дополнена психоанализом З. Фрейда, семиотикой Соссюра, социологией М. Мосса и Ж. Батая. Основные понятия социокультурной теории Бодрийяра (гиперреальность, симулякр, символический обмен) появились уже в ранних его произведениях — «Системе вещей» (1968), «Обществе потребления» (1970), в работах «К критике политической экономии знака» (1972), «Зеркало производства» (1973), «Символический обмен и смерть» (1976). В произведениях 1970-х гг. Бодрийяр стремился расширить традиционную критику капиталистического способа производства и дополнить анализ экономической системы анализом механизмов символического обмена. Нарушение символического обмена и редукция его, с точки зрения ученого, ведет к порабощению знаковыми системами.

В работах 1980-х гг. Бодрийяр еще более сосредоточен на анализе знаковой природы культуры и референтных базовых структур, которые лежат в основе всех форм символического обмена и означивания. В знаменитой работе «Симулякр и симуляции» (1981) он разрешает для себя проблему референции, поиска «реальности» и «реального эквивалента» знака. В теории симулякра Бодрийяр отходит от основной линии соссюровской трактовки знака, для которой характерно принципиальное исключение проблемы референциальности из семиотического анализа. Интерес Бодрийяра лежит именно в сфере денотатов и референтов и в конечном итоге упирается в проблематику «реального» и его «заместителей». Следует отметить,

что в этом отношении он более тяготеет не к французской семиотической концепции знака, а к американской (к семиотической традиции, идущей от Ч. Пирса), в которой упор делается на анализ референциальных знаковых структур. Разумеется, Бодрийяр вполне самостоятельно и, более того, весьма оригинально продвигается в этом направлении. Как уже было замечено, американская семиотика, в отличие от французской, никогда не утрачивала интереса к репрезентативным и денотативным механизмам знакового процесса. Во Франции сосюрвовское положение о произвольности знака и исключение референта из семиотического контекста отчасти привели к выделению литературы как особой области аналитики и, следовательно, отдельной области семиологии, как у Р. Барта, с другой стороны, инспирировали анализ в духе «археологии смысла» М. Фуко.

Бодрийяр в своем варианте семиотической концепции исследует структуры гиперреальности и симулякров. Он определяет четыре стадии знаково-референтных отношений: отражение знаком некой глубинной реальности; искажение ее в знаке; маскировку утраты связи с реальностью, нарушение референциальных отношений; утрату основания в реальности и переход к формам симуляции и симулякров. В развертке знаковых ситуаций, которую предлагает Бодрийяр, заметно движение знака не только в сторону опустошения сущностного содержания, но в направлении, так сказать, оскудения самой реальности. Эта тенденция выражается и в последовательности теоретических построений во французской философии последней четверти XX столетия, и в событиях и явлениях современной культуры, в которой, начиная с эпохи Возрождения, Бодрийяр видит основания к вытеснению «реальности» и утверждению симулякровых порядков. И хотя само понятие симулякра взято из философии стоиков, интерпретировавших понятие «копии» в философии Платона, в постановке проблемы отношения реальности и ее заместителей Бодрийяром проблематизируются самые злободневные вопросы современного ему общества.

Симулякр онтологически извращает то, чему он подражает и что условно можно назвать «первичной реальностью». «Деградация в неаутентичное» — это прямое следствие способности симулякра к воспроизведению реального.

В симулякре проявляется «совершенная форма той несущественности, той маргинальной дифференциации, через посредство которых функционирует персонализированное отношение человека к своим вещам» [1, с. 58]. Достойным примером такого рода вытесненного содержания могла бы послужить «американская улыбка» (практика *keep smile*). В работе «Общество потребления» (1970), анализируя эту складывающуюся тогда этикетную практику, Бодрийяр писал: «Утрата непосредственной, взаимной, символической человечности в отношениях — основной факт наших обществ. <...> Регистраторша, социальный работник, специалист по связям с общественностью, рекламная красотка — все эти чиновные апостолы выполняют в наших обществах миссию вознаграждения, смазывания общественных отношений институциональной улыбкой» [2, с. 205]. Бодрийяр вспоминает в этой связи улыбку чеширского кота — след ее там, где все эмоции уже исчезли. Это феномен рекламной улыбки с «нулевой степенью радости». Не будучи способной выразить живое чувство, она тем не менее реализуется и занимает место настоящего эмоционального переживания. Улыбка в таком случае воспроизводит присутствие отсутствия. Бодрийяр встраивает ее в ряд таких типов телесной жизни, как маниакальная диета и джоггинг (стремление избавиться от излишних калорий в бесконечных пробежках и тренинге), который ученый называет жертвоприношением собственной энергии.

Тема симулякра определяет круг проблем работы «Прозрачность зла. Эссе о крайних феноменах» (1990), в которой Бодрийяр развивает тему демонизма вещи, «освобожденной от своей идеи».

В работе «Фатальные стратегии» (1983) Бодрийяр предлагает решать проблематику реального через описание гиперреальных структур. Понятие «гиперреальность» появилось в его раннем произведении «Система вещей» (1968). Бодрийяр воспользовался этим понятием, позаимствовав его из искусствоведческого лексикона, в котором оно отсылало к модному тогда направлению в живописи. Там гиперреальное означает эстетику воспроизведения привычных визуальных качеств вещей либо в преувеличенных размерах, либо с избыточными физиологическими подробностями. Гипертрофия органов и предметов и микрография их изображения

характеризуют гиперреалистическую живописную эстетику. Гиперреальное пришлось к месту в концепции Бодрийяра, и в метафизическом измерении это понятие означает «систему насильственного одаривания». Истоком смыслов здесь выступает концепция М. Мосса, племянника Э. Дюркгейма и последователя его школы. Эта концепция изложена Моссом в исследованиях архаической культуры, в частности в труде «Опыт о даре. Форма и основание обмена в архаических обществах» (1925). Речь идет о механизме проявления власти, которая только и может в полном смысле слова одаривать (этот процесс, согласно представлениям Бодрийяра, не является взаимным). Бодрийяр проецирует эту ситуацию нарушения символического обмена на современность. Навязчивость рекламы, влияние моды, кодексы приличия, определенность всего нормирующего порядка и социальных иерархий, другими словами, всё то, что имеет эстетико-формализующиеся эквиваленты и особую возможность утверждения себя в мире, в системе бодрийяровской понятийной логики называется «гиперреализмом». Переизбыток реальности, форсированный в знаках и вещественно воспроизводящийся, сама автоматика этого процесса постоянно расширяют зону присутствия гиперреального и служат источником реального так же, как реальное служило источником воображаемого и фантастического в других философских программах.

В работе «О совращении», также относящейся к 1980-м гг., Бодрийяр анализирует культурные и социальные формы проявления гиперреальности. Его как социолога беспокоят процессы абсорбции, поглощения реальности гиперреальностью. С точки зрения ученого само техническое развитие современного мира провоцирует социальные процессы, которые он называет «обсессивными манипуляциями и созерцаниями». «Ориентация на понимание мира как упорядоченного, закономерно устроенного объекта, в котором разумное существо, познавшее законы природы, способно осуществить свою власть над внешними процессами. Надо только изобрести технологию, чтобы искусственно изменить природный процесс и поставить его на службу человеку. И укрощенная природа будет удовлетворять человеческие потребности во всё расширяющихся масштабах», — комментируют эту ситуацию современ-

ные исследователи А.А. Краузе, А.С. Сафонова, О.Д. Шипунова [3, с. 8]. Бодрийяр с разных сторон описывал современную культурную ситуацию как критическую, в которой вещи определяют людей: описывают, производят и воспроизводят всех тех, для кого они предназначены. Вещи задают общественную иерархию. Одним словом, они господствуют в гиперреализованном мире.

Наиболее интересно проблема «реальности» ставится и разрабатывается Бодрийяром в эссе «Америка» (1986), написанном как бы на полях его философских работ и посвященном путешествию ученого в Новый Свет. Философская проблематика послужила в этой работе ключом к описанию конкретного явления, того самого «реального», которое Бодрийяр поставил своей целью дескриптивно исчерпать. Невозможно, пожалуй, придумать более подходящий материал, в котором проявлялись бы все интересующие философа тенденции современной ему культуры, чем Америка. Если бы не было Америки, Бодрийяру следовало бы ее выдумать, чтобы продемонстрировать на примерах свою теорию гиперреальности и симулякра.

Еще один мотив требует предварительного освещения — тема аналитики путешествий, в частности тема путешествий во французской эссеистике. Традиция описания путешествия — это прежде всего практика некоторой аналитической ревизии культурной чужеродности, как определяет тему сам путешественник. Опорные знаки, рабочие образы, «чистые впечатления» и т. д. — все они подчинены схеме жесткой оппозиции своего/чужого.

Путешествие как эксперимент, доставляющий материал для методологического тренинга, практиковалось и В. Беньямином, и А. Жидом, и Ж. Деррида. Московский вояж Деррида описан им в работе «Back from Moscow, in the USSR».

Описание путешествия Бодрийяра в Америку требует особой методологии считывания скрытых в нем смыслов. Их реконструкция может стать весьма интересным способом понимания данной работы, управляющим и непосредственными впечатлениями, и изощренной метафорикой эссе. Проблема впечатления «от» увиденного, отсылающая к источнику референций, к изначальной предметности, опять ставит нас перед проблемой «реальности», базовой, как мы видим, для Бодрийяра.

Америка как некая форма «изначальной подлинности», реконструируемая в ходе аналитики, и как поставленная под сомнение культурная определенность — два сходящихся и расходящихся полюса аналитики Бодрийера. Наложение этих несовпадающих предметов определяет совершенно особенное наслаждение от чтения эссе. Нельзя даже сказать, что в этом тексте производит столь неотразимое впечатление: деспотизм метода (метаинформация, код, система дешифровки, симулякр как базовая модель описания) или тот «первичный материал», та «фактичность», которая сопротивляется производству простых однородных элементов, препятствует деконструкции «реального как такового» и только тиражирует производство симулякрных моделей, копии копий.

Для представления Америки философ использует форму тревеллинга, не отягощенного туристическими авантюрами, но нагруженного метафизическим балластом. Бодрийер раскрывается в этой работе как автор, чрезвычайно тонко работающий с пространством. Америка изображается в гипермасштабе («Америка — это континент») [4, с. 150]. И масштаб континентальности фиксируется в каждом изображаемом объекте. Бодрийер пытается воспроизвести нечто вроде космологической репродукции Америки и в необычной системе координат, его привлекает «геологическая, а значит, метафизическая монументальность» американского пейзажа [Там же. С. 69], которая отличается от обычной, «нормальной», физической высоты рельефов.

Метафоры оказываются удобной формой для обычных французских интеллектуальных авантур постмодернистов, и Бодрийер здесь в изобилии использует их, возводя метафору в ключевую дискурсивную форму, выражающую своеобразный геологизм американского ландшафта («кропотливая вечность медленно разворачивающейся катастрофы»). Философ неистощим в применении разнообразных форм риторической речи (метонимии, катахрезы, синекдохи), чтобы подчеркнуть чрезмерную интенсивность «гиперреализованного» явления. Американский ландшафт интересует Бодрийера в специфическом отношении — как источник гиперреального. Ученый обращается к объектам грандиозного масштаба, с, так сказать, нагнетенной пространственностью. Его привлекают Великая пустыня, Большой каньон и

сомасштабные им культурные сооружения, такие как Бонневильская дорога, гигантские промышленные комплексы, небоскребы. В технике бриколлажа к американскому геологическому ландшафту природных памятников древности как к некоей изначальной природной глубине, пустоте, избытку пространства прикладываются суперсовременные культурные объекты мегаполисов. Для Бодрийера связи и разрывы природного и культурного весьма значимы. Геологические и астральные факторы, на его взгляд, породили праамериканскую индейскую магию, жестокую религию автохтонов и «жертвоприношения, равные порядку естественных катаклизмов» [Там же. С. 70]. Ландшафтный код задает определенность считывания форм культур, и метафора является ключом и средством дешифровки. Как в гигантскую пространственную горизонтально-вертикальную рамку вписаны сопредельные с внекультурной средой предметы, связанные между собой большими скоростями и гиперрасстояниями. Всё это порождает особую американскую эстетику «абсолютной горизонтальности», «геометрически поделенной беспредельной протяженности городов», «планиметрии в границах пустыни», «голой пространственности».

В самой непосредственной форме впечатления от американского ландшафта реализуются философом в описаниях пустыни. Пустыня — это рабочий образ в эстетике Бодрийера. Пустыня проявляется как природное тело Америки и как зримый, гиперреализованный знак ее внекультурности. Соседство сверхпреуспевающей цивилизации и неокультуренной природной зоны используется в качестве приема «экстатической критики культуры», как «негатив цивилизационных настроений». Пустыня привлечена не только как противоположность цивилизации, но и как образ, интенсифицирующий проявления культурно-цивилизационных качеств ландшафтных объектов. Она привлекательна как определенная космограмма, как элемент космологического порядка, в котором обозначена «кристаллизация метафизических страстей пространства и времени».

Иногда, правда, создается впечатление, что Бодрийера преследуют метафоры как навязчивый образ, не позволяющий контролировать процесс производства всякого рода тропов, переносов значения, игры смыслами. При



этом строй образов и их смысловое наполнение определяет некий смысловой каркас, определяющий изначальный горизонт сознания [5].

То же самое можно наблюдать, к примеру, в знаменитом произведении маркиза де Кюстина «Россия в 1839 году», где метафора пустыни (или пустыря) формирует «идеологию» текста, определяет особенности критики культурной инородности русского пейзажа, которая преобразовывается в фобию больших расстояний. Можно привести целую подборку цитат из мемуаров А. де Кюстина с описаниями русского ландшафта, где фигурируют образы пустоты и ее структурных модификаций: «Этот город дворцов со своими огромными пустыми пространствами и мощеными площадями очень похож на поле...» [Цит. по: 6, с. 16]; «Как ни великолепен этот военный город, европейцу он представляется нагим и пустынным» [Там же]; «Великолепный город... окружен... безмянными пустырями...» [Там же]; «Этот город вообще нельзя назвать веселым, но без государя и двора он превращается в пустыню» [Там же]; «Я описал город, лишенный своеобразия, скорее пышный, чем величественный, скорее поражающий своими размерами...» [Там же]; «Улицы поросли травой, потому что они слишком просторны для пользующегося ими населения» [Там же]; «...самые пышные его (Петербурга. — В. С.) улицы сходят на нет в пустыне» [Там же]; «...лучшие памятники архитектуры Петербурга теряются среди огромных площадей, похожих более на равнину...» [Там же]; «...площади, украшенные колоннами, которые теряются среди окружающих их пустынных пространств...» [Там же. С. 17]. И далее в том же духе.

У Бодрийера пустыня как метафора, как форма, используемая почти автоматически, без отслеживания процесса ее утверждения в описании, и пустыня как форма-результат деконструктивистского операционализма — это примеры его разной текстовой стратегии. Метафора уместна тогда, когда она выступает кодом, который вводит нас в «другую реальность». Но риторическая перегруженность дискурса, литературность и образная избыточность приводят к мерцанию смысла. В этой ситуации философ предпринимает усилие всерьез разоблачить метафору, заняться ее разборкой, вникнуть в ситуацию поглощения предмета способом его означивания. Бодрийер, так же как и М. Фуко,

Р. Барт, Ж. Деррида, исследует природу метафорической репрезентации смысла. Метафора не является неадекватной формой реализации смыслового содержания, скорее, ее надо понимать как особую стратегию конституирования смысла, риск которой и определяется возможностью выхода в симулякрную область.

Если в целом характеризовать стратегию описания, используемую Бодрийером, то можно утверждать, что он ищет «подлинную Америку», но находит только ее симулякрные аналоги. Как проявляется природа симулякра в качестве артикуляции значений реального и как в симулякре выражается вытесненное, подвергнутое цензуре содержание? Симулякры — это чистая форма объектов, которые, имея природу деривата, перверсивного искажения, квазипредметности, перестают соответствовать смыслу этого предсуществовавшего и «онтологически» вытесняют его. Симулякры — это двойники вещей, которые обладают большей онтологической представительностью, чем сами вещи. Суть симулякра (заменителя-копии) — в невозможности оригинала предъявить исключительное право на подлинность своего существования. Бодрийер приводит пример наивного симулякрного утверждения, выраженного в граффити: «Здесь был такой-то». Демонстрациям подобного рода нет конца, проявления симулякра бесчисленны: освещенные пустые строения, 24-часовое ТВ-вещание, безразличное испускание образов телевизора и компьютера. Согласно Бодрийеру, всякие формы искусственного могущества человека имеют симулякрную основу.

Не случайно, что главным для путешествия Бодрийера становится вопрос о «реальности Америки», а установкой американского вояжа — полная готовность оказаться в симулякрной зоне. Америка послужила удобным случаем для прикладной «симулякрологии». Америка в целом — как «непристойная очевидность симуляции» [4, с. 93]. И хотя «американцы не имеют никакого понятия о симуляции, они представляют собой ее совершенную конфигурацию, но, будучи моделью симуляции, не владеют ее языком. Они представляют собой идеальный материал для анализа всех возможных вариантов современного мира» [Там же].

Вся сфера реального, которое может быть выражено денотатом-референтом-означаемым,

«фактом», или фрагментом объективной реальности, т. е. вся сфера «подлинности», оказывается поглощенной знаком. Но если исчезает реальность, покоящаяся в основаниях собственной сущности, то отношение референции теряет смысл в качестве теоретической процедуры.

Другими словами, симулякрная и гиперреальная практика разрушает предмет описания, и проблема состоит в том, чтобы понять,

на какой стадии конструирования смыслов это происходит. Но самая главная проблема, запретный, так сказать, вопрос: даже если мы поняли, что собой представляет «неподлинная Америка», «симулякр Америки», к кому нам обращаться за «настоящей»? Вряд ли Бодрийяр в своих философских системах координат направит нас к обнаружению реального. Вопрос для него слишком простодушный.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бодрийяр Ж. Система вещей / пер. с фр. С.Н. Зенкина. М.: Рудомино, 2001. 168 с.
2. Бодрийяр Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры / пер. с фр., послесл. и примеч. Е.А. Самарской. М.: Культурная революция : Республика, 2006. 269 с.
3. Краузе А.А., Сафонова А.С., Шипунова О.Д. Культурная матрица техногенной цивилизации: аксиомы и ценности // Вопросы культурологии. 2009. № 11.
4. Бодрийяр Ж. Америка / пер. с фр. Д. Калугина. СПб.: Владимир Даль, 2000. 210 с.

5. Шипунова О.Д., Мурейко Л.В. Когнитивные сценарии в конструировании массового сознания // Научно-технические ведомости. Гуманитарные и общественные науки. 2016. № 3 (251). С. 93–101. DOI: 10.5862/JHSS.251.11.

6. Серкова В.А. Жанр «Путешествия в Россию» и проблема дескрипции культурного пространства // Петербургские чтения / авт.-сост. И.В. Новожилова, А.С. Гафари, Р.А. Иванова. СПб.: Нестор, 2002. С. 14–45.

**СЕРКОВА Вера Анатольевна** – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; henrypooshel@rambler.ru

*Статья поступила в редакцию 04.02.2017 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

### REFERENCES

- [1] J. Baudrillard, Sistema veshchey [The System of Objects], Rudomino, Moscow, 2001.
- [2] J. Baudrillard, Obshchestvo potrebleniya. Ego mify i struktury [The consumer Society. Its myths and structures], Cultural revolution, Republic, Moscow, 2006.
- [3] A.A. Krause, A.S. Safonova, O.D. Shipunova, [Cultural matrix of industrial civilization: the axioms and values], Voprosy kul'turologii [Questions of cultural studies], 11 (2009).

- [4] J. Baudrillard, [America], Vladimir Dal', St. Petersburg, 2000.
- [5] O.D. Shipunova, L.V. Mureyko, [Cognitive scenarios in the design of mass consciousness], St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 3 (251) (2016) 93–101. DOI: 10.5862/JHSS.251.11.
- [6] V.A. Serkova, [Genre "Trip to Russia" and the problem of descriptions of cultural space], Peterburgskiy chteniya [St. Petersburg readings], Nestor, St. Petersburg, 2002, pp. 14–45.

**SERKOVA Vera A.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; henrypooshel@rambler.ru

*Received 04.02.2017, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8112

УДК 1(091);16

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЕРФОРМАТИВНОЙ МОДЕЛИ ЯЗЫКА В ИЗУЧЕНИИ КУЛЬТУРЫ\*

Н.В. Медведев<sup>1</sup>, Е.Е. Медведева<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина,  
г. Тамбов, Российская Федерация

<sup>2</sup> Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья посвящена анализу особенностей перформативной модели языка, представленной в трудах позднего Витгенштейна. Содержание перформативной модели языка сводится к трем основным положениям: слова производят действия; смысл высказывания не передается непосредственно через буквальное выражение; значение слова постигается в употреблении. В работе обсуждаются методологические возможности и эвристическая ценность перформативного подхода к языку для изучения и анализа культуры. Доказывается, что изменение взгляда на язык оказывает влияние на способ концептуализации и исследования культурных и социальных явлений. Изучение и обобщение культурных фактов, так называемых локальностей, служат условием для концептуализации культуры и формирования представления о ней. Невозможно непосредственно воспринимать культуру во всей ее целостности, как и любую другую макроструктуру. В действительности исследователь имеет дело с многочисленными «локальностями» культуры. Рекомендация Л. Витгенштейна состоит в том, чтобы внимательно наблюдать за коммуникативной ситуацией, анализировать конкретные случаи употребления языкового выражения для постижения значения терминов культуры. Авторы статьи доказывают, что феномен культуры, связанные с ним онтологические и эпистемологические проблемы требуют своего переосмысления с учетом компетентного применения перформативной модели языка.

**Ключевые слова:** перформативная модель; язык; культура; значение; понимание; Витгенштейн

**Ссылка при цитировании:** Медведев Н.В., Медведева Е.Е. Методологический потенциал перформативной модели языка в изучении культуры // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 99–107. DOI: 10.18721/JHSS.8112

## METHODOLOGICAL POTENTIAL OF THE PERFORMATIVE MODEL OF LANGUAGE IN THE STUDY OF CULTURE

N.V. Medvedev<sup>1</sup>, E.E. Medvedeva<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Tambov State University named after Derzhavin, Tambov, Russian Federation

<sup>2</sup> Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

---

\* Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 16-33-00048 «Понимание иных культур: философско-методологический анализ».

This article analyzes the characteristics of the performative language model presented in the writings of the late Wittgenstein. The content of the performative language model boils down to three main statements: words produce action; the meaning of the utterance is not transmitted directly through the literal expression; meaning is understood in use. The paper discusses the methodological possibilities and heuristic value of the performative approach to language for the study and analysis of culture. It is proved that the change of view of language affects the way of conceptualizing and studying cultural and social phenomena. Study and generalization of cultural facts, the so-called locals, is a condition for the conceptualization of culture and the formation of ideas about it. Culture, as well as any other macrostructure, cannot be directly perceived in its entirety. In fact, the researcher has to deal with numerous cultural "locals". Wittgenstein's recommendation is to carefully observe the communicative situation, analyze the specific cases of the use of linguistic expressions for understanding the value of cultural terms. The authors argue that the phenomenon of culture and the ontological and epistemological problems associated with it require a rethinking taking into account a competency-based application of the performative language model.

**Keywords:** performative model; language; culture; meaning; understanding; Wittgenstein

**Citation:** N.V. Medvedev, E.E. Medvedeva, Methodological potential of the performative model of language in the study of culture, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 99–107. DOI: 10.18721/JHSS.8112

В современной эпистемологии общепризнанным является тезис о том, что в основе научной деятельности любого ученого лежит набор явных и неявных предпосылок, которые оказывают влияние на способ постижения и освоения предмета. Неявные предпосылки довольно сложно распознать, поэтому они, как правило, не вызывают подозрений у специалистов. Одна из таких предпосылок – представление о языке, складывающееся в процессе человеческой жизнедеятельности. Особая роль указанного фактора заключается в том, что понимание природы лингвистического феномена, соотношения языка и окружающего мира в значительной мере определяет характер концептуализации и способ изучения разнообразных социальных и культурных феноменов [1].

Широко распространенным взглядом на язык является так называемая «изобразительная» (референциальная) модель, в которой значение определяется как предмет, обозначаемый тем или иным словом. Слова языка воспринимаются как ярлыки, закрепленные за предметами независимой от человеческого сознания реальности. В данной перспективе естественный язык рассматривается как автономный, отделенный от внешнего мира комплекс символических элементов: слова располагаются как бы

по одну сторону, а обозначаемые ими предметы – по другую. Взаимосвязь слов и предметов достигается посредством референции. В другой перформативной модели, которая явно или неявно принимается учеными, описанное выше разделение языка и мира преодолено: язык рассматривается как неотъемлемая часть объективной реальности. Значение слов естественного языка интерпретируется как их употребление в специфических ситуациях. Речь и действия характеризуются как неразрывно переплетенные между собой [2].

Эти два подхода кардинально различаются в своем понимании природы языка, в них по-разному описывается соотношение языка и реальности. Однако если первый, традиционный, подход постоянно применяется в исследованиях культуры, то второй лишь изредка встречается сегодня в работах специалистов. Этот факт можно объяснить, видимо, тем, что в научной литературе до сих пор отсутствуют внятные рекомендации по использованию перформативного подхода к языку в практике анализа социокультурных явлений и процессов. Рассмотрим методологические возможности, которые открываются перед исследователем в области социальных и гуманитарных наук, если он придерживается перформативного взгляда

на язык в качестве элемента своей когнитивной системы. Чтобы прояснить суть перформативной модели языка, раскрыть ее эвристический потенциал в изучении культуры, обратимся к поздним работам Л. Витгенштейна.

#### **Особенности перформативной модели языка.**

Обычно используемый в общественной практике денотативный подход к языку продуцирует полярное восприятие мира, которое современный французский социолог науки Б. Латура метко охарактеризовал как «Великий Разлом» [3]. Этот *Великий Разлом* проявляется в расчленении реальности на объективную и субъективную, природу и общество (культуру), материальную и идеальную, видимую и невидимую. Как утверждает Л.Я. Аверьянов, «разделив весь многообразный мир на равные части, человек реализовал свое стремление к симметрическому и асимметрическому восприятию мира, имеющее громадное и принципиальное значение для познания мира и построения отношений с ним» [4]. Постигание реальности через ее удвоение оказывается главной чертой современного (модернистского) мышления. Полюс природы описывается как трансцендентальный, универсальный, объективный, всеобщий, а полюс культуры и общества изображается как имманентный, случайный, субъективный или особенный. Каждое явление или факт исследуются, анализируются и классифицируются в терминах одного из выделенных полюсов. По словам Латура, это работа очищения, где наблюдаемый феномен «очищается» либо на полюсе природы, либо на полюсе общества, но никогда через смешение обоих полюсов. Совокупность практики посредством «очищения» образует две совершенно различные онтологические зоны [3, с. 71]. Язык, согласно данной перспективе, относится к полюсу культуры, а обозначаемые словами предметы располагаются на полюсе природы. Иначе говоря, слова служат человеку для обозначения объектов внешней реальности, а осуществляемая посредством референции взаимосвязь языка и мира трактуется как однозначная.

Л. Витгенштейн в работе «Философские исследования» (1953) убедительно критикует такое упрощенное представление о функционировании языка и разрабатывает альтернативный подход, раскрывая деятельностную, социаль-

ную природу лингвистического феномена [5]. При помощи «терапевтических» приемов, призванных избавить людей от недоразумений относительно значения используемых языковых выражений, Витгенштейн стремится привлечь наше внимание к дискурсивным практикам в разнообразных формах человеческой деятельности [6, с. 134]. Содержание предложенной им новой перформативной модели языка можно выразить в трех основных положениях. Во-первых, *слова производят действия*. Например, высказывание «Собрание объявляется открытым» действительно открывает собрание, а не просто описывает определенную ситуацию. Таковую же способность осуществлять действие производят фразы: «Отключите свои мобильные телефоны!», «Просьба соблюдать регламент», «Прошу тишины!» и т. д. Во-вторых, *смысл высказывания не передается непосредственно через буквальное выражение*. Чтобы понять, скажем, выражение «Увидимся», нам потребуется поместить его в определенный контекст. В зависимости от конкретной ситуации, произносимой интонации данное выражение способно приобретать дружественный или угрожающий оттенок. В-третьих, *значение слова или высказывания постигается в употреблении*. Смысл некоторой фразы (например, «Еще увидимся», «Представь себе», «Это чудесно», «Не беспокойся» и т. п.) устанавливается в контексте употребления.

Перформативная модель языка не предлагает трактовать значение слов или знаков как обозначение существующих во внешнем мире объектов. Значение не формируется через взаимосвязь одного с другим, когда слова и те, кто их употребляют, находятся как бы на одном полюсе, а обозначаемые предметы — на противоположном. Нам не следует воспринимать значение в понятиях бинарной оппозиции: «объект — субъект», «природа — общество», «каузальное объяснение — интерпретация». Заслуга Витгенштейна как философа состоит в том, что он сумел развенчать характерное для традиции августиновское представление о языке, когда слова рассматриваются как ярлыки вещей [5, с. 80]. Тот, кто защищает референциальный подход к языку, «подразумевает способ, при помощи которого ребенок обучается таким словам, как „человек“, „сахар“, „стол“, и он не думает в первую очередь о таких словах, как „не“, „но“, „может быть“» [7, с. 5]. Но этот

способ объяснения, как замечает Витгенштейн, можно сравнить с неполным описанием игры в шахматы, когда, например, не упоминают о том, что существуют еще и пешки, т. е. фигуры, которые могут передвигаться по шахматной доске особым образом.

Критика Витгенштейном традиционного взгляда на язык не только ставит под сомнение наше привычное понимание природы и функций языка, но и служит отправной точкой для экспликации нового воззрения о сущности естественного языка. Разве слова только именуют или обозначают? «Подумай только об одних восклицаниях с их совершенно различными функциями: „Воды!“, „Прочь!“, „Ой!“, „На помощь!“, „Прекрасно!“, „Нет!“. Неужели ты всё еще склонен называть эти слова „наименованиями предметов“?» [5, с. 92]. В самом деле, как мог бы сказать Дж. Остин, эти слова производят очень разнообразные действия: предупреждают, приказывают, восхваляют или объявляют о прекрасном чувстве. Книга Остина «Как производить действия при помощи слов?» (1962) проливает свет на перформативную характеристику языка [1]. Согласно Остину, высказывания не только несут информацию от адресата к отправителю, они содержат в себе способность побуждать адресата сообщения к действию и способность быть действием. Например, слово «да» может звучать одинаково, но при этом выполнять разные функции, прокладывая тем самым путь к формулированию разных выводов. Поэтому, в противоположность точке зрения Августина, нам не следует определять значение слова исключительно как тот предмет (или референт), который обозначается этим словом.

**Значение как употребление.** Но если значение не референт внешнего мира, то тогда что такое значение слова? Не ограничиваясь только критикой референциального подхода к описанию значения, Витгенштейн выявляет бессмысленность самого вопроса «Что такое значение?», заявляя, что этот вопрос вызывает в нас «ментальную судорогу». Даже если мы чувствуем, что должны указать на что-то, отвечая на этот вопрос, то в действительности не способны выполнить это [8, с. 7]. Общий соблазн заключается в том, что при ответе на подобный вопрос мы стремимся осуществить отсылку к сознанию, как будто значение и его понимание

являются определенными психическими процессами или скрытыми механизмами. По мнению Витгенштейна, утверждение «мышление — это психическая деятельность» заводит нас в тупик. Он предлагает рассматривать мышление как оперирование знаками [Там же. С. 30–31]. Однако сам философ, как известно, опровергал тезис о существовании индивидуального языка, заявив, что работа языка основана на общем согласии людей относительно правильного (уместного) дискурсивного поведения. Значение становится доступным для окружающих людей только через употребление говорящим того или иного слова в определенной языковой игре. Согласно Витгенштейну, «если грамматику выражения ощущения трактовать по образцу „объект и его обозначение“, то объект выпадает из сферы рассмотрения как не относящийся к делу» [5, с. 183]. Формирование понятия не осуществляется путем пристального всматривания в предмет. Владеть понятием — значит знать, как употребляется слово, соответствующее данному понятию, знать правила, которые определяют критерий правильности употребления данного слова в определенной языковой игре [9, с. 79].

Таким образом, значение знаков непосредственно связано с их применением, включая правила применения в конкретной языковой игре и определенном виде социальной деятельности. Правила деятельности регламентируют специфическую форму жизни. Изменение самих этих правил способно повлечь за собой становление иной формы существования. Акцентируя коммуникативный аспект языка, Витгенштейн утверждает, что при определении значения слова необходимо ориентироваться не столько на предмет, сколько на ситуацию, в которой употребляется слово или предложение [Там же. С. 56].

Тем не менее многие из нас склонны доказывать, что знаки языка — звуки, которые мы произносим, или буквы, написанные на листе бумаги, которые мы читаем, — есть что-то «пустое» без указания на сопровождающий их умственный процесс. И если нас спрашивают о связи языкового знака с тем, что он обозначает, то обычно мы отвечаем, что такая связь является внутренней (ментальной), и при этом ссылаемся на ассоциации, имеющиеся в нашем сознании. «Мы склонны думать, — говорит Витгенштейн, — что действие языка состоит из

двух частей: неорганическая часть, оперирование со знаками, и органическая часть, которую мы можем назвать пониманием этих знаков, подразумеванием их, интерпретацией их, мышлением. Эти более поздние действия, кажется, происходят в странном медиуме — сознании» [8, с. 11]. Чтобы избежать «окультурных» феноменов, которые, как мы верим, происходят в нашем сознании (мышление, воображение, интерпретация, значение, понимание), Витгенштейн предлагает нам заменить эти процессы процедурой смотра на реальный объект через его рисование, графическое изображение или моделирование. Как только мы выполним эту рекомендацию, т. е. прочтем или услышим знак вместе с его нарисованным образом, таинственность предшествующей неразличимости значения знака исчезает, а образ утрачивает свой оккультный характер. «Тогда почему, — спрашивает Витгенштейн, — этот нарисованный знак плюс этот нарисованный образ будет живым, если один написанный знак был мертвым?» [Там же. С. 14]. Неожиданно скрытое значение, как мы могли бы подумать, перестало вообще оказывать воздействие на жизнь предложения.

Таким способом Витгенштейн опровергает ассоциативную теорию знака, в которой значение знака рассматривается как внутренний образ, хранящийся в нашей памяти [9, с. 56]. Значение слова не находится в голове, не важно, насколько сильно вы ощущаете этот способ рассуждения; оно не есть понимание ментального процесса.

Проанализированные выше витгенштейновские аргументы ясно показывают неадекватность нашей собственной уверенности в том, что значение есть объект, существующий во внешнем мире, или что значение есть определенный образ, хранящийся в нашем сознании. Оба эти убеждения являются результатом одного и того же заблуждения: «Мы ищем употребление знака, но ищем его так, будто он есть предмет, сосуществующий со знаком. Одна из причин этой ошибки заключается в том, что мы ищем „вещь, соответствующую имени сущительному”» [10, с. 91].

Вместе с тем поставленный вопрос остается без ответа. Если значением знака не является ни внешний референт, ни внутренний образ в нашем сознании, то тогда что «оживляет» знак?

Витгенштейн предлагает заменить вопрос «Что такое значение слова?» вопросом «Что такое объяснение значения?» [8, с. 7]. Такая трансформация вопроса имеет по меньшей мере два преимущества. Во-первых, она позволяет избежать спекуляций относительно значения и философского замешательства, сопровождающего всякий раз это понятие. В самом деле, объяснения становятся более конкретными, они не вводят нас в искушение гнаться за собственной тенью, как это происходит при нашем обращении к понятию «значение» [9, с. 35]. «Приблизительно это звучит так: „Давайте зададимся вопросом, что такое объяснение значения, ибо то, что оно объясняет, и есть значение”» [8, с. 7]. Второе преимущество предложенной перефразировки заключается в том, что она возвращает нас к обыденным языковым практикам, таким как объяснение. Объяснения строятся на основе описаний. Предоставление описания влечет использование примеров, демонстрирующих нам, что подразумевается под тем или иным словом или фразой. В итоге значение переводится в публичную сферу, общую для всех пользователей языка: «Если я нуждаюсь в обосновании употребления слова, то оно должно быть обоснованным и для другого» [5, с. 201]. Необходимо подчеркнуть важность последнего высказывания, так как, с одной стороны, оно исключает необходимость нашего обращения к субъективным восприятиям как основе утверждений, «не интерпретации как таковые определяют значение» [Там же. С. 162], с другой, открывается путь для согласованного действия, поскольку там, где заканчивается объяснение, формируется intersubjective значение в рамках совместной языковой практики [Там же. С. 170]. Критика Витгенштейном объяснительных процедур обусловлена также тем фактом, что объяснение утверждает приоритет одного-единственного взгляда на вещи, выдавая его за истину, что неизбежно ведет к догматизации предложенного аспекта видения вещей [11, с. 367].

На переформулированный вопрос «Что такое употребление слова „значение”?» ответ действительно выглядит тривиальным: «Значение слова есть то, что объясняется объяснением значения» [5, с. 235]. Вместе с данным утверждением возникает другой вопрос: «Что объясняется, когда мы объясняем значение

слова?» Витгенштейн отвечает: его употребление [5, с. 212] вместе с правилами, регулируемыми употреблением объясняемого слова [Там же. С. 118]. Мы часто объясняем значение слова или выражения через примеры различных ситуаций, в которых это слово употребляется [Там же. С. 113–115]. Например, чтобы объяснить значение слова «игра», мы можем рассуждать о настольных играх, карточных играх, играх с мячом, Олимпийских играх и т. п.; можно предложить широкий набор примеров, в которых слово «игра» употребляется правильно. Однако нам трудно сообщить, что же является общим для всех этих случаев употребления данного слова, потому что, как утверждает Витгенштейн, не существует одной-единственной характеристики, которая объединяла бы все эти случаи. Так, в «Философских исследованиях» (§ 7) явно обосновывается перформативный подход к языку. Рассуждая о «языковой игре», Витгенштейн ссылается на «язык и действия, с которыми он переплетен» [Там же. С. 83]. Он тщательно исследует разнообразные случаи, которые дают нам объяснение слова «игра». Результат его анализа таков: «Мы видим сложную сеть подобий, накладывающихся друг на друга и переплетающихся друг с другом, сходств в большом и малом» [Там же. С. 111]. Он характеризует эту сеть подобий «семейными сходствами» [Там же].

В итоге рекомендация Витгенштейна для тех, кто желает понять значение слова (или высказывания), сводится к необходимости наблюдать за тем, как это слово употребляется в различных дискурсивных практиках. Исследуя процесс понимания значения определенного слова, нужно наблюдать за тем, как люди оперируют данным словом, исследовать способы его употребления, анализировать обстоятельства, при которых оно применяется, описывать непосредственный коммуникативный контекст. Витгенштейн действует так, когда исследует значение философски нагруженных терминов «время» [8, с. 47–49], «знание» [5, с. 139] и «намерение» [Там же. С. 250–251]. Он проводит мысленные эксперименты, моделируя возможные случаи их употребления. Некоторые специалисты настаивают на том, что Витгенштейн не строил никакой теории значения, а просто вывел методологическую рекомендацию: «Не думай, а смотри!» [Там же. С. 111]. Однако нам

следует учитывать то обстоятельство, что нельзя понять данное утверждение Витгенштейна вне контекста определенной концепции языка и значения [12]. Иначе как можно объяснить, на что следует смотреть, если мы по-прежнему думаем о значении как о чем-то скрытом в наших головах?

**Методологические импликации перформативного подхода к языку.** Принятие перформативной модели языка одновременно влечет за собой принятие определенной гипотезы о связи языка и мира, слов и объектов. Перформативный взгляд на язык, как правило, побуждает исследователя в сфере социальных наук переосмыслить свое отношение к изучаемому феномену, подводит его к необходимости разработки иного подхода к анализу фактов культуры. К сожалению, концептуализация таких макрофеноменов (макросистем), как культура и социальные структуры, часто осуществляется на основе традиционного представления о работе языка, т. е. когда культура и социальные структуры абстрагируются от контекста повседневной жизни и форм употребления повседневного языка. Переломить эту непростую ситуацию помогает использование перформативной модели языка, ориентированной на изучение дискурсивных практик в культуре. Интерпретация лингвистического феномена в терминах его социальной перформативности делает возможным прояснение словаря культуры через анализ способов его употребления в контексте повседневной деятельности людей.

Сегодня в научной литературе и средствах массовой информации понятие «культура» часто используется как макрообъяснительный фактор самых разнообразных явлений общественной жизни: от гражданских войн до финансовых кризисов, от модернизации общества до статистики браков и разводов, от состояния религиозности населения до проблем материнства и детства. Однако что именно подразумевается под термином «культура», часто остается неясным [13]. Нельзя отрицать тот факт, что определенная форма культурологического объяснения социальных явлений и процессов может быть весьма полезной и успешной, но обращение к культуре предоставляет нам лишь частичное объяснение того, почему люди думают и ведут себя так, а не иначе. Как утверждает



А. Купер, политические и экономические силы, социальные институты и биологические процессы не могут быть приравнены к системам знания и верований [13, с. 11]. Изучение культуры как макропеременной вынуждает исследователя отделить ее от языка и повседневной жизни. Тогда как изучить культуру, не рассматривая ее при этом в отрыве от непосредственных носителей (людей, сообществ)? Вместе с тем следует признать, что само понятие культуры, которое применяется в качестве макрообъяснительного фактора, нуждается в строгом концептуальном анализе. Сложность разбираемой здесь проблемы состоит в том, что исследователь, изучающий культуру как макросистему, не способен наблюдать ее целиком. Дело в том, что те эмпирические данные, с которыми имеет дело исследователь культуры, выступают для него как совокупность определенных явлений, процессов, ситуаций. Изучение и обобщение культурных фактов, так называемых локальностей, служат условием для концептуализации культуры и формирования представления о ней. Невозможно непосредственно воспринимать культуру в ее целостности, впрочем, как и любую другую макроструктуру. В действительности ученый имеет дело с многочисленными «локальностями» культуры.

Если мы принимаем утверждение Витгенштейна, что слова не связаны непосредственно с внешним миром или с образами (ассоциациями) в нашем сознании, то тогда исследование культуры нужно осуществлять методологически иным способом. Рекомендация Витгенштейна состоит в том, что нам нужно внимательно наблюдать за коммуникативной ситуацией, анализировать конкретные случаи употребления языкового выражения, если мы действительно хотим понять значение определенных слов или конкретных терминов культуры. Поэтому феномен культуры, а также связанные с ним онтологические и эпистемологические проблемы требуют своего переосмысления с учетом компетентного применения перформативной модели языка. Нет необходимости осуществлять анализ культуры через фиксирование ее объективной, внешней сущности, которую можно количественно или качественно измерить. Напротив, следует рассматривать тот социальный контекст, в котором употребляется слово «культура»; важно обращать внимание

на те ситуации, где собеседники (информанты) оперируют данным словом. Нужно подвергнуть критическому анализу те конкретные обстоятельства, при которых употребляется термин «культура», отслеживать и изучать случаи его специфического употребления. Так, Э. Баринага, опираясь на идеи Витгенштейна и Остина, обосновала методологический потенциал перформативной модели языка в изучении культуры в рамках проведенного ею этнографического исследования [14]. Она резюмировала, что при анализе культуры следует всегда задаться вопросами: Как участники коммуникации применяют слово «культура» в своей социальной практике? При каких обстоятельствах и почему они вынуждены обращаться к этому слову? Такой подход обусловлен тем, что философские проблемы культуры часто возникают по причине замешательства, связанных с употреблением термина «культура» в различных социальных контекстах.

Очевидные достоинства перформативного подхода к языку для постижения культурных процессов представлены в книге А. Юрчака «Это было навсегда, пока не кончилось. Последнее советское поколение» [15]. Опираясь на понятие «перформативный сдвиг», он показывает, каким образом дискурсивные изменения в культурной жизни советского общества оказали разрушительное воздействие на социалистическую систему.

Л. Витгенштейн говорит о философских проблемах как замешательствах, обусловленных «зачарованностью нашего интеллекта средствами нашего языка» и превратным истолкованием форм языка [5, с. 127]. Мы порой безуспешно ищем ту реальность, для которой подходит конкретное слово. Однако философ утверждает, что значение не есть внешний предмет, соответствующий слову, или устойчивый образ, хранящийся в нашем сознании. Значение обнаруживается в определенном контексте, в рамках тех обстоятельств, когда употребляется слово (или фраза) наряду с правилами его употребления.

Витгенштейновское представление о языке, выраженное в формуле «значение есть употребление», отстаивает важность поверхности, конкретного случая, того, что имеет место здесь и сейчас. Разрабатываемая им перформативная

модель языка выявляет значимость контекста употребления слова или высказывания. Рекомендация Витгенштейна «смотреть» порицает любую попытку исследователя искать некоторые скрытые структуры и таинственные сущности. В случае принятия ученым перформативной модели языка культура уже не может рассматриваться как трансцендентная макро-

структура. Напротив, исследователь должен наблюдать за представителями определенного сообщества, слушать, о чем они говорят, фиксировать их аргументы и доводы. При лингвистическом анализе культуры следует обращаться к слову «культура» лишь в той мере, в какой сами информанты обращаются к нему, употребляя это слово в своей дискурсивной практике.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Остин Дж.** Как производить действия при помощи слов? // Избранное / пер. с англ. Л.Б. Макеевой, В.П. Руднева. М.: Идея-Пресс : Дом интеллектуальной книги, 1999. С. 13–135. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000713/st000.shtml> (дата обращения: 14.10.2016).
2. **Baker G.P., Hacker P.R.S.** Wittgenstein: meaning and understanding. Oxford: Basil Blackwell, 1983.
3. **Латур Б.** Нового времени не было. Эссе по симметричной антропологии / пер. с фр. Д.Я. Калугина; науч. ред. О.В. Хархордин. СПб.: Изд-во Европ. ун-та, 2006. 240 с.
4. **Аверьянов Л.Я.** Факт и его интерпретация. URL: <http://www.klex.ru/511> (дата обращения: 10.10.2016).
5. **Витгенштейн Л.** Философские исследования [пер. с нем.] // Философские работы. Ч. I. М.: Гнозис, 1994. С. 75–319.
6. **Медведев Н.В.** Практический смысл метафилософии Витгенштейна // Социально-гуманитарные знания. 2016. № 9. С. 127–138.
7. **Витгенштейн Л.** Коричневая книга / пер. с англ. В.П. Руднева. М.: Дом интеллектуальной книги, 1999. 160 с.
8. **Витгенштейн Л.** Голубая книга / пер. с англ. В.П. Руднева. М.: Дом интеллектуальной книги, 1999. 128 с.
9. **Медведев Н.В.** Философия Людвиг Витгенштейна и проблемы понимания иных культур: моногр. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2009. 282 с.
10. **Kenny A.** (ed.). The Wittgenstein reader. Oxford: Basil Blackwell, 1994.
11. **Медведева Е.Е.** Социальная основа философии языка позднего Витгенштейна // Вестн. Тамб. ун-та. Гуманитарные науки. 2013. № 12 (128). С. 363–369.
12. **Glock H.J.** A Wittgenstein dictionary. Oxford: Basil Blackwell, 1996.
13. **Kuper A.** Culture. The anthropologist' account. Cambridge, MA, and L.: Harvard Univ. Press, 1999.
14. **Barinaga E.** A performative view of language – methodological considerations and consequences for the study of culture // Forum: Qualitative Social Research. 2009. Vol. 10 (1), Art. 24. URL: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0901244> (дата обращения: 20.09.2016).
15. **Юрчак А.** Это было навсегда, пока не кончилось. Последнее советское поколение [пер. с англ.] / предисл. А. Беяева. М.: Новое лит. обозр., 2014. 604 с.

**МЕДВЕДЕВ Николай Владимирович** – Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина; [mnv88@mail.ru](mailto:mnv88@mail.ru)

**МЕДВЕДЕВА Евгения Евгеньевна** – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; [sem.23@mail.ru](mailto:sem.23@mail.ru)

*Статья поступила в редакцию 24.10.2016 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

### REFERENCES

- [1] Dzh. Ostin, [How to perform actions with words?], in: Izbrannoye [Selected works], Ideya-Press, Dom intellektual'noy knigi, Moscow, 1999, pp. 13–135. Available at: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000713/st000.shtml> (accessed 14.10.2016).
- [2] G.P. Baker, P.R.S. Hacker, Wittgenstein: meaning and understanding [Speech to the France Nation], Basil Blackwell, Oxford, 1983.
- [3] B. Latur, Novogo vremeni ne bylo. Esse po simmetrichnoy antropologii, Yevropeyskiy univ. Publ., St. Petersburg, 2006.

[4] L.Ya. Averyanov, Fakt i yego interpretatsiya. Available at: <http://www.klex.ru/511> (accessed 10.10.2016).

[5] L. Vitgenshteyn, Filosofskiye issledovaniya, in: Filosofskiye raboty, pt. I, Gnozis, Moscow, 1994, pp. 75–319.

[6] N.V. Medvedev, [The practical meaning of Wittgenstein's metaphilosophy], Sotsial'no-gumanitarnyye znaniya, 9 (2016) 127–138.

[7] L. Vitgenshteyn, Korichnevaya kniga [Brawn book], Dom intellektual'noy knigi, Moscow, 1999.

[8] L. Vitgenshteyn, Golubaya kniga [Blue book], Dom intellektual'noy knigi, Moscow, 1999.

[9] N.V. Medvedev, Filosofiya Lyudviga Vitgenshteyna i problemy ponimaniya inykh kul'tur [The philosophy of L. Wittgenstein and the problem of understanding other cultures], TGU im. G.R. Derzhavina Publ., Tambov, 2009.

[10] A. Kenny (ed.), The Wittgenstein reader, Basil Blackwell, Oxford, 1994.

[11] E.E. Medvedeva, [Social basis of language philosophy of late Wittgenstein], Vestnik Tambovskogo univ. Gumanitarnyye nauki, 12 (128) (2013) 363–369.

[12] H.J. Glock, A Wittgenstein dictionary, Basil Blackwell, Oxford, 1996.

[13] A. Kuper, Culture. The anthropologist' account, Cambridge, MA, and London, Harvard univ. Press, 1999.

[14] E. Barinaga, A performative view of language – methodological considerations and consequences for the study of culture, Forum: Qualitative Social Research, 10 (1) (2009), Art. 24. Available at: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0901244> (accessed 20.09.2016).

[15] A. Yurchak, Eto bylo navsegda, poka ne konchilos'. Posledneye sovetskoye pokoleniye, Novoye literaturnoye obozreniye, Moscow, 2014.

**MEDVEDEV Nikolay V.** – Tambov State University named after Derzhavin; [mnv88@mail.ru](mailto:mnv88@mail.ru)

**MEDVEDEVA Evgeniya E.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; [sem.23@mail.ru](mailto:sem.23@mail.ru)

*Received 24.10.2016, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8113

УДК 159.954.5:101.2

## СТИХИЙНОЕ И ВОЗМОЖНОЕ В ВООБРАЖЕНИИ

**А.А. Шадов**

Санкт-Петербургский государственный университет,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья посвящена актуальной проблеме соотношения воображаемого и потенциального в контексте философской теории стихий (первоэлементов). Целью работы является исследование стихийной природы воображения. Для онтологической экспликации понятия стихии привлекается категория возможного. Исследование ведется на основе метода потенцирования (разработанного, в частности, М.Н. Эпштейном) с привлечением концепции материально-динамического воображения Г. Башляра, представленной в его знаменитой пенталогии стихий. Делается попытка объединить эти два подхода с целью онтологического определения категории стихии, а также выявления механизмов взаимодействия стихий, генерирующих новые стихийные процессы. В статье проанализированы исторические концепции стихий, начиная с натурфилософии досократиков, а также рассмотрены попытки реанимации в современной философии и науке объяснительного и прогностического потенциала архаической категории стихии. Возможность появления новых первоэлементов возникает в результате взаимодействия и трансформации базовых стихий. Воображение является той познавательной способностью, которая действует по законам потенцирования стихий. Полученные результаты могут быть использованы в качестве эвристической методологии в областях научного знания и философии, имеющих отношение к стихийным процессам в природе, обществе и в антропологическом измерении.

**Ключевые слова:** онтология; гносеология; возможное; потенциальное; стихия; первоэлемент; архэ; философия воображения

**Ссылка при цитировании:** Шадов А.А. Стихийное и возможное в воображении // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 108–115. DOI: 10.18721/JHSS.8113

## THE ELEMENTAL AND THE POSSIBLE IN IMAGINATION

**A.A. Shadow**

St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation

The article is dedicated to the actual problem of the relation between the imaginary and the potential in the context of the philosophical theory of elements (primary elements). The aim of the work is to study the spontaneous nature of imagination. The category of possibility is involved for the ontological explication of the concept of elements. The study is conducted on the basis of the method of potentiation (developed, in particular, by M.N. Epstein), using the concept of the material-dynamic imagination of G. Bachelard, presented in his famous pentalogy on the elements. An attempt is made to combine the approaches of both thinkers with the goal of an ontological

definition of the category of elements, as well as to identify the mechanisms for the interaction of elements that generate new spontaneous processes. The article analyzes the historical concepts of the elements, beginning with the natural philosophy of pre-Socratics, and also examines the attempts to revive the explanatory and prognostic potential of the archaic category of elements in modern philosophy and science. The possibility of the appearance of new primary elements appears as a result of the interaction and transformation of the basic elements. Imagination is the cognitive ability that operates according to the laws of potentiation of the elements. The results can be used as a heuristic methodology in those areas of scientific knowledge and philosophy that are relevant to spontaneous processes in nature, society and in the anthropological dimension.

**Keywords:** ontology; gnoseology; possible; potential; element; primary element; arche; philosophy of imagination

**Citation:** A.A. Shadow, The elemental and the possible in imagination, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 108–115. DOI: 10.18721/JHSS.8113

Мир, каким мы его представляем, всё еще носит на себе отпечаток стихийного мировоззрения древних. Стихии могут не осознаваться как первоматерия, как нечто реально существующее<sup>1</sup>, но они влияли и продолжают влиять на культуру, науку и философию. Искусство, выражающее глубинные переживания людей, имеет дело со стихийностью. Эмоции, чувства, характеры — всё привязывается к своей стихии, и если приходится читать про любовь или всепоглощающую ненависть, то можно ожидать образы огня, а если встречается всепроникающая тяжесть, то образы воды и земли. И европейская культура не является здесь исключением. В древности первой формой освоения стихий была их мифологическая персонификация в соответствующих божественных образах, в дальнейшей истории эти образы были трансформированы в философские концепты [1].

Понятие стихии или элемента имеет довольно древнюю и неоднозначную историю, вследствие чего ему давали различные определения, часто противоположные друг другу. В данной работе под стихией или элементом будет пониматься потенциальное первовеще-

ство (архэ), из которого актуально возникают все вещи, как материальные, так и идеальные. Идея стихии, с нашей точки зрения, возникла в воображении ранних древнегреческих философов и ученых, но эта интуиция сохранила свой эвристический потенциал и в современной ситуации. Внимание акцентируется на представлении стихий, которое также можно назвать стихийным, если оно затрагивает самые глубинные пласты и связи материального мира, первоматерии, проецирующиеся на культуру, общество, науку, искусство, мифологию и т. д. Например, комбинации стихий «огонь, вода, земля и воздух» как бы генетически кодируют основания европейской культуры, создавая различные ее четверичные структуры (алхимия, игры, темпераменты, бестиарии, органы чувств, стихийные сказки и стихийная мифология и т. д.).

Количество стихий в воображении не должно ограничиваться лишь известной с античности стихийной четверицей. На самом деле, исторически стихий представлялось намного больше. Точнее говоря, имелось гораздо больше феноменов, сопоставимых с традиционными четырьмя стихиями, что обыкновенно не учитывается в некоторых концепциях, в частности у Г. Башляра. В современном обществе понятие «стихия» сузилось до четырех-пяти элементов, и в древности в двух регионах (Греция, Индия) такое понимание стихий было самым распространенным. Однако существовало множество

---

<sup>1</sup>Теория стихий у древних индусов заостряет внимание на том, что все материальные стихии не существуют, а только лишь видятся нам в качестве иллюзии. Это подтверждает гипотезу, что стихийность является предметом воображения.

альтернатив такому взгляду на проблему стихийности<sup>2</sup>. Актуальность обоснования тезиса данной статьи заключается в том, что большинство философов и историков философии по традиции работают лишь с классической четверкой стихий, что является недостаточным для понимания данного предмета во всем его действительном и возможном многообразии. К примеру, проводя свой анализ стихий, являющийся одним из самых фундаментальных трудов в области философии стихийного воображения, Г. Башляр представил только четыре стихии, что не удивительно, ведь в европейской культуре именно они сыграли наибольшую роль. М. Хайдеггер, К.Г. Юнг, А.Ф. Лосев и другие известные исследователи мифа и воображения апеллируют преимущественно к классической четверке стихий, хотя на этом, как будет показано в дальнейшем, тема далеко не исчерпывается. Для более убедительного обоснования темы стоит напомнить, что каждая комбинация стихий, подобно классической четверке стихий, может быть полезна:

- для конструирования новых культурных оснований на базе новых стихийных комбинаций;
- разбора уже существующих или существовавших комбинаций стихий<sup>3</sup>;
- развития стихийного воображения, выходящего за рамки четырехчастной стихийной модели<sup>4</sup>.

Начнем обоснование данных предположений с использования исторических и культурологических примеров. Наиболее известной и отличающейся от традиционной системы

<sup>2</sup> «У-син», эфиры инь и ян из философии Дун Чжуншу, всевозможные комбинации элементов в греческой философии, всевозможные комбинации элементов в индийской философии, теория гомеомерий Анаксагора, признание света, тьмы, звука и всевозможных богов (Шива, Вишну, Брахма) материальной основой нашего мира и т. д.

<sup>3</sup> Так, невозможно вникнуть в пятисложную китайскую стихийную модель «у-син», находясь под влиянием традиции четырехчастной модели европейцев. Возможность конструирования новых комбинаций элементов расширит предметное поле и позволит взглянуть на стихийность с новой стороны.

<sup>4</sup> Как писал Г. Башляр, воображение нужно исследовать средствами самого воображения, из чего следует вывод, что воображение саморефлексивно, стало быть, его развитие по сути является стихийным.

стихий является «у-син», китайская пятисложная система элементов. В китайской культуре с самой древности существовало пять стихий: огонь, вода, почва, дерево и металл [2, с. 155]. Твердые элементы (почва, дерево и металл) качественно отличны, поэтому китайцы их и различали. Г. Башляр, как и вся европейская традиция, сводит все металлы к земле. Металл качественно отличается от почвы. Металл – это другая грань твердости. Металл так же связан с землей, как огонь с воздухом. Он находится в земле, как и огонь находится в воздушной среде, но так получилось, что люди абстрактно разделили огонь и воздух в своем воображении. В Древнем Китае произошла обратная ситуация: разделены были почва и металл. Спорить же о растительной материи (дерево) довольно сложно. Очевидно, что растительная материя отличается от всей прочей: она растет, имеет определенную поверхность, определенные свойства. Отсюда видно, что такие стихии, как почва, дерево и металл, могут быть обоснованы в рамках той или иной культуры, как это случилось в Китае.

Стоит отметить и то, что с самой древности «у-син» выступает в роли универсального классификатора, выполняя ту самую роль в воображении, какую выполняют традиционные четыре элемента в западной культуре. Весь мир китайцы соотносят со своими элементами: времена года, стороны света, виды животных, иерархия социального положения – всё стихийно. Как следствие, и воображение стихийно. Не исключено, что культура китайцев отличается от европейской именно потому, что они избрали иные стихии для форматирования своего воображения. Следовательно, у них другой подход к стихийному воображению, другие исторические истоки и другая картина мира. Эта культура строит свое мировоззрение на другой стихийной модели, что оказывается фундаментально важным для нее.

Необходимо обозначить, что история философии содержит в себе множество трактовок первоэлементов. Это таинственные эфиры инь и ян [Там же. С. 217]; тончайшая материя ци [Там же. С. 300]; Пуруша как первоэлемент [3, с. 48]; джайнские атомы [4, с. 335]; эфирное пространство [5, с. 123]; вездесущие индийские боги, заменяющие материю и строящие из себя мир (Шива, Вишну, Брахма); свет в учении

Сухраварди [6, с. 14] и Р. Гроссетеста; атомы Демокрита; треугольники Платона; числа пифагорейцев; гомеомерии Анаксагора и многие другие элементы. Претендентов на роль первоэлемента было множество и еще больше было их комбинаций.

Стихии не просто постулируются как первоматерия, они в воображении становятся этой первоматерией. Не зря М. Хайдеггер в своем труде о Гераклите рассматривает ситуацию игры, в которой присутствует огонь [7, с. 42]. Он анализирует мир человека, в котором огонь занимает особенное место. Сначала стихия занимает особенное место в жизни человека, а потом он возводит ее в ранг первоматерии. Вероятно, то же происходит и со всеми прочими стихиями. Как верно замечает Г. Башляр, сторонник той или иной стихии стремится к тому, чтобы она пронизывала собой всё, он желает, чтобы она стала субстанцией всего мира [8, с. 136]. Таким образом, воображение стихий является существенным сюжетом натурфилософии. От выбора тех или иных стихий, их количества, качественных характеристик, принципов взаимодействия между ними зависит специфика философской системы. Гераклит выбрал в качестве ведущей стихии огонь, Фалес — воду. Но можно вспомнить, что Олимпиодор приписывал Анаксимандру мнение, согласно которому первоначально является промежуточное вещество между водой и воздухом: пар или дым.

Особый интерес для нашего исследования представляют гомеомерии. Гомеомерий бесконечное множество. Каждая представляет собой мельчайшую частицу того материала, которому она принадлежит. Золото состоит из гомеомерии золота, серебро из серебра, дерево из дерева, металл из металла. Всё, что является видимым, в том числе огонь, вода, земля и даже невидимый воздух, состоит из гомеомерий [9, с. 504]. Анаксагор открывает возможность говорить о потенциальной бесконечности стихий. Для него стихий бесконечно много. И это в прямом смысле стихии: некоторые разнородные элементы, занимающие в мировой иерархии равное положение и являющиеся материальными началами для всего остального. Такой плюралистический подход не встречает никакого сопротивления в воображении, кроме, конечно же, невозможности представить эту бесконечность стихий.

Чтобы иметь дело с полноценными представлениями о стихиях, необходимо коснуться комбинаторики стихий в имажинативном дискурсе. Следует напомнить, что существовало множество систем, в которых традиционный набор стихий был уменьшен до трех, двух или даже одного элемента. Например, в учении Ферекида оставались только огонь и земля [Там же. С. 87]; Аристотель утверждал, что Парменид считал началами огонь и землю [10, с. 70], а Ион настаивал на том, что существуют лишь три стихии: огонь, земля и воздух [9, с. 416], — и таких примеров достаточно много. Человечество регулярно комбинировало стихии, что еще лучше видно на примере всего Древнего мира, а не только Древней Греции. В дополнение к этому следует заметить, что довольно очевидным является стремление создать системы с тем или иным символическим количеством элементов (четыре, пять и семь — довольно распространенные схемы). Кроме того, некоторые элементы в разных системах встречаются чаще других, например огонь. Если отбросить шаблонные для многих таких систем объяснения и доказательства, то можно признать, что они создаются во многом случайно.

Имея, с одной стороны, бесконечное количество возможных стихий, а с другой — бесконечное количество их возможных комбинаций, можно обратиться к проблеме стихийности самого воображения и попытаться понять принцип его функционирования с этой точки зрения. Расширение традиционной четверицы элементов позволяет расширить границы человеческого воображения. Таким же образом можно изучать стихийное воображение в других культурах, в которых первоэлементами являлись другие субстанции.

Одним из недостатков метода Г. Башляра и его концепции в целом можно назвать стремление свести все явления грез к той или иной стихии из четырех классических. Например, свет у него является стихией воздуха, тень — воды, а дерево находит свое место между воздухом и землей, обозначая то одну, то другую стихию, в зависимости от грезы. Именно этот важный ход Башляр оставляет абсолютно необоснованным. Чтобы безоговорочно принять его методологию, следует игнорировать учения о свете Р. Гроссетеста и Я. ас-Сухраварди (эти мыслители известны тем, что определяли свет как пер-

воначало всего сущего). Однако Башляр даже не упоминает о них в своих трудах. Действительно, французский мыслитель не часто переходил к анализу философских учений, ограничиваясь анализом поэтов и прозаиков. Он не рассматривает и восточные мифы на предмет стихийности. Возможно, Башляр прав в большинстве своих попыток синтезировать самостоятельные явления со стихиями, но он ограничивается лишь европейской культурой. Например, очевидно, что молния олицетворяет огонь, ведь ее кует огненный бог, Гефест, для самого главного бога — Зевса. Было бы странно, если бы один из главных символов самого главного бога не был бы стихийным, поскольку подавляющее большинство греческих богов имеют стихийную природу. И не зря Зевс принимает участие в огненном мифе о Прометее, олицетворяя запретную сторону огня. Более того, женой Зевса считается Гера, хранительница семейного очага. Для Греции, как, впрочем, и для средневековой Европы, молния — это один из аспектов огня. Но это не значит, что для всех культур, для всех людей, для всех философских учений молния в их мифологии и философии будет соотноситься с огнем. Молнию и электричество вполне можно представить как самостоятельную стихию. В воображении не существует такого запрета. Как следствие, необходимость принадлежности молнии к огню во всех возможных случаях надо обосновать.

М. Хайдеггер, разработавший оригинальную онтологическую концепцию спонтанно-рецептивного воображения, следуя за греческой традицией, говорит, что существо огня сосредотачивается в том, что называется «молнией» [7, с. 205], и он прав в этом по отношению к греческой традиции. Хайдеггер пишет: «Будучи молнией, огонь изначально „правит“ сущим в его целом, обозревает его, озаряет и, в своем предсении, пронизывает это целое таким образом, что в каждом, что в тот или иной момент улавливается глазом, всякий раз проступает целое в его напряженной структурной слаженности, в которой переплетаются соединение и разделение» [Там же]. Этот фрагмент можно истолковать как онтологическое определение спонтанности и стихийности воображения. Данное описание молнии вызывает ассоциации с образом Зевса. Вероятно, Хайдеггер, глубоко понимавший греческую традицию, перенял данное описание

молнии, связывающее ее с огнем. В этом смысле, конечно же, грезы огня и молнии сливаются. С другой стороны, Хайдеггер периодически пытается выйти на тему света и просвета, сияния (предсияния), продолжая рассуждать об огне. В противовес М. Хайдеггеру Г. Башляр уверен в том, что свет принадлежит к образам воздуха. Считается, что свет занимает подчиненную позицию по отношению к другим стихиям, но он может и сам считаться первоначалом (что было показано на примере философии Я. ас-Сухраварди и Р. Гроссетеста). Нужно отметить, что подходы к исследованию воображения у Хайдеггера и Башляра позволяют произвести с двух сторон онтологическую интерпретацию феномена воображаемого, проясняя его стихийную и спонтанную природу [11]. В данном случае тема воображения может быть введена в контекст бытийной онтологии [12].

Молнию, таким образом, можно трактовать как отдельную стихию, хотя в реально существующих исторических источниках нельзя столкнуться с подобным положением. Однако для воображения молния, действительно, является особым феноменом, манифестирующим его спонтанную природу. Возможны ли полноценные грезы молнии или электричества в отрыве от стихии огня? В наши дни мифология электричества намного богаче, чем мифология огня. Электричество пропитывают всю нашу жизнь, тела, дома, планету, и грезы об электричестве могут быть невероятно богаты, наполнены, и им уже не нужна связь с огнем. Для древнего человека, возможно, была очевидна эта связь, когда попадание молнии в дерево вызывает огонь. Для современного человека образ электричества не сводится к огню. Грезы об электричестве и грезы об огне в наше время — это разные акты воображения.

Обратимся к растительным грезам, которые есть, например, в китайской традиции. Г. Башляр сводит большую часть растительных имажинаций к стихии земли. Это адекватно для европейского восприятия, но если оторваться от европейской традиции, то с легкостью можно представить растительность и как основной элемент, и как элемент, равноправно занимающий свое место среди прочих. Воображение легко может представить мир, состоящий из растительной материи. Именно так определял материю Аристотель — как *hyle*, т. е. лес. Таким образом,



в культуре, которая придерживалась подобного взгляда на бытие, можно обнаружить более оригинальную глубину грез. Башляр, с нашей точки зрения, не смог достаточно точно определить стихийность образа дерева. Дерево, действительно, находится между небом и землей, оно питается дарами неба, нуждается в солнечном свете, но не меньше оно нуждается и в земле. Следует напомнить, что Башляр поместил тему дерева в две свои книги: одна посвящена воздуху, а другая – земле. Можно сказать, что дерево для него – это порождение воздуха и земли, но, на самом деле, все может быть по-другому, если исходить из того, что растительная материя является потенциальной стихией.

Когда разбирается философия Анаксагора, то в примерах часто можно столкнуться с гомеомерией, называемой «золотом». Может ли золото считаться стихией? Конечно, с рационалистической точки зрения это маловероятно, но воображение позволяет представить золото стихией, пронизывающей целый мир. Бесспорно, чем реже встречается условная гомеомерия (например, золото), тем сложнее представить ее полноценной стихией. Огонь, вода, земля, воздух, дерево, камни и разнообразные металлы довольно распространены, драгоценные металлы распространены меньше, но можно представить себе возможный мир, в котором горы состоят из алмазов. Люди, которые живут рядом с этими горами, вполне могут вообразить, что алмаз – первоэлемент всего сущего. То же можно сказать и про золото.

Приводить примеры с возможными стихиями можно довольно долго. С позиции воображения они могут являться полноценными стихиями. Это же частично адекватно и при апелляции к истории философии, которая пестрит всевозможными натурфилософскими концепциями. Особенно актуально рассмотреть эту идею с точки зрения категории возможного, обращаясь к идеям книги М.Н. Эпштейна «Философия возможного» [13]. Интересно развиваются эти идеи в книге «Проективный философский словарь: новые термины и понятия» [14], авторы которой представили новые потенциальные понятия философского познания, которых пока нет в традиционном дискурсе, но которые могут в нем быть.

Изучение свойств возможного, в отличие от реального и актуального, специфично в он-

тологическом познании. Подход к анализу возможного можно определить как метод потенцирования, который применяется в узком смысле, например в математике, и может быть перенесен в конкретные науки. В частности, в фармакологии под потенцированием понимается синергетическое взаимодействие лекарственных веществ, имеющее усиленный эффект действия. В нашем подходе метод потенцирования трактуется в широком философском плане, исходя из онтологического смысла введенных еще Аристотелем категорий акта, потенции и энтелехии. Посредством этих категорий Аристотель интерпретировал натурфилософские учения о стихиях досократиков. Метод потенцирования заключается в выявлении возможных новых стихий в результате синергического взаимодействия исходных стихий. Данный подход может прояснить существенные аспекты стихийного процесса творческого воображения человека.

В качестве итога можно сказать следующее: в данной статье высказана идея возможности расширения количества стихий, что обосновывается, с одной стороны, исторически (посредством реконструкции учений древних и современных авторов), культурологически (посредством кросс-культурного анализа различных традиций) и психологически (через анализ природы стихийного воображения). Исторический аргумент основывается на сравнении существовавших натурфилософских концепций, в каждой из которых было представлено оригинальное определение стихийности, необходимое, но недостаточное для полноты картины. Культурологический аргумент основывается на сравнительном анализе самобытности культур, фундированных принятой матрицей стихийности. Психологический аргумент апеллирует к философии воображения, согласно которой создание новых элементов и конструирование их новых комбинаций является делом вполне естественным для деятельности творческого воображения человека. Как отмечал Ю.М. Романенко, воображать можно что угодно и как угодно, воображению не положено никаких пределов, оно является бесконечным пространством реализации человеческой свободы<sup>5</sup>.

<sup>5</sup>См.: Романенко Ю.М. Онтология мифа. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2006. С. 23.

Роль человеческого воображения в установлении связи между первичными и вторичными элементами крайне важна. Это подтверждается богатством альтернативных учений о стихиях: множество комбинаций разных стихий были реализованы в истории философии, однако не всё, что могло бы быть. Часто то, что считалось первоначалами у одних мыслителей, у других занимало вторичные позиции. Плюралистический подход физики гомеомерий Анаксагора, интуиции которого, на наш взгляд, разви-

вает философия возможного М.Н. Эпштейна, следует перенести в изучение стихийного воображения. Там он сыграет важную роль и будет плодотворен и полезен, поскольку категории возможного и стихийного имманентны друг другу в онтологическом контексте. Стихийность воображения усиливает его потенциал. Особенно это актуально в тех направлениях научных и философских исследований, где изучаются процессы стихийно самоорганизующихся систем в природе, обществе и мышлении.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Романенко Ю.М. Философия в отсвете мифа: метафизика как поэтика мыслеобразов // Метафиз. исслед. 2000. № 15. С. 69–77.
2. Фэн Ю-лань. Краткая история китайской философии. СПб.: Евразия, 1998.
3. Радхакришнан С. Индийская философия. В 2 т. Т. I. М.: МИФ, 1993.
4. Лысенко В.Г., Терентьев А.А., Шохин В.К. Ранняя буддийская философия. Философия джайнизма. М.: Восточная литература, 1994.
5. Шохин В.К. Школы индийской философии. М.: Восточная литература, 2004.
6. Смирнов А.В. Светоносный мир: логико-мысловый анализ оснований философии ас-Сухраварди // Ишрак: ежегодник исламской философии. № 2. М.: Восточная литература, 2011.
7. Хайдеггер М. Гераклит. СПб.: Владимир Даль, 2011.
8. Башляр Г. Вода и грезы. М: Изд-во гуманитарной литературы, 1998.
9. Фрагменты ранних греческих философов. Ч. I. От эпических теокосмогоний до возникновения атомистики. М.: Наука, 1989.
10. Аристотель. Сочинения. В 4 т. Т. 3. М.: Мысль, 1981.
11. Романенко Ю.М. Онтологический подход к воображению, или Воображаемый подход к онтологии // Вестн. С.-Петерб. ун-та. Сер. 6. Политология. Междунар. отношения. 2003. № 4. С. 19–24.
12. Романенко Ю.М. Захваченность событием // Вестн. Ленингр. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. 2013. Т. 2, № 2. С. 7–16.
13. Эпштейн М.Н. Философия возможного. СПб.: Алетейя, 2001.
14. Проективный философский словарь: новые термины и понятия. СПб.: Алетейя, 2003.

**ШАДОВ Александр Александрович** – Санкт-Петербургский государственный университет; alexshadow91@mail.ru

*Статья поступила в редакцию 17.06.2016 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

### REFERENCES

- [1] Yu.M. Romanenko, [Philosophy in the glare of myth: metaphysics as the poetics of thought-images], *Metafizicheskiye issledovaniya*, 15 (2000) 69–77.
- [2] Fen Yu-lan, *Kratkaya istoriya kitayskoy filosofii* [A Brief History of Chinese Philosophy], Yevraziya, St. Petersburg, 1998.
- [3] S. Radhakrishnan, *Indiyskaya filosofiya* [Indian philosophy], in 2 vol. of vol. I, MIF, Moscow, 1993.
- [4] V.G. Lysenko, A.A. Terentyev, V.K. Shokhin, *Rannaya buddiyskaya filosofiya. Filosofiya dzhaynizma* [Early Buddhist philosophy. The philosophy of Jainism], *Vostochnaya literatura*, Moscow, 1994.
- [5] V.K. Shokhin, *Shkoly indiyской filosofii* [Schools of Indian philosophy], *Vostochnaya literatura*, Moscow, 2004.
- [6] A.V. Smirnov, [The light-bearing world: the logical-semantic analysis of the philosophy of al-Suhrawardi], in: *Ishrak: yezhegodnik islamskoy filosofii*, no. 2, *Vostochnaya literatura*, Moscow, 2011.
- [7] M. Khaydegger, *Geraklit* [Heraclitus], Vladimir Dal' Publ. St. Petersburg, 2011.

[8] G. Bashlyar, *Voda i grezy* [Water and Dreams], Izdatel'stvo gumanitarnoy literatury, Moscow, 1998.

[9] *Fragmenty rannikh grecheskikh filosofov*, pt. I, *Ot epicheskikh teokosmogoniy do vzniknoveniya atomistiki* [Fragments of the early Greek philosophers, pt. I, From epic thekosmogony to the origin of atomism], Nauka, Moscow, 1989.

[10] Aristotel, [Complete works], in 4 vol. of vol. 3, *Mysl'*, Moscow, 1981.

[11] Yu.M. Romanenko, [Ontological approach to the imagination, or an imaginary approach to ontology],

*Vestnik St. Peterburgskogo univ. ser. 6, Politologiya. Mezhdunarodnyye otnosheniya*, 4 (2003) 19–24.

[12] Yu.M. Romanenko, [Capture event], *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo univ. im. A.S. Pushkina*, 2 (2) (2013) 7–16.

[13] M.N. Epshteyn, *Filosofiya vozmozhnogo* [The philosophy of the possible], Aleteyya, St. Petersburg, 2001.

[14] *Proyektivnyy filosofskiy slovar': novyye terminy i ponyatiya* [Projective philosophical dictionary: new terms and concepts], Aleteyya, St. Petersburg, 2003.

**SHADOW Aleksandr A.** – St. Petersburg State University; alexshadow91@mail.ru

*Received 17.06.2016, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8114

УДК 101.1

## **ЧЕЛОВЕК ТЕХНИКИ: М. ХАЙДЕГГЕР И Ф.Г. ЮНГЕР ОБ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОМ СМЫСЛЕ ТЕХНИКИ\***

**И.В. Дёмин**

Самарский государственный аэрокосмический университет им. акад. С.П. Королёва  
(национальный исследовательский университет), г. Самара, Российская Федерация

Статья посвящена проблеме сущности техники в философских концепциях М. Хайдеггера и Ф.Г. Юнгера. Особое внимание уделяется вопросам о трансформации сущностных характеристик человека в эпоху современной техники и об экзистенциальном смысле техники. В процессе исследования применялся сравнительный (компаративный) метод, использовался проблемно-тематический способ анализа и изложения материала. Разработанные Хайдеггером и Юнгером трактовки техники квалифицируются в качестве «экзистенциальной философии техники». Показано, что на первый план у Хайдеггера и Юнгера выходят вопросы о трансформации самопонимания человека в техническую эпоху, социальных и антропологических последствиях технического прогресса. К общим чертам рассмотренных концепций относятся: критика инструменталистской трактовки техники, понимание техники в качестве способа существования человека, осознание техники в качестве «судьбы» и опасности, угрожающей самому существу человека. Материалы статьи могут использоваться для анализа специфики современной техногенной цивилизации в рамках философии, культурологии и социологии.

**Ключевые слова:** техника; философия техники; сущность техники; техническая система; экзистенциальный смысл техники; М. Хайдеггер; Ф.Г. Юнгер

**Ссылка при цитировании:** Дёмин И.В. Человек техники: М. Хайдеггер и Ф.Г. Юнгер об экзистенциальном смысле техники // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 116–125. DOI: 10.18721/JHSS.8114

## **THE MAN OF TECHNOLOGY: HEIDEGGER AND JÜNGER ON THE EXISTENTIAL SENSE OF TECHNOLOGY**

**I.V. Demin**

Samara State Aerospace University named after S.P. Korolev, Samara, Russian Federation

The article is dedicated to the problem of the essence of technology in the Martin Heidegger's and Friedrich Georg Jünger's philosophical concepts are considered and compared. Particular attention is paid to the transformation of the essential characteristics of the human in the age of modern technology, and to the existential meaning of technology. The comparative

---

\*Статья подготовлена при поддержке Совета по грантам Президента РФ (проект МД-6200.2016.6 «Семиотические основания техники и технического сознания»).

method is applied in the research process. The topical method of analysis and presentation of the material is used. The interpretations of technology designed by Heidegger and Junger qualify as “existential philosophy of technology”. The question of the transformation of human self-understanding in the technological era and the question of social and anthropological consequences of technological progress are in the foreground in Heidegger’s and Jünger’s concepts. The common features of the discussed concepts are: the criticism of the instrumentalist interpretation of technology, understanding technology as a means of human existence, understanding technology as a “fate” and a danger threatening the human creature. The material in the article may be used for the analysis of the specifics of modern technological civilization in the context of philosophy, cultural studies and sociology.

**Keywords:** technology; philosophy of technology; essence of technology; technological system; existential meaning of technology; Martin Heidegger; Friedrich Georg Junger

**Citation:** I.V. Demin, The man of technology: Heidegger and Jünger on the existential sense of technology, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 116–125. DOI: 10.18721/JHSS.8114

В современной философии реализуются различные стратегии анализа феномена техники. Техника рассматривается в качестве фактора социально-экономического развития, «прикладного естествознания», специфической формы сознания и «среды жизнедеятельности человека» [1, с. 235].

Последнее направление представляется наиболее перспективным, так как открывает возможности для продуктивного переосмысления традиционных философских вопросов о человеке, обществе, культуре. На первый план здесь выходит проблема *экзистенциального смысла техники*. Речь идет о том, как влияет техника на сущностные параметры человеческого существования (способы самосознания, понимание пространства и времени, бытие человека перед лицом смерти и т. д.). Как связан вопрос о *сущности техники* с вопросом о *сущности человека*? Уже сама постановка этой проблемы выводит нас за пределы инструменталистского подхода, согласно которому техника является *аксиологически нейтральным* средством человеческой деятельности.

В философии XX в. наибольшее внимание вопросу об экзистенциальном смысле техники уделяли такие философы, как М. Хайдеггер, Ф.Г. Юнгер, Х. Ортега-и-Гассет, К. Ясперс, Н.А. Бердяев. Рассмотрим и сопоставим трактовки сущности техники в философских концепциях Хайдеггера и Юнгера.

Суть разработанной Хайдеггером философской методологии заключается в том, что

проблемы и концепты классической философии не отвергаются, но помещаются в новый контекст, в контекст экзистенциальной аналитики человеческого бытия, и получают более глубокое – экзистенциально-герменевтическое – осмысление. Эта методология применяется Хайдеггером и в ходе рассмотрения «вопроса о технике».

М. Хайдеггер одним из первых в философии XX в. указал на недостаточность инструментальной трактовки техники [2, 3]. В рамках инструментального подхода, реализованного в философских концепциях Энгельса, Ясперса, Бердяева, техника рассматривалась в качестве орудия, инструмента познания и преобразующей деятельности, который может быть использован человеком как на благо, так и во зло.

Хайдеггер отмечает единство *инструментальной* и *антропологической* трактовок феномена техники. Согласно первой трактовке, техника есть средство для достижения целей; согласно второй, техника есть известного рода человеческая деятельность [4, с. 221]. Эти трактовки техники являются взаимосвязанными: «Ставить цели, создавать и использовать средства для их достижения есть человеческая деятельность. К тому, что есть техника, относится изготовление и применение орудий, инструментов и машин, относится само изготовленное и применяемое, относятся потребности и цели, которым всё это служит. Совокупность подобных орудий есть техника. Она сама есть некое орудие, по-латински – *instrumentum*» [Там же].

Таким образом, на вопрос о том, *является ли техника средством и инструментом человеческой деятельности*, Хайдеггер, вслед за инструменталистской теорией, отвечает утвердительно. На вопрос, *исчерпывается ли сущность техники ее инструментальностью*, он дает отрицательный ответ.

Недостаточность инструменталистской интерпретации техники связана с тем обстоятельством, что в контексте хайдеггеровской экзистенциальной аналитики «деятельность» и «созерцание» (как противоположность и одновременно корреляты «деятельности») не являются первичными модусами соотносительности человека с внутримировым (*innerweltlich*) сущим [5]. Дихотомия теории и практики (созерцания и деятельности) — одна из базовых презумпций метафизического способа мышления [6, с. 12–35]. Хайдеггер в своей экзистенциальной аналитике стремится эту дихотомию преодолеть.

Вопрос о технике, как его понимает Хайдеггер, — это вопрос о *сущности* техники, о самой *природе* технического. «Сущность техники вовсе не есть что-то техническое. Мы поэтому никогда не осмыслим своего отношения к сущности техники, пока будем просто думать о ней, пользоваться ею, управляться с нею или избегать ее. Во всех этих случаях мы еще рабски прикованы к технике, безразлично, энтузиастически ли мы ее утверждаем или отвергаем» [4, с. 221]. Инструментальное (инструментально-антропологическое) определение техники принципиально не улавливает различия между «*техникой*» (сущностью техники) и «*техническим*» (совокупностью технических средств и технических видов деятельности).

Для обозначения искомой сущности техники Хайдеггер использует слово «постав» (*Gestell*). Постав есть *вид* или *способ* раскрытия «непотопленного», т. е. *истины* [7]. Постав представляет собой установку, лежащую в основании технического отношения человека к миру. Однако этим содержанием данного понятия не исчерпывается. Постав не только способ соотносительности человека с «внутримировым» сущим, это еще и *способ самопонимания*, присущий человеку технической эпохи. Обобщенно говоря, постав есть *способ бытия* всего технического, в том числе (и даже *прежде всего*) человека, поскольку он превращается в ресурс («челове-

ский материал»), необходимый для функционирования технических систем.

Через «поставляющее производство» всё сущее в эпоху современной (машинной) техники «выходит из потаенности для состояния в наличии» [4, с. 228]. В этом смысле техника есть «завершенная метафизика» [8, с. 87], поскольку понимание бытия сущего как *наличия, бытия-в-наличии (Vorhandensein)*, а мышления как *созерцания сущностей* является конститутивной чертой классической западноевропейской метафизики (от Платона до Гегеля и Ницше).

Кто осуществляет поставляющее производство, приводящее всё сущее к «состоянию-в-наличии»? Человек, человек как субъект. Означает ли это, что мы возвращаемся к инструментально-антропологическому пониманию техники, в котором человек, обладающий способностью целеполагания, распоряжается техническими средствами по своему усмотрению? «Человек, — отвечает Хайдеггер, — может, конечно, тем или иным способом представлять, описывать и производить те или иные вещи. Но непотаенностью, в которой показывает себя или ускользает действительное, человек не распоряжается» [4, с. 228].

В контексте хайдеггеровской онтологии не человек осуществляет «поставляющее производство», но само поставляющее производство *осуществляет себя* человеком, *посредством* человека. Не техника есть орудие и *средство* в руках человека, но сам человек есть *по-средник*: через его преобразующую деятельность всё сущее приводится к состоянию-в-наличии.

Человек не распоряжается тем *способом*, каким он приводит сущее к непотаенности. Это означает, что человек не может по своей воле перестать мыслить и действовать «*технично*», отказаться от техники (или же ограничить ее «использование») и вернуться к дотехническому способу существования. А.Н. Павленко, интерпретируя Хайдеггера, пишет: «Убежать от „техники“, „видоизменить“ ее, „придать ей гуманную форму“ было бы так же наивно, как пытаться изменить свою собственную судьбу: каждое изменение судьбы — судьбоносно!» [9, с. 74]. Техника есть *судьба человека*, поэтому даже в своей борьбе против «засилья» техники человек обречен утверждать то, с чем он борется. «Техника» *равно* поддерживается как простым ее «использованием», так и протестом

против ее «засилья». Таков главный вывод, который современная философия техники может извлечь из хайдеггеровской экзистенциальной аналитики человеческого бытия.

Обратимся теперь к трактовке техники в философии Ф.Г. Юнгера.

Как и Хайдеггер, Юнгер исходит из того, что традиционное инструменталистское определение техники является недостаточным и неполным. В его работе «Совершенство техники» [10] под «техникой» понимается не просто совокупность орудий, средств и механизмов, с помощью которых человек удовлетворяет свои «потребности», но прежде всего *способ организации человеческой жизни*, присущая современному человеку *форма существования*. «Техника» у Юнгера — это не отдельно взятое техническое устройство или орудие, но «техническая система», технический *способ организации* чего бы то ни было, в том числе и человеческой деятельности. Любое техническое средство, согласно Юнгеру, нужно рассматривать не изолированно, а в широком организационном контексте [Там же. С. 23]. Как только мы признаем, что любое техническое средство, во-первых, является *элементом системы*, а во-вторых, предполагает определенный тип человеческого поведения, способ существования, соразмерный существу современной техники, традиционное инструменталистское определение техники перестает работать.

Вопрос о сущности техники традиционно связывался в философии с проблемой *отчуждения человека*. В отличие от Маркса и марксистов, Юнгер усматривает источник отчуждения человека не в формах собственности на средства производства, но в самой технической организации, в которую человек оказывается функционально вовлеченным. В этом смысле социализм и капитализм принципиально ничем друг от друга не отличаются. В вопросе о технике сторонники социализма и капитализма придерживаются одних и тех же исходных предпосылок: техника рассматривается как простое орудие человеческой деятельности. «Рабочий отвергал не саму эксплуатацию, которую порождает техника (курсив наш. — И. Д.), а эксплуататора, который держал в своих руках средства производства, распоряжался ими, а его, рабочего, использовал в качестве осла на мельнице, которая мелет зерно. Он верил, что

всё обязательно переменится, когда аппаратура перейдет в его распоряжение» [Там же. С. 111]. Спор о том, в чьем распоряжении должны находиться технические орудия и какой должна быть собственность на средства производства, является, с точки зрения Юнгера, несущественным и уведующим от сути дела. Гораздо более важным представляется вопрос о том, какие изменения происходят в самом человеке, в его самопонимании, в характере его существования под влиянием процессов технизации. Эти изменения, однако, в равной степени затрагивают и буржуазию, и пролетариат.

Труд рабочего в эпоху господства машинной техники приобретает, согласно Юнгеру, всё более механический, а следовательно, и отчужденный характер. Труд человека утрачивает необходимую связь с его личностью. «Рабочий стал более подвижным, но зато его и легче стало включить в рамки организации. Такого работника, чей труд уже не связан с его личностью, легче подчинить организации; его можно использовать в любом пункте рабочего плана» [Там же. С. 96].

Анализируя метаморфозы субъекта трудовой деятельности, Юнгер вводит фигуру «Техника». В современную эпоху в роли Техника выступает человек (рабочий). Техник есть субъект, соразмерный современной машинной технике, рабочий, поставленный техникой на службу и *включенный* в техническую организацию на правах функционера.

Метафора «включения» играет исключительно важную роль в концепции Юнгера. Техника, техническая организация ставит человека себе на службу. Каким образом она это делает? «Всё протекает с неотвратимостью естественного процесса. Если выбрать для его обозначения подходящий технический термин, то можно описать происходящее так: „техника включает человека“» [Там же. С. 126–127]. Слово «включение» имеет два основных смысла, они оба значимы для описания положения человека в системе технической организации. С одной стороны, здесь содержится указание на *инкорпорацию, вхождение* человека в систему, функционирующую по своим собственным законам. С другой стороны, «включить» — значит *задействовать, привести в действие* какой-то механизм, агрегат. Человек включается в техническую систему, приводится ею в действие и в

то же время, находясь внутри системы, запускает ее, обеспечивает и поддерживает ее функционирование. Выражения «техника *включает* человека» и «человек *включается* в систему техники» означают только одно: человек низводится до уровня функции, отождествляется со своей функциональной ролью, осмысляет себя в качестве «звена в цепи» механических процессов. Всякое отклонение человека от своей роли функционера чревато производственными авариями и техногенными катастрофами: «Производственные аварии случаются тогда, когда человек в чем-то отклоняется от предписанной ему роли *homme machine* (человека-машины. — *И. Д.*), когда его действия не согласуются с каузальным механизмом, которым он управляет, когда он позволяет себе отделить себя от него» [10, с. 150–151].

Человек включается в процессы функционирования технических систем. Юнгер отмечает, что чем более эффективно человек «функционирует» в контексте технической организации, чем полнее он растворяется ней, тем меньше он *живет* как человек. Чем «совершеннее» техника, тем она функциональнее и тем меньше возможностей для аутентичного человеческого существования она оставляет. «Техника нас окружает, причем до такой степени плотно, что мы даже затрудняемся сказать, что не относится к ней и где ее нет» [11, с. 534–535].

Наиболее примечательная особенность Техника, субъекта, соразмерного существу современной техники, заключается в отсутствии у него чувства *благоговения перед жизнью*, в недоверии ко всему естественному и спонтанному. Земля для Техника не более чем «объект рационального и искусственного планирования, мертвый шар, подчиняющийся законам механического движения» [10, с. 169]. «Человек, который изучил эти законы и разбирается в них <...> может поставить землю себе на службу. Он безжалостно использует землю как орудие для осуществления своих властных устремлений, заставляет стихийные силы покорно трудиться в машинах, производя механическую работу» [Там же]. Из этого вытекает сущностная связь техники с *эксплуатацией*.

Техническая организация (совокупность технических устройств и коррелятивных им функциональных ролей) не является *замкнутой* самовоспроизводящейся системой. Техника

представляет собой принципиально *разомкнутую* систему, поскольку она вынуждена черпать ресурсы из природы: «Любая техническая работа требует субстрата, благодаря которому она осуществляется» [Там же. С. 168]. Логика технической рациональности требует вовлечения в техническую организацию всё новых и новых областей неорганизованного (спонтанного, естественным образом существующего) сущего. «Чем больше ресурсов она получает в свое разрушительное пользование, чем энергичнее она их сметает с лица земли, тем стремительнее делается ход технического прогресса» [Там же. С. 40].

Техника для своего функционирования требует субстрата (природы), и в то же время она неуклонно разрушает, подтачивает этот субстрат, осуществляя «опустошительное наступление на природу» [Там же]. Такая трактовка высвечивает *паразитную* природу техники.

Возрастающая эксплуатация природы и самого человека не является только побочным следствием технического прогресса, совершенствования (рационализации) технической организации. Имеется необходимая, сущностная взаимосвязь между машинной техникой и эксплуатацией природы. Эксплуатация есть отношение к природе, вытекающее из самого существа технической организации. Техника не может развиваться и совершенствоваться, не ужесточая эксплуатацию природы: «Технический прогресс борется со всем, что отказывается отдать ему свои резервы, которые он желает использовать себе на потребу, будь то человеческие или материальные ресурсы» [Там же. С. 140].

Юнгер не устает подчеркивать, что техника не столько удовлетворяет потребности, сколько производит и организует спрос. Техника в определенном смысле есть способ организации и воспроизводства самого человека *как потребителя*. Способ человеческого существования, коррелятивный современной машинной технике, предполагает не только рост производства, но также и рост потребления, возрастание потребностей, а следовательно, и нужды. «Всякое производство отвечает нуждам, потребностям, поэтому условием роста производства является растущее потребление. Производство и потребление образуют круг, в котором потребление всякий раз освобождает место для нового производства» [11, с. 542].



Человек технической эпохи выступает по преимуществу в роли потребителя, начинает определять и понимать себя *через свои «потребности»*. Однако растущие потребности и растущее потребление — это «признак не богатства, а бедности» [10, с. 38]. Вопреки расхожему мнению, техника не создает и не умножает богатство: «Характерным признаком технической организации является не преумножение богатства, а распространение бедности» [Там же. С. 554]. Термины «богатство» и «бедность» используются Юнгером не столько в политэкономическом, сколько в *экзистенциальном* смысле: «Богатство не есть нечто такое, что неведь откуда вдруг свалилось на человека и точно так же может вдруг улечься, богатство присуще ему как данность и, в общем, не зависит от его воли или усилий. Это богатство исконное, оно есть некий избыток свободы, искра которой заметна в отдельных людях» [Там же. С. 26].

Вопреки прочно укоренившемуся представлению, техника связана не только и не столько с *производством*, сколько с *потреблением*. Техника в своем изначальном смысле не есть средство *производства* материальных благ, она есть *механизм потребления и истребления природных ресурсов*, механизм хищнической эксплуатации природы, превращенной в кладовую полезных ископаемых. Однако «не только полезные ископаемые, но и сам человек принадлежит к числу природных ресурсов, которые становятся объектом технического потребления» [Там же. С. 42].

Для характеристики потребительской сущности техники Юнгер прибегает к метафоре вечного, неутолимого голода. Машины «исполнены беспокойной, прожорливой голодной силы, которую невозможно утолить» [Там же. С. 43]. «Но голодна и рациональная мысль, стоящая за машиной и следящая за моторным, механическим движением. Голод — ее постоянный спутник» [Там же. С. 38]. Техническое сознание ориентировано на возрастающее потребление и «проедание» того, что составляет основу человеческого существования.

Немалое внимание Юнгер уделяет вопросу о связи техники с таким важнейшим параметром человеческого существования, как *время*.

Наступление эры современной техники, как неоднократно отмечалось в исследовательской литературе [См., например: 12], было

связано с радикальным изменением способа переживания времени и соответственно с трансформацией *понятия времени*. Технические устройства и механизмы существуют (функционируют) в физическом времени, измеряемом часовым механизмом.

Вслед за Хайдеггером и целым рядом других философов Юнгер усматривает в механически понятом времени важнейшую предпосылку нововременной науки (экспериментального естествознания) и машинной техники. «Механическое понятие времени — это средство, благодаря которому только и стали возможны открытия и изобретения естественных наук, благодаря которому вообще стали возможны точные естественные науки» [10, с. 71]. Характерное для естествознания требование точности находится в неразрывной связи с «часовым», механическим понятием времени. Юнгер подчеркивает, что «без часов нет автоматов» [Там же]. Имеется неустранимая внутренняя связь между механическим пониманием времени, новоевропейской наукой (экспериментальным естествознанием) и современной (машинной) техникой. «Теоретика познания, ученого, Техника интересуется только измеряемое, точно повторяющееся время. На это время рассчитаны и в нем функционируют часовые механизмы и автоматы» [Там же. С. 75].

Машинная техника меняет наше понимание пространства и времени. Однако между современной техникой и пониманием пространства/времени не существует причинно-следственной связи, как если бы понятие времени изменялось *под влиянием* современной техники (или наоборот, возникновение машинной техники было простым следствием трансформации понятия времени). Здесь обнаруживается *смысловая корреляция*, а не причинно-следственная связь.

Механическое время (время новоевропейской науки и современной машинной техники) Юнгер называет «мертвым» временем и противопоставляет его «живому» (жизненному, экзистенциальному) времени. Он отмечает, что у человека, склонного задумываться, часы и механическое (физическое) время, показываемое и измеряемое часами, часто вызывают мысли о смерти. Это не случайно. В механическом времени и механическом движении человек подспудно ощущает угрозу собственному способу существования: «Движущийся механизм создает

иллюзию живого, и разоблаченный обман вселяет в человека тревожное чувство. Здесь мертвое вторглось в пространство живого и заняло его место. Поэтому наблюдателя охватывает чувство, связанное с представлениями о старении, холоде, смерти, с представлением о мертвом механически повторяющемся времени, отмеряемом часовым механизмом» [10, с. 56].

Механическое время техники является пустым и однородным, в нем «секунда следует за секундой в однообразном повторении» [Там же. С. 72]. Механическое время воспринимается как *пустая длительность*, нечто такое, что нужно «заполнить» событиями, развлечениями или работой. Живое время, напротив, *качественно и неоднородно*, в нем «ни одна секунда не похожа на другую» [Там же], оно не просто наполнено событиями, оно и есть событие (событие жизни, жизнь как событие).

Существенное значение для понимания концепции Юнгера имеет вопрос о соотношении между двумя понятиями и способами понимания времени. С одной стороны, в работе «Совершенство техники» утверждается, что мертвое машинное время «равнодушно *проходит рядом* с человеческим жизненным временем, *не принимая участия* в его подъемах и спадах» (курсив наш. — И. Д.) [Там же]. С другой стороны, Юнгер говорит об опасности вторжения механического времени в жизненное время человека. Мертвое время механических процессов «переходит в наступление» на жизненное время человека. Конечное жизненное время в условиях возрастающего господства техники всё более подвергается механическому регулированию, всё более редуцируется к мертвому механическому времени. Граница между *бесконечным* механическим и *конечным* экзистенциальным временем в сознании человека технической эпохи становится всё менее различимой: «Если человек начинает регулировать время при помощи часов, то и часы тоже регулируют его время» [Там же. С. 84].

Между этими двумя трактовками нет противоречия. Соотношение мертвого механического времени и времени жизни (экзистенциального времени) есть один из аспектов более общей проблемы соотношения «техники» и «природы» как двух способов бытия. Под «природой» здесь следует понимать не новоевропейскую «натуру», но греческий «фюсис» [13].

С одной стороны, оппозиция «технического» (механического, механически организованного) и «природного» является онтологически первичной и неснимаемой. С другой стороны, техника в силу своей эксплуататорской и «паразитарной» сущности всё более *заслоняет* от человека возможность *более искомого* (нетехнического, дотехнического) способа существования и соответственно понимания времени. Подобно тому, как природа («фюсис») превращается в ресурс технически организованной деятельности, жизненное время человеческого существования также начинает рассматриваться в качестве объекта использования и эксплуатации (отсюда такие выражения, как «использовать время», «воспользоваться временем», «распорядиться временем»). Конечное жизненное время человека «потребляется» и *истребляется* техникой наряду с другими «ресурсами».

Как уже отмечалось, техника в понимании Юнгера сущностно связана с нехваткой, дефицитом, она есть *способ распределения дефицита*. Человеческая техника превращает природное изобилие «сначала в ресурсы, а затем в дефицит» [11, с. 540]. Вот почему человек мог столкнуться с проблемой *нехватки времени* лишь после того, как само время стало механически измеримым. Время, которое можно считать и измерять, всегда в дефиците, его всегда не хватает. Аналогичным образом природа, ставшая «кладовой ресурсов», открывает Технику в модусе нехватки и дефицита, откуда проистекает потребность в рациональной организации и рациональном использовании ресурсов, в том числе и *ресурса времени* (временного ресурса). Временем, осмысленным как универсальный ресурс человеческой деятельности, в техническую эпоху начинают «управлять» и «распоряжаться».

Человек технической эпохи мечтает о свободном, «лишнем» времени, как голодный мечтает о корочке хлеба [10, с. 76]. Однако «время есть у меня тогда, когда я не воспринимаю его качественно как пустое, когда оно не мучает меня своей мертвенностью» [Там же]. Из этого следует принципиальный и на первый взгляд парадоксально звучащий тезис: человек технической эпохи вообще не может обладать досугом («свободным» временем), ему всегда «некогда», всегда «недосуг». В контексте технической организации свободное от работы

(технического функционирования) время начинает восприниматься как *время отдыха*, необходимое для «восстановления сил»: «Технический рабочий процесс не допускает досуга, уделяя изнуренному работнику лишь ту скудную меру отпуска и свободного времени, которая обязательно требуется для восстановления работоспособности» [10, с. 76]. Человеку «дают отдохнуть» аналогично тому, как «дают остыть» электроприбору. Эффективное функционирование механического устройства предполагает «соблюдение режима» и следование «правилам эксплуатации».

Овладевая механикой, научаясь считать механическое время и «эффективно» им распоряжаться, человек и собственное бытие начинает осмысливать в терминах механики и технического функционирования. Чтобы «овладеть автоматом», человеку самому нужно уподобиться автомату: «Человек, овладевший механикой, в то же время превращается в ее слугу и вынужден подчиняться ее законам. Автомат принуждает человека к автоматической деятельности» [Там же. С. 77]. В такой трактовке соотношения техники и человека Юнгер предвосхищает некоторые значимые идеи европейской философии техники 1950–1960-х гг. («технический пессимизм», проявляющийся в «страхе перед полностью автономной техникой, которая пытается не просто подчинить себе, но и устранить человека в том виде, в каком мы его знаем» [8, с. 81]).

Существование человека в контексте технической организации имеет структуру «беличьего колеса». Чем быстрее мы бежим, тем быстрее оно вращается и, следовательно, тем сложнее из него вырваться (вплоть до того, что даже сама мысль о необходимости освобождения уже не возникает). «Каждая остановка механического движения вызывает у технически организованного человека ощущение невыносимой пустоты. Чувствуя себя не в силах жить с этим ощущением, человек стремится избавиться от него при помощи усиленного движения» [10, с. 212]. Механическое движение одновременно и пугает человека, вселяет в него тревогу, и обладает за-

вораживающей привлекательностью. Быстрое движение, рекордные скорости оказывают на человека наркотическое действие. «У человека вырабатывается потребность в таком движении как в постоянном стимуляторе, дающем ощущение бодрости» [Там же. С. 213]. Из этого же источника проистекает и ненасытная потребность в новостях и разного рода «новинках». Ускорение движения дает обманчивое ощущение наполненности, насыщенности жизни.

Подведем итог. Концепции Хайдеггера и Юнгера следует отнести к философскому направлению, которое можно назвать «экзистенциальной философией техники». На первый план здесь выходят вопросы: чем является техника в контексте человеческого бытия и как меняются сущностные параметры человека в эпоху современной техники? Однако в концепциях Хайдеггера и Юнгера представлены различные уровни анализа техники и технического сознания. Хайдеггер намечает общие контуры *фундаментальной онтологии техники*. Техника рассматривается им в качестве особого бытийного измерения, в котором всё сущее приводится к открытости («непотопленности»), тем самым становясь достигаемым для познавательной и практической деятельности человека. Юнгер же разрабатывает не столько *философию* техники, сколько социальную (социально-философскую) *антропологию*. Основное внимание он уделяет вопросам о трансформации самопонимания человека в техническую эпоху, социальных последствиях технического прогресса, влиянии техники на социальную структуру общества и формы государства, взаимосвязи техники и идеологии.

К общим чертам обеих концепций следует отнести:

- критику инструменталистской трактовки техники, признание ее недостаточности;
- рассмотрение техники в качестве способа существования человека;
- фатализм в понимании техники («техника есть судьба»);
- осознание техники в качестве опасности, угрожающей самому существованию человека.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Нестеров А.Ю.** Вопрос о сущности техники в рамках семиотического подхода // Вестн. Самарского гос. аэрокосм. ун-та им. акад. С.П. Королёва (нац. исслед. ун-та). 2015. Т. 14, № 1. С. 235–246.
2. **Дёмин И.В.** Экзистенциально-онтологическое обоснование техники в философии М. Хайдеггера // Вестн. Самарской гуманитарной акад. Философия. Филология. 2010. № 2. С. 126–137.
3. **Дёмин И.В.** Критика инструменталистской трактовки техники в философии М. Хайдеггера // Человек в техносреде: конвергентные технологии, глобальные сети, Интернет вещей: сб. науч. ст. Вologda, 2014. С. 42–46.
4. **Хайдеггер М.** Время и бытие: статьи и выступления / пер. с нем. В.В. Библихина. М.: Республика, 1993.
5. **Дёмин И.В.** Соотношение подручного и личного в фундаментальной онтологии М. Хайдеггера // Вестн. Самарского гос. ун-та. 2012. № 2.1 (93). С. 5–11.
6. **Дёмин И.В.** Философия истории в постметафизическом контексте. Самара: Изд-во Самарской гуманитарной акад., 2015. 251 с.
7. **Абдуллин А.Р.** Об одном аспекте философии техники Мартина Хайдеггера // Современ. проблемы естествознания на стыках наук: сб. ст. В 2 т. Т. 1. Уфа: Изд-во УНЦ РАН, 1998. С. 343–349.
8. **Михайловский А.В.** Свобода техники? К пониманию техники у Эрнста и Фридриха Георга Юнгера // Филос. науки. 2013. № 7. С. 79–95.
9. **Павленко А.Н.** Мартин Хайдеггер: сущность современной техники // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Философия. 2003. № 1. С. 67–75.
10. **Юнгер Ф.Г.** Совершенство техники. Машина и собственность / пер. с нем. И.П. Стребловой. СПб.: Владимир Даль, 2002. 560 с.
11. **Фёдоров С.А.** Есть ли пределы «совершенству техники»? // Юнгер Ф.Г. Совершенство техники. Машина и собственность. СПб.: Владимир Даль, 2002. С. 524–553.
12. **Гайденоко П.П.** Время. Длительность. Вечность. Проблема времени европейской философии науки. М.: Прогресс-Традиция, 2006. 464 с.
13. **Ахутин А.В.** Понятие «природа» в античности и в Новое время («фюсис» и «натура»). М.: Наука, 1989. 208 с.

**ДЁМИН Илья Вячеславович** – Самарский государственный аэрокосмический университет им. акад. С.П. Королёва (национальный исследовательский университет); [ilyadem83@yandex.ru](mailto:ilyadem83@yandex.ru)

*Статья поступила в редакцию 13.11.2016 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

## REFERENCES

- [1] A.Yu. Nesterov, [The essence of technical consciousness within the frame of the semiotic approach], Bulletin of the Samara State Aerospace Univ. 14 (1) (2015) 235–246.
- [2] I.V. Demin, [Existential-ontological study of technical in the Martin Heidegger' philosophy], Bulletin of the Samara Humanitarian Academy, Philosophy. Philology, 2 (2010) 126–137.
- [3] I.V. Demin, [The criticism of the instrumentalist interpretation of technical in the Heidegger' philosophy], in: Chelovek v tehnosrede: konvergentnye tekhnologii, global'nye seti, Internet veshchey [Man in tehnosrede: converging technologies, the global network, the Internet of Things], Vologda, 2014, pp. 42–46.
- [4] M. Heidegger, Vremya i bytie: stat'i i vystupleniya [Time and Being: Articles and Speeches], Republic, Moscow, 1993.
- [5] I.V. Demin, [The problem of relationship between the assistant and the real in the fundamental ontology of M. Heidegger], Bulletin of the Samara State Univ. 2.1 (2012) 5–11.
- [6] I.V. Demin, Filosofiya istorii v postmetafizicheskom kontekste [The philosophy of history in post-metaphysical context], SGA. Publ., Samara, 2015.
- [7] A.R. Abdullin, [An aspect of the Martin Heidegger' philosophy of technical], in: Sovremennye problemy estestvoznaniya na stykakh nauk [Modern problems of Natural Sciences at the joints], in 2 vol. of vol. 1, UNC RAN Publ., Ufa, 1998, pp. 343–349.
- [8] A.V. Mihaylovskiy, [Freedom of Technology? On the Ernst and Friedrich Georg Jünger's Understanding of Technology], Philosophical sciences, 7 (2013) 79–95.
- [9] A.N. Pavlenko, [Martin Heidegger: the essence of modern technology], Bulletin of Russian Peoples Friendship Univ. Philosophy, 1 (2003) 67–75.
- [10] F.G. Yunger, Sovershenstvo tekhniki. Mashina i sobstvennost' [The perfection of technique. The machinery and property], Vladimir Dal' Publ., St. Petersburg, 2002.

[11] S.A. Fedorov, [Are there limits of “engineering excellence”?], in: F.G. Yunger, *Sovershenstvo tekhniki. Mashina i sobstvennost'* [The perfection of technique. The machinery and property], Vladimir Dal' Publ., St. Petersburg, 2002, pp. 524–553.

[12] P.P. Gaydenko, *Vremya. Dlitel'nost'. Vechnost'. Problema vremeni evropeyskoy filosofii nauki* [Time. Du-

ration. Eternity. The problem of time European science philosophy], Progress-Tradiciya, Moscow, 2006.

[13] A.V. Akhutin, *Ponyatie «priroda» v antichnosti i v Novoe vremya («fyusis» i «natura»)* [The concept of “nature” in antiquity and in modern times (“physis” and “nature”)], Nauka, Moscow, 1989.

**DEMIN И'я V.** – Samara State Aerospace University named after S.P. Korolev; ilyadem83@yandex.ru

*Received 13.11.2016, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8115

УДК 271-9

## АСКЕТИЧЕСКАЯ ТРАДИЦИЯ В ХРИСТИАНСТВЕ ДО ПОЯВЛЕНИЯ МОНАШЕСТВА

П.А. Корпачев

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова,  
Москва, Российская Федерация

В статье рассматриваются зарождение и развитие аскетической традиции в христианстве I–III вв. Актуальность исследования заключается в том, что в последние два десятилетия неуклонно возрастает интерес научного сообщества к раннему периоду христианства и постепенно сменяются акценты в его изучении. История христианского аскетизма первых веков еще ждет своего написания, однако уже сейчас ясно, что традиционные подходы к ней должны быть переосмыслены. Аскетика данного периода не является лишь подготовительным этапом к монашеской традиции, ее развитие происходит поэтапно, и перед современным религиоведением встает задача не только описать характерные особенности отдельных этапов ее эволюции, но и раскрыть внутренние закономерности перехода от апостольской аскетики к подвигу мучеников II в. и мистико-созерцательной традиции века последующего. Методология статьи опирается на традиции отечественного религиоведения, в качестве основных выступают: сравнительно-исторический подход к религиям, компартивистская методология в исследовании взаимоотношения частей канона и их толкований, типологический метод в исследовании ключевых понятий аскетического богословия, а также обращение к герменевтической методологии в толковании текстов первоисточников. На протяжении трех первых столетий были сформулированы, развиты и практически воплощены основные положения христианской аскетики, которые впоследствии стали основанием развитой монашеской традиции. Аскетическое богословие апостолов отличается мягкостью предписаний, разработанной аксиологией подвига, акцентированием внимания на жизни общины. Для II и III вв. на первый план выходит задача осмысления отдельных видов подвига: молитвы, поста, нестяжательства, девства, мученичества, а также утверждение интегральной роли аскетизма в учении о христианском совершенстве. Последнее, наряду с прекращением гонений и ростом числа христиан, и сделало, по-видимому, возможным появление монашества. В раннем аскетическом богословии, вопреки общепринятому в XX в. мнению, аскетизм понимается как сущностное свойство христианства, утверждаются общеприменимость и обязательность аскетических норм для каждого члена общины. Материалы статьи представляют практическую ценность при подготовке к созданию целостной истории раннехристианского аскетизма, опирающейся на производимую в современном религиоведении переоценку как места аскезы в жизни христианской общины, так и самобытности аскетического богословия II и III вв. в контексте опиравшейся на него в процессе своего формирования монашеской традиции.

**Ключевые слова:** аскетизм; раннее христианство; монашество; мученичество; девство

**Ссылка при цитировании:** Корпачев П.А. Аскетическая традиция в христианстве до появления монашества // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 126–133. DOI: 10.18721/JHSS.8115

## CHRISTIAN ASCETIC TRADITION PRIOR TO THE EMERGENCE OF MONASTICISM

P.A. Korpachev

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

The article addresses the genesis and development of the ascetic tradition in the from the first to the third century of Christianity. The applicability of this study consists in the steadily increasing interest in Early Christianity among religious scholars and the ongoing gradual shift in the emphasis of their work. History of asceticism of the first centuries is yet to be written, however, it is already clear that scholars need to re-frame the traditional approaches in order to fully cover its gradual development. Thus, the history of early ascetic thought and deeds shall be viewed less as an antecedent to monasticism and more as a sequential evolution from apostolic asceticism to martyrdom tradition and mysticism of Alexandrian fathers. The methodology of the article is based on the tradition of Russian religious studies, the main methods are the comparative approach to history of religions and relations between parts of the Christian canon and their interpretation, the typological method in analysis of the key concepts of ascetic theology and the hermeneutical method in reading of the sources. Conclusion: During the first three centuries, the main ideas of the Christian ascetics, which later became the basis for monastic tradition, had been articulated, developed and practically tested. The distinctive features of the apostolic ascetic theology are soft limitations, a developed axiology of asceticism and the life of community as the point of focus. In the 2nd and 3rd centuries, the interpretation of individual acts of faith, such as fasting, non-possessiveness, celibacy and martyrdom, becomes central along with the affirmation of the integral role of asceticism in the teachings on Christian perfection. The latter, as well as the end of the persecution of Christians and their growth in numbers, made possible the emergence of monasticism. Contrary to the generally accepted opinion in the 20th century, asceticism is understood in early ascetic theology as an essential property of Christianity, with ascetic standards established to be generally applicable and obligatory for each member of the community. The article can be valuable for the forthcoming creation of a comprehensive history of Early Christian asceticism, which would be based on re-evaluating the traditional approach to asceticism's place in Christian societies and the distinctive character of ascetic thought in the 2nd-3rd centuries in modern religious studies.

**Keywords:** asceticism; early christianity; monasticism; martyrdom; celibacy

**Citation:** P.A. Korpachev, Christian ascetic tradition prior to the emergence of monasticism, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 126–133. DOI: 10.18721/JHSS.8115

Историю христианского аскетизма долгое время было принято начинать с IV в. — века появления и стремительного развития монашества. При этом предшествовавшим трем столетиям обычно отводилась роль некоего подготовительного этапа, в рамках которого разрабатывались «пролегомены» к христианскому аскетическому богословию. Задача написания истории аскетизма I–III вв. до сих пор ожидает решения и, будучи подчиненной цели

комплексного исследования раннего христианства, не может не вызывать широкой дискуссии о путях своего решения в научном сообществе. Конец XX и начало XXI в. отмечены в западном религиоведении переоценкой роли раннего периода христианства в развитии аскетического богословия и значительным ростом интереса к исследованию аскетики первых трех веков. Во многом это связано с выработанными в 1980-х гг. новыми подходами к определению

аскетизма и изменениями в методологии исследований, итогом продолжительных дискуссий по поводу которых стало издание целого ряда сборников и коллективных монографий, посвященных раннехристианской аскетике<sup>1</sup>. Однако об аскетической традиции первых трех веков христианства можно говорить и вне подобного переосмысления методов или традиционного подхода к определению ключевых терминов. О раннехристианском аскетизме писали как в дореволюционной России, так и за рубежом, и в заслугу современным исследователям можно поставить в первую очередь то, что аскетическая традиция первых трех веков впервые стала предметом отдельного изучения в ее оригинальной самостоятельности, а не только в отношении к аскетизму IV в. и последующей истории монашества.

Наиболее распространенным в современном религиоведении подходом к определению аскетизма является так называемый деятельностный подход, предложенный Р. Валантасисом: аскетизм – это «деятельность в рамках господствующей социальной среды, направленная на открытие новой субъективности, иных социальных отношений и альтернативной символической вселенной» [1, с. 797]. Деятельностный подход расширяет контекст, в котором рассматривается ранняя аскетика, узаконивает стремление многих исследователей к поиску параллелей между христианским и внехристианским пониманием подвига, вовлекает в работу представителей смежных дисциплин (истории, культурологии, археологии и т. д.), придавая ей по-настоящему междисциплинарный характер, однако вместе с тем имеет и обратную сторону. Для многих современных религиоведов, занимающихся аскетизмом, радикальное расширение круга относящихся к аскетизму явлений влечет за собой уход от комплексного

рассмотрения феномена и концентрацию на его отдельных, частных моментах<sup>2</sup>.

Религиозный и культурный контекст, в котором формировалось и развивалось аскетическое учение ранней Церкви, включает в себя иудейские, греческие, римские и даже манихейские источники, причем его активное влияние на христианскую аскетику отмечается некоторыми исследователями даже на этапе зарождения монашества [2, с. 49]. Безусловно, в Ветхом Завете есть как фрагменты, которые могут быть интерпретированы в аскетическом ключе, так и описание практик, подпадающих под «широкое» определение аскетического поведения, принятое в современном западном религиоведении: это такие практики, как служение при скинии, назорейство, состояние «сынов» или «ликков пророческих», а также нищета, отшельничество и пост, по крайней мере у некоторых пророков. Примерами деятельного исполнения аскетически истолкованного учения иудаизма являются ессеи и терапевты, причем если у ессеев основной акцент делался на строгом следовании Закону, а безбрачие и нестяжательство принимались в качестве временных, а не пожизненных подвигов, то терапевты «чтут Бога и служат Ему в совершенной чистоте» [3, II, 17.3] и их жизнь напоминает знакомым с монашеской традицией христианским писателям жизнь христианских иноков [Там же, II, 17.24]. По сохранившимся свидетельствам, терапевты селились в труднодоступных местах, мужчины и женщины жили отдельно, придерживаясь правил строгого воздержания, а большую часть дня они посвящали чтению и истолкованию Священного Писания.

Существовавший в ветхозаветных текстах потенциал для их аскетической интерпретации, а соответственно и влияние иудейской традиции на христианскую аскетику не стоит, однако, переоценивать. Многими современными исследователями

<sup>1</sup>Например: *Asceticism and Exegesis in Early Christianity* / ed. by Hans-Ulrich Weidemann. Göttingen, 2013; *Asceticism and the New Testament* / ed. by Leif E. Vaage, Vincent L. Wimbush. N. Y.; L.: Routledge, 1999; *Asceticism* / V.L. Wimbush & R. Valantasis, eds. N. Y.: Oxford Univ. Press, 1998; *Ascetic Behavior in Graeco-Roman Antiquity: A Sourcebook*. Minneapolis: Fortress, 1990; *Harpham G. The Ascetic Imperative in Culture and Criticism*. Chicago: University of Chicago Press, 1992, и др.

<sup>2</sup>Часто, к примеру, исследование девства бывает замещено исследованием положения женщины в общине, вместо учения о воздержании в пище и посте в фокусе изучения оказываются диетические предпочтения (см.: *McGowan A. Ascetic Eucharists: Food and Drink in Early Christian Ritual Meals*. Oxford: Clarendon Press, 1999; *Elm S. Virgins of God: The Making of Asceticism in Late Antiquity*. Oxford: Clarendon Press, 1994).



дователями подчеркивается скорее смягчающая роль иудаизма, в котором аскетизм никогда не понимался как единственный или наиболее надежный путь к совершенству, а нравственное богословие, обращенное к широким массам, было и вовсе «анти-аскетическим», причем некоторые подтверждения постепенному возрастанию «строгости» христианского аскетизма по мере отдаления христианства от иудаизма можно найти и в сравнении новозаветных текстов с текстами II и III вв. [4, с. 129]. Что же касается иных религиозных традиций, в первую очередь языческих, а также этического учения некоторых античных философских школ, то, несмотря на желание многих исследователей максимально расширить контекст рассмотрения аскетики первых веков, следует признать, что их влияние становится хоть сколько-нибудь ощутимым лишь в III в., в период становления мистико-созерцательной традиции в христианском аскетизме, о которой в дальнейшем будет сказано более подробно.

Основания раннехристианской аскетики заложены в апостольский век авторами новозаветного корпуса Посланий, причем наибольшую ценность для изучения аскетических аспектов нравственного богословия апостолов представляют Послания ап. Павла (особенно Рим. и I Кор.), ап. Петра и ап. Иакова. Собственно глагол ἀσκέειν (в форме ἀσκήω) встречается в Новом Завете лишь однажды (в Деян. 24:16), и в тексте гораздо чаще употребляются его синонимы: γυμνάζειν (упражняться), ἀγωνίζεσθαι (бороться), ἐλαγώνιζεσθαι (вновь вступать в борьбу), ἀθλεῖν (бороться, состязаться). Прямую параллель между подвигом нравственного самосовершенствования и упражнениями атлета проводит ап. Павел (в I Кор. 9:24–27), причем там же звучит и ставший впоследствии одним из центральных мотивов аскетики призыв к «усмирению и порабощению» тела (9:27). Опираясь на дошедшие до нас в тексте Евангелий (Мк. 8:34–35; Мф. 16:24–25; Лк. 9:23–24 и др.), а ап. Павлу скорее всего известные в устной передаче высказывания Христа, можно сказать, что в аскетике апостольского века большое значение имеет мотив последования или подражания Христу, которое означает прежде всего готовность разделить Его судьбу и страдания (I Кор. 4:16, 11:1; Флп. 2:5, 3:17; 2 Фес. 3:7; Евр. 12:2).

Основной целью подвига, по учению апостолов, является не только последование распятому Спасителю, но и в первую очередь соединение с Ним в результате победы над «ветхим человеком» (Еф. 4:22), для нее и требуется та духовная борьба, в которой упражняется христианин. Образ жизни «ветхого человека» — это «жизнь по плоти» (Рим. 8:12–13), ей противопоставляется «рабство Христу». Ключевыми характеристиками такой жизни являются «постоянство в добром деле» (Рим. 2:7–8), «духом умерщвление дел плотских» (Рим. 8:13) и «смерть для греха» (Гал. 2:19–20) — состояние, в котором сознание человека, как бы воскресшего от прежней жизни, окончательно очищается от греховных желаний: «уже не я живу, но живет во мне Христос» (Гал. 2:20).

Несмотря на встречающиеся в тексте Посланий резкие суждения относительно греховности человека и необходимости умереть для греха, одной из характерных особенностей наиболее раннего этапа развития аскетизма всё же является сравнительная мягкость практических предписаний, соединенная со значительным вниманием к жизни общины. Не отдельный человек или группа людей, но христианская община как общение святых противоположна миру, поскольку она от Бога, и «мир не слушает ее» (1 Ин. 4:4–6). Поэтому и цель аскетизма состоит во взаимном спасении христиан (1 Кор. 10:33) — общего тела Церкви, по отношению к которому каждый подвизающийся является членом (Кол. 1:24). Ап. Павел иногда даже вынужден предостерегать своих адресатов от излишнего увлечения аскетизмом: молодым вдовицам он советует вступать в брак и рождать детей (1 Тим. 5:14), своего ученика Тимофея просит отойти от скудной диеты «ради желудка» (1 Тим. 5:23) и не скитаться без крова, но оставаться в Эфесе (1 Тим. 1:3).

В целом аскетическое учение апостольского века нельзя назвать целостной системой, и одной из проблем, возникающих при исследовании его влияния на аскетику последующих веков, является восприятие Учителями Церкви канона Нового Завета как цельного источника, когерентность которого обусловлена его богодухновенным происхождением. При таком подходе к первоисточнику цитата из ап. Павла легко подкреплялась цитированием Евангелий, а смысловые расхождения при буквальном ис-

толковании лишь приглашали к истолкованию аллегорическому. Поэтому неудивительно, что «ранние христианские авторы были способны находить аскетическое значение даже в наименее подходящих пассажах Писания» [4, с. 152].

В аскетической традиции II и III вв., всё еще остающейся «мирской», т. е., как и новозаветная аскетика, не предписывающей подвизающемуся удалению от мира, появляются черты, которые позволяют говорить о ней не просто как о переходном этапе между учением апостолов и монашеством, но и как о самостоятельном феномене. Во-первых, в трудах церковных писателей все чаще встречаются свидетельства об аскетическом поведении членов общины (о нестяжательстве, девстве, пребывании в молитве, посте и т. п.), причем часто эти проявления аскезы становятся примером для всех христиан; во-вторых, во II в. христианство сталкивается с гонениями, появляются мученики и мученичество как форма аскезы; в-третьих, христианская аскетика обращается к античному философскому наследию, что приводит к появлению «созерцательно-мистического» направления в аскетизме, основными представителями которого стали Климент Александрийский и Ориген и которое, хотя и соединившись в учении последнего с традиционной «практической» аскетикой, прочно вошло с тех пор в аскетическое учение Церкви.

Можно предположить, что с самых ранних пор среди христиан были те, кто выделялся из общего ряда ревностью к служению или безразличием к бытовым благам. Отцы Церкви II-III вв. уже различали «аскетов» и «анакхоретов»: первые упражнялись в добродетели, оставаясь в обществе, а последние уходили в пустыню [5, с. VIII]. Климент Александрийский проводит схожее различие между «избранными» и «избраннейшими из избранных», стоявшими в церкви на особом месте и причащавшимися особым образом. На протяжении нескольких столетий большинство подвижников, впрочем, оставались в общине, и в этом одно из существенных отличий аскетизма трех первых веков от последующей традиции монашества. Лишь с обретением христианством статуса сначала равноправной с другими вероисповеданиями, а затем и государственной религии, а следовательно, как прекращением гонений, так и ростом числа христиан в аскетическом богосло-

вии начинает отчетливо проследиваться мотив оставления мира, его забвения в пользу полного сосредоточения на Божественном.

Сохранилось не так уж много свидетельств об основных видах подвига христиан II и III вв. Пребыванием в молитве прославились Иаков Праведный и Анна Пророчица, которая, по сообщению блаж. Иеронима, «в молитве и постах служила Господу до самой старости» («Письмо к Деметриаде. О хранении девства»), за что называлась «ἀσκήτρια εἰλαβεστάτη» [6, X, 19]. Высокое значение поста было закреплено в 51 Апостольском правиле, где епископу предписывался пост ради подвига воздержания (οὐ δὲ ἄσκησιν). Нестяжанием отличались еп. Серапион, пожертвовавший Церкви при посвящении свое имение, о чем свидетельствуют блаж. Иероним в «Книге о знаменитых мужах», Петр и Асклепий Подвижники, пресвитер Памфил. Девству, по совету ап. Павла (1 Кор. 7), посвятил своих детей пресвитер Николай. К концу I – началу II в. относятся свидетельства о девстве в посланиях св. Игнатия Богоносца (к Поликарпу, гл. 5; к смирнякам, гл. 13), окружные послания к девственницам Климента Римского. Он же, говоря о долготерпении и кротости (1 Клим. 13:2), обращается к словам Христа (Мф. 5:7, 6:14–15, 7:1–2 и Лк. 6:31, 36:8), пользуясь, очевидно, записанными или устно передаваемыми изречениями, имевшимися в Римской общине.

Отдельно следует сказать о привлеченных во II и III вв. наибольшее внимание христианских богословов подвигах девства и мученичества. Теоретическое обоснование идеала девства (1 Кор. 7) стоит отметить в качестве одного из проявлений оригинальности и новизны аскезы III в. по сравнению с апостольской [7, с. 65]. Епифаний и Иероним сообщают об окружных посланиях к девственницам св. Климента [8, с. 48], что свидетельствует о распространенности безбрачия уже к концу I – началу II в. Иустин Философ пишет о 60–70-летних, живущих с юности в девстве. У церковных писателей первых веков было убеждение, что девство является христианским открытием и Перводевственником выступает Спаситель: св. Киприан Карфагенский пишет, что мир должен был созреть, чтобы вместить этот подвиг, св. Мефодий Патарский связывал безбрачие с воплощением Слова и соединением со Христом, видя свидетельство этому

в схожести слов *παρθενεία* (девство) и *παρθεΐα* (обожение) [8, с. 62]. Будучи одной из самых высоко ценимых форм аскетизма, девство не трактуется большинством церковных писателей II и III вв. как некоторая самодостаточная добродетель, и под «истинным девством» у Мефодия Олимпийского понимается «девство сердца, воздержание всех чувств и способностей ума и души» [9, I.1], а девственная чистота, соединяемая с мудростью, есть «высший идеал человеческой жизни». В целом же характерные для Мефодия идея недостаточности для подвижника лишь одного подвига, требование совокупного совершенства дают основание некоторым исследователям назвать именно «Пир десяти дев» сочинением, обозначившим границу между аскетизмом первых трех веков и монашеством [7, с. 76].

Мученичество как особая, наиболее почитаемая форма аскетизма стало свидетельством о вере и вместе предтечей аскетизма IV в. Невозможно переоценить значение мученичества в становлении монашества, ставшего, по выражению С.М. Зарина, его «добровольной формой» [5, с. 664] и впервые, по-видимому во время гонений Деция, остро поставившего перед христианской общиной вопрос о принципиальной возможности спасения в миру. Готовность к жертве собственной жизнью во имя Христа требовала не только личного мужества и твердости в вере, но и привычки переносить тяготы, отсутствия привязанности к чему-либо в мире. В «Пастыре» Герма христианин сравнивается со странником в чужом городе, который должен всегда быть готов к изгнанию. В целом мученичество стало толчком к переосмыслению аскетического идеала, утверждением роли аскезы как упражнения во всех добродетелях, требующего от христианина максимальной самоотдачи.

Отдельно следует рассмотреть понимание аскетизма крупнейшими мыслителями Александрийской школы – Климентом и Оригеном. Именно в их творениях становится заметно влияние античной философской традиции, как в отношении терминологии, так и в собственно богословских положениях. Усвоение «философского аскетизма» [7, с. 80] греков и римлян (в первую очередь учения стоиков) приводит к появлению у Климента образа «церковного гностика» и приданию традиционному аскетиз-

му «весьма практичной и городской» [10, с. 30] роли. Последнее стало возможным благодаря отсутствию у Климента системы аскетического богословия как таковой. Аскеза для него – это в первую очередь исполнение евангельских заповедей, а аскетическое преуспевание напрямую связано не с «умерщвлением плоти», но с возрастанием веры, высшей ступенью которой выступает «ведение» – «гнозис». Уподобление человека Богу, достигаемое на высшей ступени богопознания, предполагает соединение нравственного и интеллектуального совершенства, достижение христианином апатии, понимаемой здесь очень сходно с учением стоиков. Аскеза зависит от мистического постижения Бога, а ее целью является обожение человека, достижение им истинного знания – вот основная мысль Климента.

Ориген, принимавший в целом такой подход к аскетизму, также подчеркивал единство знания и веры. Именно их единство позволяет человеку преодолеть сопротивление греховной природы. Однако требование веры накладывает на христианина и обязательство праведной жизни, образец которой был дан Христом. Конечная цель подвига – восстановление изначальной природы, обновление и уподобление тому Образу, по которому человек сотворен. Успех в аскетическом подвиге невозможен, по Оригену, без помощи свыше, которая позволила бы преодолеть сопротивление враждебных сил. Жизнь христианина, таким образом, представляет собой непрерывную «духовную брань» – «анабасис», т. е. восхождение к Богу, необходимым условием которого является «катабасис» – божественное снисхождение.

Нельзя сказать, впрочем, что для александрийских дидаскалов мистико-созерцательное в аскетизме было важнее, чем его «практическая» сторона. Ориген много внимания уделял как вопросам богопознания, так и рассмотрению, к примеру, подвига мученичества, посвятил ему особое сочинение – «Увещевание к мученичеству» – и подтвердил впоследствии экзистенциальную серьезность сделанных выводов личным примером.

Завершая рассмотрение аскетизма трех первых веков, стоит отметить, что было бы неверным говорить, будто в аскетике до IV в. есть отдельные проявления подвига, но отсутствует «комплексный подход» к аскетизму как упраж-

нению во всех христианских добродетелях. Подобное целостное понимание аскезы характерно уже для Отцов III в., целым рядом сочинений которых был подготовлен переход к монашеству в IV в. В целом же на протяжении трех первых столетий были сформулированы, развиты и практически воплощены основные положения христианской аскетики, ставшие впоследствии основанием монашеской традиции.

Наряду с описанием христианских добродетелей и путей их достижения, в аскетическом богословии первых трех веков проводилась и мысль об аскетизме как сущностном свойстве христианства, общеприменимости и обязательности аскетических норм для каждого члена общины, а также говорилось о специальных правилах для общин живущих вместе аскетов (дев). Свое наиболее яркое выражение эта мысль нашла в богословском обосновании феномена

мученичества, ставшего к III в. высшей формой подвига. Во многом именно благодаря мученичеству, а точнее отказу от него части христиан, появилось анахоретство — явление, совершенно не характерное для аскетизма I в.

В целом следует отметить, что аскетизм I — начала IV в. является феноменом намного более сложным, чем просто предтеча монашеской традиции. Несмотря на нехватку источников, в его развитии можно выделить несколько этапов, на каждом из которых систематизированные воззрения Учителей Церкви на природу подвига и его место в жизни отдельного христианина и христианской общины предстают перед исследователем как самостоятельная и во многом самодостаточная система. Изучение ее может дать ответы на многие вопросы в отношении как общей истории Церкви, так и развития аскетизма.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Valantasis R.** Constructions of Power in Asceticism // J. of the American Academy of Religion. 1995. No. 63. Pp. 786–804.
2. **Asceticism and the New Testament** / ed. by Leif E. Vaage, Vincent L. Wimbush. N. Y.; L.: Routledge, 1999. 457 p.
3. **Евсевий Памфил.** Церковная история. М.: Изд-во Православного Свято-Тихоновского богословского ин-та, 2016. 446 с.
4. **Clark Elizabeth A.** Reading Renunciation: Asceticism and Scripture in Early Christianity. Princeton: Princeton Univ. Press, 1999. 437 p.
5. **Зарин С.М.** Аскетизм по православно-христианскому учению. СПб., 1907. 722 с.
6. **Кирилл Иерусалимский.** Поучения огласительные и тайноводственные. М.: Синодальная б-ка, 1991. 366 с.
7. **Сидоров А.И.** Древнехристианский аскетизм и зарождение монашества. М.: Православный паломник, 1998. 545 с.
8. **Пономарёв П.П.** Догматические основы христианского аскетизма по творениям восточных писателей-аскетов IV века. Казань, 1899. 222 с.
9. **Мефодий Патарский.** Пир десяти дев. М., 1996. 128 с.
10. **Monks, Hermits and the Ascetic Tradition** / ed. by W.J. Sheils. Oxford, 1985. 560 p.

**КОРПАЧЕВ Петр Александрович** — Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова; korpacheva@gmail.com

*Статья поступила в редакцию 21.10.2016 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

#### REFERENCES

- [1] R. Valantasis, Constructions of Power in Asceticism, Journal of the American Academy of Religion, 63 (1995) 786–804.
- [2] Asceticism and the New Testament, ed. by Leif E. Vaage, Vincent L. Wimbush, Routledge, New York, London, 1999.
- [3] Yevseyiy Pamfil, Tserkovnaya istoriya [Church History], Pravoslavnyy Svyato-Tikhonovskiy Bogoslovskiy institut Publ., Moscow, 2016.
- [4] A. Clark Elizabeth, Reading Renunciation: Asceticism and Scripture in Early Christianity, Princeton University Press, Princeton, 1999.

[5] S.M. Zarin, Asketizm po pravoslavno-khristianskomu ucheniyu [Asceticism according to the Orthodox Christian teachings], St. Petersburg, 1907.

[6] Kirill Ierusalimskiy, Poucheniya oglasitel'nyye i taynovodstvennyye [Catechetical Lectures], Sinodal'naya biblioteka Publ., Moscow, 1991.

[7] A.I. Sidorov, Drevnekhristianskiy asketizm i zarozhdeniye monashstva [Early Christian asceticism and the emergence of monasticism], Pravoslavnyy palomnik, Moscow, 1998.

[8] P.P. Ponomarev, Dogmatische osnovy khristianskogo asketizma po tvorenyam vostochnykh pisateley-asketov IV veka [Dogmatic basis of Christian asceticism according to the 4th century eastern ascetic writers], Kazan, 1899.

[9] Mefodiy Patarskiy, Pir desyati dev [Banquet of the Ten Virgins], Moscow, 1996.

[10] Monks, Hermits and the Ascetic Tradition, ed. by W.J. Sheils, Oxford, 1985.

**KORPACHEV Petr A.** — Lomonosov Moscow State University; korpachevpa@gmail.com

*Received 21.10.2016, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8116

УДК 378

### **СОВМЕСТНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ КИТАЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ И РОССИЙСКИХ ВУЗОВ: СОСТОЯНИЕ, ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Ван Ли<sup>1</sup>, И.И. Баранова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Цзянсуский педагогический университет, г. Сюйчжоу, КНР

<sup>2</sup>Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья посвящена актуальной проблеме реализации совместных образовательных программ китайских университетов и российских вузов. Актуальность данной статьи обусловлена расширением сотрудничества между российскими и китайскими вузами, и в частности открытием Совместного инженерного института, созданного Санкт-Петербургским политехническим университетом Петра Великого и Цзянсуским педагогическим университетом с целью укрепления сотрудничества между Российской Федерацией и Китайской Народной Республикой в сфере высшего образования. Рассмотрены история развития, современное состояние, тенденции и перспективы сотрудничества в области образования между Китаем и Россией. Основными методами изучения этой проблемы являются методы сравнения, анализа и синтеза, проектирования международных образовательных программ. В статье описаны условия, необходимые для эффективной реализации совместных образовательных программ, представлена специфика обучения по таким программам в вузах КНР. Материалы статьи могут использоваться при разработке и реализации сетевых образовательных программ высшего профессионального образования.

**Ключевые слова:** совместная образовательная программа; образовательное сотрудничество; интернационализация высшего образования; Совместный инженерный институт; русский язык как иностранный

**Ссылка при цитировании:** Ван Ли, Баранова И.И. Совместные образовательные программы китайских университетов и российских вузов: состояние, тенденции и перспективы // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 134–141. DOI: 10.18721/JHSS.8116

## STATE, TENDENCIES AND PROSPECTS OF JOINT EDUCATIONAL PROGRAMS OF CHINESE AND RUSSIAN UNIVERSITIES

Wang Li<sup>1</sup>, I.I. Baranova<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Jiangsu Normal university, Xuzhou city, China

<sup>2</sup> Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

The article is dedicated to the question of joint educational programs of Chinese and Russian universities. The theme of the article is important because of the increasing cooperation between Chinese and Russian universities. The article considers the history, the current status and the trends and the prospects of cooperation in the field of education between China and Russian Federation. The article describes intensive cooperation between Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University and Jiangsu Normal University and the result of this cooperation that was the creation of the Chinese-Russian Engineering Institute. The methods for comparing, analyzing and synthesizing the design of international educational programs are the principle approaches to studying this question. The article gives recommendations for effective realization of mutual educational programs, reveals the specific features of training according to mutual educational programs in China. The article can be used for creating contemporary network educational programs of higher professional education.

**Keywords:** joint educational program; educational cooperation; internationalization of higher education; joint engineering institute; Russian as foreign language

**Citation:** Wang Li, I.I. Baranova, State, tendencies and prospects of joint educational programs of Chinese and Russian universities, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 134–141. DOI: 10.18721/JHSS.8116

Совместные образовательные программы китайских университетов и вузов других стран являются для КНР одной из важных форм сотрудничества и обмена в сфере образования. Главная цель данных программ – использование передовых идей в сфере образования, совершенствование методики обучения, создание новых учебных материалов, обобщение опыта управления за счет внедрения качественных образовательных ресурсов. Совместные образовательные программы – важный фактор для повышения квалификации преподавательского состава и жизнеспособности вузов КНР, продвижения системы образования Китая, развития институциональных реформ и внешней открытости образования. Для КНР суть совместных образовательных программ заключается в привлечении высококачественных международных образовательных ресурсов в сферу образовательных услуг Китая, развитии мягкой

силы в обучении и управлении и в конечном счете в повышении международной конкурентоспособности образования КНР, что повлечет за собой удовлетворение растущих потребностей населения страны в качественном образовании и динамичное развитие китайской системы образования.

История развития совместных образовательных программ китайских университетов и иностранных вузов включает в себя несколько этапов.

В 1995 г. государственной комиссией по образованию КНР были опубликованы «Временные положения о совместной образовательной программе китайских университетов и иностранных вузов». Этот документ положил начало работе в данной сфере. В 2003 г. Госсовет КНР опубликовал «Правила совместной образовательной программы китайских университетов и иностранных вузов» – пер-

вый законодательный документ в этой сфере. В 2004 г. министерством образования КНР был опубликован документ «Порядок выполнения правил совместной образовательной программы китайских университетов и иностранных вузов», целью которого является развитие внешних обменов и образовательного сотрудничества между китайскими и иностранными вузами, а в 2006 г. — документ «Мнения по вопросам о совместной образовательной программе китайских университетов и иностранных вузов». В 2007 г. министерство образования КНР издало закон «О дальнейшей нормализации порядка реализации совместных образовательных программ китайских университетов и иностранных вузов», в котором были более четко сформулированы требования в отношении порядка и регулирования деятельности в соответствии с законом. В 2009 г. был обнаружен документ «О разработке оценки деятельности совместных образовательных программ китайских университетов и иностранных вузов». В 2013 г. вышел приказ «О проведении оценки деятельности совместных образовательных программ китайских университетов и иностранных вузов». Эти документы направлены на регулирование реализации таких совместных образовательных программ, обеспечение соблюдения законодательства и эффективное развитие в данной сфере.

Через пять лет после вступления в силу «Государственного плана реформ и развития образования на среднесрочную и долгосрочную перспективу (2010–2020 гг.)» в работе по совместным образовательным программам китайских университетов и иностранных вузов были достигнуты значительные результаты. К марту 2015 г. министерством образования КНР уже были утверждены: по программам бакалавриата — 62 образовательные организации и 894 проекта, по программам магистратуры — соответственно 24 и 205. В настоящее время в Китае существует всего 109 образовательных организаций и 1827 проектов [1]. С точки зрения утвержденных дисциплин в совместные образовательные программы китайских университетов и иностранных вузов вошли самые разные области, за исключением религии, политических и военных наук. Если говорить о масштабе образовательных программ, то, по неполным статистическим данным, на всех уров-

нях сотрудничества в сфере образовательных программ количество обучающихся во всех китайских и иностранных вузах составляет около 550 тыс. человек, в том числе 450 тыс. студентов (1,4 % от количества студентов всех вузов очного обучения в Китае). Сейчас насчитывается уже свыше 1,5 млн выпускников совместных образовательных программ китайских университетов и иностранных вузов. Эти данные свидетельствуют о том, что совместные образовательные программы китайских университетов и иностранных вузов вместе с государственными и частными университетами образуют «триаду» системы высшего образования Китая [2].

#### **Состояние сотрудничества в области образования между КНР и Российской Федерацией.**

С 80-х гг. прошлого века, после начала восстановления сотрудничества с Китаем, Российская Федерация уделяет большое внимание развитию сотрудничества с ним в сфере образования. В 1995 г. было подписано Соглашение между правительством Российской Федерации и правительством Китайской Народной Республики о взаимном признании документов об образовании и ученых степенях, которое способствовало развитию и углублению сотрудничества двух стран в сфере образования.

В 1995 г. была также утверждена первая программа сотрудничества в сфере образования между Российской Федерацией и КНР по специальности бакалавриата «Экономика и торговля». Она была успешно реализована в рамках сотрудничества между Северо-Восточным сельскохозяйственным университетом Китая и российским Тихоокеанским государственным университетом. Эта программа положила начало совместным образовательным программам китайских университетов и российских вузов.

По состоянию на 20 марта 2015 г. сотрудничество между КНР и Российской Федерацией по совместным образовательным программам успешно развивается: существует 116 проектов по программам бакалавриата (12,9 % от общего количества проектов бакалавриата), 2 проекта по программам магистратуры (0,97 % от общего количества проектов магистратуры в Китае), 5 проектов по программам спецкурсов (0,68 % от общего количества спецкурсов в Китае) [1].

Анализ утвержденных дисциплин по совместным образовательным программам по-



казывает, что все программы реализуются в следующих областях: экономика, юриспруденция, педагогика, литература, история, технические специальности, медицина, управление, искусство и неоконфуцианство. Все образовательные программы представляют 54 специальности, большая часть из них – технические специальности.

В настоящее время Китай занимает первое место в мире по масштабам распространения технического образования. В стране насчитывается 1047 вузов, в которых открыты технические специальности (91,5 % от общего числа китайских вузов). Количество всех технических специальностей бакалавриата – 14085 (32 % от общего количества специальностей бакалавриата). В России технические вузы составляют 46,6 % всех вузов страны, в них работают высококвалифицированные преподаватели (37,9 % от общего числа докторов наук и 38,6 % от общего числа кандидатов наук) [3]. Этот профессорско-преподавательский состав является педагогическим ресурсом для сотрудничества между вузами двух стран.

Исследование регионального размещения вузов, реализующих совместные образовательные программы в Китае, демонстрирует, что 40 китайских вузов, сотрудничающих с 49 российскими вузами, расположены в 11 провинциях Китая, что составляет 40 % от общего количества его провинций, участвующих в совместной образовательной программе китайских университетов и иностранных вузов. Большинство вузов, реализующих совместные программы, сосредоточены в провинциях Хэйлунцзян (84 проекта) и Цзилинь (11 проектов), что составляет 82 % от общего объема сотрудничества между китайскими и российскими вузами. В восточной части Китая существует 10 проектов, в центральной его части открыто 9 проектов, а в западной всего 2 проекта.

Региональное соотношение вузов, реализующих совместные образовательные программы в Российской Федерации, показывает, что в западной части страны имеется 28 программ, в центральной – 3 программы, в южной ее части открылось 9 программ, в районе Сибири реализовано 16 программ, а на Дальнем Востоке – 60.

Подробная ситуация представлена на рис. 1–3.



Рис. 1. Распределение специальностей по совместным образовательным программам китайских университетов и российских вузов

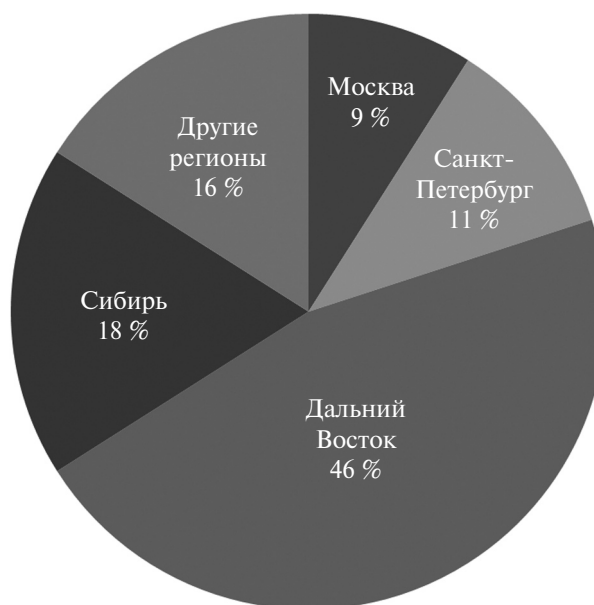


Рис. 2. Региональное размещение российских вузов, реализующих совместные российско-китайские образовательные программы



Рис. 3. Региональное размещение в Китае вузов, реализующих совместные российско-китайские образовательные программы

Из рисунков видно, что большинство китайских вузов, реализующих совместные российско-китайские образовательные программы, находятся в северо-восточной части страны (провинции Хэйлунцзян и Цзилинь), а российские вузы, задействованные в этих программах, расположены преимущественно в районе Сибири и на Дальнем Востоке. Объясняется это прежде всего географическим положением данных регионов. Как показывает практика, в западных регионах Российской Федерации студенты более ориентированы на получение европейского образования, что, безусловно, влияет на развитие сотрудничества между Россией и Китаем.

**Тенденции и перспективы развития сотрудничества в сфере образования между КНР и Российской Федерацией.** Для расширения масштаба образовательного сотрудничества между КНР и Российской Федерацией необходимо, на наш взгляд, использовать современные технологии, повышать уровень подготовки кадров.

Примером эффективного сотрудничества может стать создание образцового университе-

та, и Россия сделала первый шаг в этом направлении. В 2007 г. президент Российской Федерации В.В. Путин внес предложение о создании Университета Шанхайской организации сотрудничества, которое получило одобрение. Цель и главные задачи этого проекта заключаются в том, чтобы ускорить процесс интеграции в образовании и научно-технической области, придать динамику расширению сотрудничества в образовании, культуре и научных исследованиях, предоставить возможность молодежи получить высококачественное высшее образование и т. д. В настоящее время Университет ШОС функционирует как сеть уже существующих университетов (75 вузов) в государствах – членах ШОС, в том числе в Казахстане (14 вузов), Китае (20), Кыргызстане (9), России (22), Таджикистане (10). В рамках проекта Университета ШОС вузы взаимодействуют уже 9 лет, их интенсивная и эффективная работа позволяет не только создавать единое пространство, но и готовить высококвалифицированных специалистов, знающих язык и культуру стран-партнеров, для многоуровневого и всестороннего сотрудничества в разных областях между государствами – членами ШОС. В конце 2015 г. российский премьер-министр Д.А. Медведев назвал создание Университета ШОС одной из лучших творческих инициатив ШОС, которую страны-партнеры реализуют в гуманитарной сфере. Он также призвал остальные организации участвовать в этих программах, особенно в области образования, науки, культуры, туризма и здравоохранения [4].

Кроме того, создание ассоциации университетов по разным направлениям также представляет собой важный шаг в развитии сотрудничества между вузами КНР и Российской Федерации. В конце 2013 г. во время визита премьер-министра Медведева в Китай были подписаны Меморандум о взаимопонимании между министерствами образования РФ и КНР и Меморандум о создании ассоциаций профильных вузов КНР и РФ. В своем выступлении Д.А. Медведев отметил, что российская сторона придает приоритетное значение отношениям с Китаем и готова поддерживать с ним тесные стратегические контакты, в дальнейшем расширять сотрудничество в торгово-экономической, энергетической, научно-технической, гуманитарной, сельскохозяйственной сферах, увеличи-

вать масштаб и повышать уровень сотрудничества на благо народов двух стран» [5, с. 8].

В настоящее время обе страны уже создали ассоциации технических, экономических, медицинских, педагогических университетов и университетов искусства, ассоциацию университетов северо-восточного района Китая и Дальнего Востока и Сибирского региона РФ. Эти ассоциации объединяют сотни университетов двух стран, они отражают не только новейшую стратегию в укреплении сотрудничества между странами в сфере образования, но и внутренние потребности в усилении интернационализации между университетами, а также закладывают фундамент для углубления сотрудничества, культурного обмена и подготовки кадров.

20 мая 2014 г. в рамках официального визита в Китай президент Российской Федерации В.В. Путин подписал Меморандум между министерствами образования Российской Федерации и Китайской Народной Республики о сотрудничестве по проекту создания российско-китайского университета, который стал новым начинанием в сфере образования КНР и РФ. Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова и Пекинский политехнический институт намерены создать Совместный российско-китайский университет в г. Шэньчжэнь. Он будет первым университетом в Китае, созданным двумя странами. В этом отражается непрерывное расширение сотрудничества между Россией и Китаем в гуманитарной и образовательной сферах. Ключевая задача проекта – подготовка в Китае на базе лучших российских образовательных программ молодых специалистов, способных участвовать в реализации экономических проектов двух стран в Азиатско-Тихоокеанском регионе [6].

Учреждение совместного университета позволит китайским специалистам заимствовать опыт зарубежных вузов. Прежде китайские вузы в качестве партнеров для сотрудничества предпочитали выбирать американские или английские вузы, например the University of Nottingham Ningbo China (2002), Xi'an Jiangtong Liverpool University (2006), Southeast University-Monash University Joint Graduate School (Suzhou) (2012), Kunshan Duke University (2013) и др. Совместный российско-китайский университет как первый вуз, созданный при поддержке правительств двух

стран, будет играть важную роль в укреплении китайско-российских отношений, развитии всестороннего стратегического взаимодействия и партнерства. Он предоставит студентам больше возможностей получить качественное высшее образование, а также будет способствовать продвижению реформы образования.

Если Совместный российско-китайский университет станет первым вузом в Китае, созданным при поддержке правительств двух стран и имеющим юридический статус, то Совместный инженерный институт, созданный Санкт-Петербургским политехническим университетом Петра Великого (СПбПУ) и Цзянсуским педагогическим университетом (ЦПУ), это первая совместная образовательная организация, не имеющая юридического статуса в Китае. Торжественная церемония его открытия состоялась 19 сентября 2016 г. в ЦПУ, находящемся в провинции Цзянсу в юго-восточной части Китая, которая является самой экономически развитой в стране. Совместный инженерный институт – это второй вуз в Китае, поддерживаемый ведомственным органом китайского правительства. Он создан с целью усиления и совершенствования интернационализации высшего образования Китая с вузами России, подготовки инженерных кадров, необходимых для успешного развития экономики, промышленности и научного сектора. Общее количество совместных образовательных программ в совместном институте – 315, что составляет 18 % от общего числа программ (первое место в Китае). В провинции Цзянсу существует 6 совместных учредительских организаций, которые сотрудничают с вузами США, Великобритании и Франции; с вузами РФ зарегистрированы 6 совместных образовательных программ.

После трехлетних переговоров между ЦПУ и СПбПУ в целях повышения уровня интернационализации и подготовки кадров ЦПУ, а также всестороннего стратегического взаимодействия и партнерства, укрепления экономического и технического сотрудничества между КНР и Российской Федерацией, содействия всестороннему развитию интернационализации высшего образования в провинции Цзянсу было принято решение учредить Совместный инженерный институт. В нем на начальном этапе по программе бакалавриата представлены 4 специ-

альности технических наук («Механическое проектирование, производство и автоматизация»; «Электронные и информационные технологии»; «Компьютерная наука и техника»; «Дизайн»), а по программе магистратуры – 2 специальности («Механическое проектирование, производство и автоматизация»; «Оптика»). Институт устанавливает ежегодную квоту приема и обучения (280 студентов и 80 магистрантов).

Эффективная реализация совместной образовательной программы КНР и Российской Федерации возможна при соблюдении следующих условий:

- наличие общего учебного плана, направленного на подготовку кадров с инновационным мышлением;
- согласование сторонами вопросов, касающихся отбора учебных дисциплин, управления процессом обучения, методического обеспечения учебного процесса, системы контроля качества обучения и др.

В процессе взаимодействия необходимо выработать общие подходы к решению данных проблем, обращая должное внимание на эффективность и функциональность выбираемых дисциплин и передовое методическое обеспечение для повышения качества образования.

Одной из важнейших проблем, требующих решения при реализации совместных программ, является язык обучения. Для получения образования на русском языке студентам из КНР необходимо владеть им на определенном уровне как в социально-культурной, так и в учебно-профессиональной сфере общения. Начиная изучать русский язык «с нуля» в условиях неязыковой среды, китайские студенты через два года должны слушать лекции по специальным дисциплинам на этом языке. Решение данной задачи возможно при организации обучения русскому языку с учетом коммуникативных потребностей студентов из КНР в учебно-профессиональной сфере общения. Кроме того, требует серьезного внимания вопрос создания учебных пособий по русскому языку на основе учебников по специальным дисциплинам. Эффективному овладению русским языком в условиях неязыковой среды в значительной степени способствует использование современных технологий и возможностей информационно-коммуникационной среды вузов-партнеров.

Таким образом, обучение по совместной образовательной программе сопряжено с трудностями в изучении русского языка и спецпредметов на нем. Решение данной проблемы, на наш взгляд, в значительной степени заключается в подготовке китайских преподавателей специальных дисциплин, владеющих русским языком, что даст возможность китайским студентам изучать базовые дисциплины на русском языке в Китае и заложить, таким образом, фундамент для их дальнейшего обучения в Российской Федерации.

Совместный инженерный институт, созданный ЦПУ и СПбПУ, является значимым для усиления интернационализации высшего технического образования КНР с вузами Российской Федерации. Данное сотрудничество будет включать обмен студентами и преподавателями, совместное проведение научных исследований, всестороннюю интернационализацию в различных программах и формах подготовки кадров, системах дисциплин, преподавательском составе, управлении обучением, содержании обучения, расширении научного кругозора и в научном обмене. Все эти факторы, с одной стороны, составляют специфику обучения по совместной с иностранными вузами образовательной программе, а с другой – способствуют ее дальнейшему развитию.

Таким образом, совместные образовательные программы китайских университетов и иностранных вузов являются одной из многообразных форм современной высшей школы, ценность которой состоит в инновационном подходе к организации образовательной деятельности студентов КНР, обобщении и творческом осмыслении опыта ведущих мировых вузов. Совместные образовательные программы открывают широкие перспективы для развития китайского высшего образования.

Таким образом, совместные образовательные программы китайских университетов и иностранных вузов являются одной из многообразных форм современной высшей школы, ценность которой состоит в инновационном подходе к организации образовательной деятельности студентов КНР, обобщении и творческом осмыслении опыта ведущих мировых вузов. Совместные образовательные программы открывают широкие перспективы для развития китайского высшего образования.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. **Chinese-Foreign** Cooperation in Running Schools. URL: <http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/index/sort/1006> (дата обращения: 20.04.2016).
2. **Линь Циньхой, Лю Мэнцин.** Исследование о строительстве качества обучения совместных образовательных программ китайских вузов с зарубежными вузами // Сб. статей по матер. конф. «Исследование о строительстве качества обучения совместных образовательных программ китайских вузов с зарубежными вузами». Шэньчжэнь, 2014. С. 14–26.
3. Электронный ресурс. URL: [http://gaokao.eol.cn/kuai\\_xun\\_3075/20130829/t20130829\\_1008561.shtml](http://gaokao.eol.cn/kuai_xun_3075/20130829/t20130829_1008561.shtml) (дата обращения: 29.08.2016).
4. **Заседание** Совета глав правительств государств – членов ШОС. URL: <http://www.government.ru/news/21054> (дата обращения: 15.10.2016).
5. **Визит** Медведева в Китай // Россия и Китай. 2013. № 12.
6. **Совместный** Российско-китайский университет. О проекте. URL: <http://msuinchina.org/about/> (дата обращения: 10.09.2016).

**ВАН Ли** – Цзянсуский педагогический университет; wanglidr@163.com

**БАРАНОВА Ирина Ивановна** – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; ira7799@mail.ru

*Статья поступила в редакцию 31.10.2016 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

**REFERENCES**

- [1] Chinese-Foreign Cooperation in Running Schools. Available at: <http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/index/sort/1006> (accessed 20.04.2016).
- [2] Lin Tsinkhoy, Lyu Mentsin, [Research on quality assurance in Chinese-foreign cooperation in running schools], in: Sbornik statey po materialam konf. «Issledovaniye o stroitelstve kachestva obucheniya sovmestnykh obrazovatelnykh programm kitayskikh vuzov s zarubezhnyimi vuzami» [The proceedings of materials of the annual conf. “Research on quality assurance in Chinese-foreign cooperation in running schools”], Shengzhen, 2014, pp. 14–26.
- [3] Encyclopedia of Life. Available at: [http://gaokao.eol.cn/kuai\\_xun\\_3075/20130829/t20130829\\_1008561.shtml](http://gaokao.eol.cn/kuai_xun_3075/20130829/t20130829_1008561.shtml) (accessed 29.08.2016).
- [4] Zasedaniye Soveta glav pravitelstv gosudarstv-chlenov ShOS [Meeting of the Council of Heads of Government of the SCO Member States]. Available at: <http://www.government.ru/news/21054> (accessed 15.10.2016).
- [5] Vizit Medvedeva v Kitay [Medvedev’s visit to China], Russia and China, 12 (2013).
- [6] Sovmestnyy Rossiysko-Kitayskiy universitet. O projekte [The joint Russian-Chinese University]. Available at: <http://msuinchina.org/about/> (accessed 10.09.2016).

**WANG Li** – Jiangsu Normal university; wanglidr@163.com

**BARANOVA Irina I.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; ira7799@mail.ru

*Received 31.10.2016, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8117

УДК 378.147.31

## ЛЕКЦИЯ В ЭПОХУ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА И ЕЕ ПЕРСПЕКТИВЫ В БУДУЩЕМ

**В.Н. Кругликов**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья посвящена проблеме эффективности вузовской лекции в современном компьютеризированном обществе. Рассматривается фактор влияния доступности учебной информации на роль лекции в учебном процессе, оценивается отношение к лекции студентов и преподавателей. В ходе исследования использовались методы опроса, наблюдения, анализа результатов опубликованных исследований, анализ литературных источников по вопросам влияния интернет-технологий на мышление студентов и значения лекций в подготовке студентов. На основе анализа данных показано, что в современном учебном процессе роль традиционной информационной лекции претерпевает серьезные изменения. Несмотря на востребованность со стороны студентов, ее значение в учебном процессе снижается. В то же время возрастает роль лекций ориентировочного, мотивационного и консультационного типов. Меняется и место лекции в учебном процессе – на первый план выходит практическая деятельность. Требуется изменение отношения преподавателей к подготовке и проведению лекций: им следует отказаться от формализма и переходить к интерактивным технологиям. Материалы статьи могут быть использованы при планировании учебного процесса, подготовке преподавателей к лекциям, в курсах переподготовки «преподаватель высшей школы».

**Ключевые слова:** лекция; функции лекции; студенты; учебные навыки; компьютеризация учебного процесса

**Ссылка при цитировании:** Кругликов В.Н. Лекция в эпоху информационного общества и ее перспективы в будущем // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 142–151. DOI: 10.18721/JHSS.8117

## LECTURING IN THE ERA OF THE INFORMATION SOCIETY AND ITS PROSPECTS FOR THE FUTURE

**V.N. Kruglikov**

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

The article deals with the effectiveness of university lectures in the contemporary computerized society. The influence of the availability of educational information on the role of lectures in the learning process has been considered and the attitudes of students and teachers to the lectures has been estimated. The study used survey methods, observation, analysis of the results of published studies, analysis of the literature on the impact of Internet technologies on the mentality of the students and the value of lectures in training students. It has been shown based on the analysis of the data that the role of a traditional information lecture is

undergoing major changes in the modern educational process. Despite the demand on the part of students, its importance in the educational process is reduced. At the same time, the role of orientational, consulting and motivational types of lectures increases. The role of lectures in the educational process changes, and practical activities become of utmost importance. The teachers' attitudes to the preparation and presentation of lectures need to be changed, rejecting formalism and making the transition to interactive technologies. The materials of the article may be used in the planning of the training process, the training of teachers for lectures, training courses "University Lecturer".

**Keywords:** lecturing; features lectures; students; computerization of educational process; study skills

**Citation:** V.N. Kruglikov, Lecturing in the era of the information society and its prospects for the future, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 142–151. DOI: 10.18721/JHSS.8117

В последнее время в вузах Российской Федерации наблюдается серьезная озабоченность преподавательского состава, связанная с нарастающей неопределенностью личного и профессионального будущего преподавателей. Обеспокоенность вызвана несколькими тенденциями и фактами, получившими распространение в контексте происходящего в нашей стране реформирования высшей школы. В этом ряду можно назвать: направленность на увеличение нагрузки преподавателей, а следовательно, на сокращение штатов; жесткую политику внедрения дистанционных форм обучения (последствия их глобального внедрения трудно предвидеть); борьбу вузов за рейтинги и связанное с этим «принуждение» к поголовному осуществлению научной деятельности (чем не все хотят и могут заниматься), а также к публикационной активности в ущерб времени, отводимому на педагогическую деятельность, которой, по мнению многих, прежде всего должен заниматься преподаватель вуза.

Предметом данного исследования стала вузовская лекция как явление, в определенной степени отражающее в себе все насущные проблемы высшего образования. Целью исследования стали выявление объективной роли лекции в образовательном процессе и оценка перспектив ее применения в ближайшем будущем. В целях исследования среди студентов Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого был проведен анонимный опрос для выявления субъективной значимости лекций для обучающихся. В опросе приняли

участие 179 студентов различных институтов, в основном технической направленности.

Исторически, вплоть до начала XXI в., лекция утвердилась в качестве основной формы обучения. Положение было закреплено в соответствующих документах, поэтому любая методическая работа начинается с тезиса о ведущей роли лекции в практике обучения. За несколько сотен лет, начиная с Я.А. Коменского, подарившего миру классно-урочную систему, необходимость такого подхода настолько укоренилась, что любая ее критика воспринимается как нечто экстравагантное, лишенное практического значения, а любое новшество принимается только в том случае, если оно не затрагивает базовых подходов к организации и проведению занятий, и в частности лекций. Сегодня, как и много лет назад, лекция (от *лат.* *lectio* – чтение) рассматривается как *вид прямой коммуникации между лектором и студентом, как логически стройное систематизированное изложение учебного материала в последовательной, ясной, доступной форме. В лекции делается акцент на реализацию главных идей и направлений в изучении дисциплины, дается установка на последующую самостоятельную работу* [1]. Данное определение позволяет взглянуть на лекцию с разных ракурсов, которые мы приняли в качестве отправных точек нашего исследования. Выделим их:

1) лекция – это «коммуникация между преподавателем и студентами»;

2) лекция – это «логически стройное систематизированное изложение учебного материала в последовательной, ясной, доступной форме»;

3) лекция преследует дидактические цели, в том числе установочные, ориентирующие студентов в плане дальнейшей работы.

Главными дидактическими целями или функциями лекции всегда считались:

- информационная, предполагающая ознакомление обучающихся с некоторым объемом структурированной и систематизированной информации по рассматриваемым вопросам, в том числе по вопросу методологии науки (представление о становлении науки, научного направления, методах и методиках исследования);

- ориентировочная (консультационная), обеспечивающая ориентировку студента в вузе, профессии, науке, дисциплине (введение в науку и будущую профессию, знакомство с вузом, учебной дисциплиной, постановка научных и прикладных проблем, требующих дальнейшей разработки);

- мотивационно-стимулирующая, направленная на «погружение» и вовлечение обучающихся в проблематику специальности, создание условий формирования учебной мотивации, эмоционально-личностного отношения к изучаемой профессии, разделу, теме, вопросу (побуждение к познавательной активности, научно-исследовательской работе, самообразованию);

- воспитательная (осмысление и принятие общественных норм и ценностей, формирование современного мировоззрения, размышление о своем месте в профессии, жизни);

- развивающая (развитие мышления, речи, памяти, специальных способностей и т. д.).

Сегодня лекция переживает, пожалуй, самый серьезный кризис с момента ее возникновения. Одним из тревожных для преподавателей фактов, в дополнение к приведенному выше ряду, стал опубликованный аналитиками «Сколково» прогноз, в котором среди «умирающих» интеллектуальных профессий названа профессия лектора. «Круг задач преподавателей-репродукторов будет меняться благодаря развитию образовательных технологий и изменению запросов студентов – записывание стандартного лекционного курса под диктовку снижает мотивацию к учебе, любую информацию можно найти в Сети, а ведущие вузы мира предлагают различные сертификационные бесплатные и платные онлайн-курсы любому желающему. Лекторы должны давать учащимся уникальный опыт, который им по-другому

не получить. Со временем лекции будут читать только те, кто либо обладает уникальными знаниями и опытом, либо обладает высоким артистизмом и умением обращаться с аудиторией» [2, с. 153].

Этот факт в сочетании с политикой Минобрнауки, направленной на усиление практико-ориентированной составляющей учебного процесса, а следовательно, на сокращение лекционных курсов, ведет, по мнению многих, к сокращению количества бюджетных должностей, т. е. значительное число преподавателей вузов потеряют работу. Конечно, нельзя не учитывать объективных тенденций развития общества, науки и техники, и в первую очередь нарастающей глобальной компьютеризации общества, вносящей свои коррективы в практику обучения, в частности в методику подготовки и проведения лекций. Какова же перспектива лекции, которую продолжают привычно называть ведущей формой организации образовательного процесса<sup>1</sup>, в ближайшем будущем? Попробуем разобраться.

Общество не стоит на месте, оно развивается, и в современных условиях система образования уже не может не реагировать на требования времени. За последние десятилетия произошли коренные изменения в вопросах, непосредственно затрагивающих образовательный процесс. Сегодня практически обеспечен неограниченный доступ обучающихся к любой информации, учебно-методическим материалам, бесчисленным базам рефератов, курсовых и дипломных работ. Студенты при желании и определенном уровне настойчивости могут найти в Интернете любые самые последние данные, описания, видео и фотоматериалы. Мировая практика, направленная на расширение доступности образовательных услуг, принуждает вузы к более широкому использованию дистанционных форм обучения. В связи с этим обучающимся становятся доступны презентации, тексты лекций, тестовые программы. Неограниченные возможности получения и переработки информации привели к тому, что студенты могут быть практически независимы от преподавателя в получении

<sup>1</sup> Трофимов А.В., Груненок Ю.П. Подготовка и проведение лекции: метод. реком. Домодедово: Изд-во ВИПК МВД РФ, 2004. С. 4.



интересующих их сведений и знаний. Изменились и сами студенты.

Исследования показывают, что современные студенты, представляющие собой новое поколение, которое можно назвать «интернет-поколением», не просто пользуются Интернетом, они живут посредством его. Более 90 % детей и юношества пользуются этим каналом коммуникации независимо от места проживания. Если имеется техническая возможность, то они находятся в непрерывном интернет-контакте с друзьями [3]. Это подтверждается и результатами другого исследования, согласно которым большинство зарегистрированных в социальных сетях молодых людей, в основном студентов (47 %), отметили, что посещают свою страницу несколько раз в день. Почти четверть (24 %) опрошенных утверждают, что они практически «всегда онлайн», а 20 % заходят на свою страницу примерно каждые 2 часа. При этом 40 % молодых людей проводят в социальных сетях более 5 часов в день, 34 % респондентов – 2–3 часа в день. Основными целями времяпрепровождения в Интернете для молодежи являются поиск информации (89 %) и общение (72 %), а также обзор новостей (41 %), скачивание файлов мультимедиа (36 %) и просмотр онлайн-фильмов (38 %) [Там же].

Изменилось в связи с этим и отношение молодежи к информации. Можно выделить следующие аспекты [4]:

- Отчетливо проявляется стремление к самостоятельному выбору информационных каналов и форм получения сведений. В поиске информации со значительным опережением лидирует Интернет (72 %).

- Среди источников информации с конца 1990-х гг. лидируют межличностные каналы. Социальный опыт молодежь усваивает преимущественно через общение с ровесниками и взрослыми в поколенческом и межпоколенческом (в ближайшем окружении) диалоге. Общение со сверстниками при этом является определяющим и приоритетным. Коммуникация в среде сверстников и в другом ближайшем окружении выступает способом и формой отбора, экспертных оценок, придания определенных смыслов информации, порождения новой информации на основе усвоенной индивидуально.

- Живое общение, межличностное взаимодействие с ровесниками и взрослыми, наряду с

виртуальным, доминирует, когда нужно что-то понять или принять важное решение.

- Информация принимается и усваивается молодежью, сознательно или спонтанно, если она актуальна, эмоционально окрашена, опирается на конкретный жизненный опыт близких по возрасту социальных групп и связывает знания с реальными судьбами референтных для них людей.

- Молодое поколение находится в настоящем (информация о будущем интересует 3 % молодежи, прошлое практически не упоминается). Интерес к настоящему специфичен: интересует прежде всего информация о друзьях, о подростковом социуме и его субкультуре – им важно не только знать, а сделать эту субкультуру своей. Наиболее интересной информацией для школьников – будущих студентов являются сведения по их увлечениям (20 %), о жизни друзей и знакомых (12 %), о спорте (12 %), жизни и здоровье родных и близких (10 %). Далее следуют сведения о школьной жизни и учебе (7 %), науке и технике (7 %), о себе и своей жизни (6 %), о ситуации в мире (6 %), об интернет-пространстве, компьютерных играх (5 %).

- Важнейшими характеристиками молодежи являются активность в информационном пространстве, стремление стать равноправным субъектом в межпоколенческой коммуникации, проявить себя как субъект, активный творец информационного пространства. Исходя из этого Фонд Развития Интернет пришел к выводу, что в контексте информационного общества ценности выживания начинают заменяться ценностями самореализации.

Современная молодежь, по существу постоянно находясь в Интернете, перерабатывает огромный поток информации. К важнейшим характеристикам его относятся текучесть, диффузность, хаотичность. Соответственно у молодых людей появились специфические навыки обработки информации, которые можно отнести как к положительным, так и к отрицательным последствиям влияния Интернета.

Результаты исследований, проведенных среди школьников 14–16 лет, подтверждают зависимость эффективности и качественного своеобразия когнитивных способностей от стажа интернет-деятельности. С его увеличением (более 1,5 лет) эффективность мыслительных и attentionных способностей снижается, а мне-

мических – повышается. В результате длительной систематической интернет-деятельности разнообразие способов обработки материала при запоминании уменьшается [5]. В исследовании, которое появилось в 2011 г. в журнале «Science», говорится, что человек гораздо хуже запоминает информацию, когда знает, что она хранится на компьютере. По словам Б. Спэрроу, студенты гораздо лучше помнят путь к тем или иным сведениям, чем сами сведения [6]. Психологи Гарвардского университета Д. Вегнер и А. Уорд считают, что сегодня, когда почти любую информацию можно найти с помощью поисковых систем, Интернет заменяет не только других людей, хранящих информацию, но и наши собственные познавательные процессы. Интернет может избавить нас от необходимости обмениваться информацией живую и ослабить наше желание запоминать важную информацию. Авторы называют это Google-эффектом [7].

Следует отметить, что не все выводы исследователей совпадают с наблюдениями преподавателей, ведущих образовательный процесс. Как показывает реальная практика, среди студентов всё чаще встречаются молодые люди, имеющие следующие особенности:

- не могут долго сохранять внимание, концентрироваться при изучении материала, им трудно оставаться сосредоточенными при чтении длинных (объемом в страницу и более) текстов;
- плохо владеют родным языком, плохо знают родную культуру, их словарный запас ограничен, что наиболее заметно при использовании в учебном процессе пословиц и поговорок; с каждым годом количество непонятных для таких студентов слов и в целом пословиц увеличивается;
- пересказ содержания небольшого (объемом в полстраницы) связного текста часто вызывает серьезные затруднения, растерянность, неспособность внятно передать содержание;
- не умеют (а возможно, не хотят) работать с текстами: выделять главное, конспектировать, составлять обзоры;
- прекрасно ориентируясь в Интернете, в то же время не умеют искать требуемую информацию, проверять ее на актуальность и достоверность. Как отмечают исследователи, способностью правильно формулировать поисковый

запрос и выбирать из огромного количества ссылок те, которые соответствуют тематике, обладают не все. В большинстве случаев отбирается некачественная информация, за размещение которой никто не несет ответственности [8];

- не умеют составлять и писать тексты (рефераты, курсовые работы), предпочитая, не задумываясь, копировать их из Сети, не могут свободно формулировать мысли (возможно, ввиду отсутствия последних);
- не умеют и не хотят думать или даже задумываться. При любой паузе в ходе занятия сразу тянутся к гаджетам. Когда преподаватель задает вопрос «А как вы думаете, что...», вместо того чтобы думать, ищут ответ в Интернете и потом зачитывают то, что им выдал поисковик. Преподаватель, принуждающий к мыслительной работе, нередко сталкивается с раздражением и даже агрессией в свой адрес.

Можно добавить, что частое пользование Интернетом также может негативно сказываться на умении студента правильно планировать свое время, что, в свою очередь, может привести к проблемам в учебной деятельности (не этим ли объясняются бесчисленные опоздания студентов на занятия?), нарушению в объективности восприятия действительности и суждений человека, изменению структуры мотивации и ценностей [9], хотя, по данным различных исследований, зависимости учебной успеваемости от интернет-аддиктивного поведения (возникающего у человека постоянного желания пользоваться Интернетом) не выявлено [9, 10]. Как заявил по этому поводу директор образовательных программ Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) А. Шляйхер, компьютеризация и внедрение Интернета в школах «породили слишком много несбыточных надежд» [10]. Исследования показывают, что нет ни одной страны, где широкое использование компьютеров и Интернета в обучении привело бы к улучшению успеваемости [Там же].

Эти данные, конечно, должны рассматриваться через призму индивидуально-психологических особенностей личности студента. Необходимо также учитывать и его профессиональную ориентацию. Показательны в этом смысле результаты проведенного нами исследования: 34,9 % опрошенных студентов технического института отметили цикл гуманитар-

ных дисциплин как блок, от которого можно было бы отказаться, но при этом 42,9 % считают гуманитарные знания необходимыми для них. Аналогичные результаты были получены при опросе студентов инженерно-экономического института [См.: 11], в ходе которого 43 % респондентов высказались в пользу изучения гуманитарных дисциплин (психологии).

Проведенный нами опрос также показал следующее: несмотря на то что ведущим источником информации для современной молодежи является Интернет, подавляющее число студентов (от 77 до 94,7 %, или в среднем 78,9 %) разных институтов при подготовке к экзаменам/зачетам предпочитают пользоваться собственным конспектом, до 32 % опрошенных заимствуют конспект у сокурсников. Более трети (37,6 %) респондентов указали, что используют «рекомендованную литературу», 33,9 % – «всё, что найдут в Интернете». Данный результат очевидным образом согласуется с оценкой студентами назначения лекций, которое 59,6 % опрошенных видят в «передаче информации», 41,3 % – в «объяснении трудных мест» и 37,6 % – в четком «структурировании информации»; на четвертом месте (23,9 %) стоит «информирование о том, что и в каком объеме нужно будет сдавать на экзамене», хотя, по-видимому, именно в этом студенты видят главное назначение лекции. Они хотят получить от лекции хорошо структурированную и полную информацию, чтобы было легче готовиться к экзаменам и не требовалось использовать другие источники. С этим же связана оценка студентами недостатков современных лекций: критерий «не привязаны к профессии» отметили 40,4 % (до 71,4 % в некоторых институтах), «много лишнего» – 32,1 %, «редко используются презентации» – 30,3 %, «плохо структурированы» – 21,1 % опрошенных.

Ряд студентов отметили значение лекции с точки зрения «эмоционального контакта с преподавателем» (17,4 %). Общение с преподавателем 60 % респондентов считают полезным, отмечая, что «при общении со знающими и опытными людьми интереснее учиться»; 52,9 % опрошенных оценивают значение контактов с преподавателем как «наиболее эффективный способ получения информации, обучения», при этом 15,7 % респондентов считают его «необходимым только для получения заданий и консультаций».

Отвечая на вопрос «Какой вид лекции для них предпочтительнее?» (можно было указать несколько типов лекций), 47,7 % респондентов вполне ожидаемо, на наш взгляд, ответили: «информационные»; второе место по числу предпочтений (43,1 %), поделили «лекции с профессиональным контекстом» и «лекции интересного преподавателя или на интересную тему». «Проблемные лекции» в качестве приоритетных указали 21,1 % респондентов; лекции, предлагаемые в режиме дистанционного обучения, предпочел бы только один студент, да и то в ряду прочих. Почти половина (46,8 %) респондентов стараются не пропускать «интересные» лекции, 41,3 % – лекции «по специальности», 31,2 % – «все» лекции.

В перечне учебных навыков, которыми, по мнению студентов, они владеют хорошо, первым респондентами указан «поиск информации в Интернете» (61,5 %), затем идут «умение работать с текстом (находить главное, делать обзоры, резюме)» (41,3 %) и «конспектирование» (35,8 %). На «умение быстро печатать» указали 34,9 % респондентов, 33,9 % отметили «умение готовить презентации». Очевидный приоритет, таким образом, принадлежит навыкам, связанным с использованием компьютерных технологий. Умение конспектировать осваивается большинством студентов по мере обучения, поэтому данный показатель колеблется от 25 % на первых курсах и до 100 % на старших. На последнем месте находится «умение искать информацию в библиотеке (печатные издания)» – 12,8 %. Приведенная оценка учебных навыков носит субъективный характер и не во всем соответствует действительности. В частности, в том, что поголовно все студенты умеют хорошо и быстро конспектировать, можно усомниться хотя бы потому, что главным недостатком современных лекций (наряду с «непривязанностью к профессии») 40,4 % студентов считают слишком быстрый темп лекций. Вызывает сомнения также результат ответов студентов на вопрос, чем они обычно занимаются на лекции: 56,9 % респондентов указали, что «слушают и конспектируют», в то же время 40,4 % отметили, что «слушают, когда интересно», 22,9 % – «как когда», 16,5 % – «внимательно слушают» и только 13,8 % студентов признались, что обычно «слушают и копаются в телефоне». Представляет

ся, что на данный вопрос респонденты давали в какой-то степени нормативно ожидаемый ответ, поскольку, по наблюдениям преподавателей, гаджетами на лекции пользуются более половины, если не большинство студентов.

Общее отношение обучающихся к лекциям в целом можно считать положительным: только 25,7 % респондентов считают, что «лекции сегодня не нужны», остальные признают их необходимость, но отмечают различные недостатки; 26,6 % опрошенных указали на «формальный подход преподавателей» к чтению лекций, а 31,2 % отметили, что слушать лекции «тяжело и скучно». Мнение студентов о том, что на лекциях дается «много лишнего», очевидно, связано с их недостаточной информированностью об особенностях профессиональной деятельности, слабой привязкой лекций к профессиональному контексту, а также с их индивидуальными наклонностями. Последнее подтверждается приведенными выше данными о том, что 34,9 % опрошенных студентов технического института считают ненужными для них лекции «гуманитарного цикла». Студенты гуманитарного института отказались бы от «лекций общеобразовательного цикла» (31,6 %), но при этом 45,8 % респондентов считают, что «все лекции нужны».

Показательны ответы студентов на вопрос о том, могли бы они «учиться самостоятельно, дистанционно». Утвердительно ответили 22 % респондентов, отрицательно – 29,4 %, а 53,2 % отметили, что очное обучение, по их мнению, «эффективнее» (30,3 %), «направляет» (18,3 %), «заставляет» (17,4 %), «веселее» (11 %), «интереснее» (12,8 %), или все указанные варианты ответов. На вопрос «Что вам мешает учиться лучше?» каждый второй студент (50 % в среднем и до 83,3 % в некоторых институтах) отметил критерий «лень».

Прежде чем перейти к анализу значения лекции в информационном обществе, следует отметить изменения, которые происходят в отношении преподавателей к лекции. Профессорско-преподавательский состав вузов в новых условиях также претерпел ряд качественных изменений. Вопрос о применимости дидактики в условиях высшей школы, несмотря на наличие многочисленных научно-исследовательских работ в этой области, для многих по-прежнему непонятен и неприемлем. Воз-

можно, поэтому сегодня мы сталкиваемся с таким парадоксом, когда эффективность педагогической деятельности преподавателей вузов, т. е. деятельности, признаваемой педагогической в трудовых договорах (в которых также указывается на обязанность преподавателя совершенствоваться в этой сфере) и профессиональном стандарте – Педагог профессионального образования<sup>2</sup>, почему-то оценивается по результатам их научной и публикационной активности (?!), а не по результатам успешности обучения студентов. В этих условиях преподаватели стали придерживаться двух основных тактик. Эти тактики существовали и ранее, но в наши дни выбор между ними приобретает более резкие формы. Представители первой группы, ориентируясь на практику оценки их компетентности, реализуемую Минобрнауки РФ, активно занимаются повышением своего профессионального статуса (сегодня это равнозначно термину «публикуются»). Они по существу отказались от педагогической составляющей и ограничились формальным выполнением обязанностей преподавателя, обосновывая свою позицию тем, что студенты – взрослые люди и должны сами решать, учиться им или не учиться и как учиться, а задача преподавателя *методически правильно изложить материал*. Эту группу, применительно к рассматриваемой теме, можно условно называть *лекторами*. Представители второй группы – это преподаватели, которые в основном посвятили себя обучению студентов и переживают за конечный результат – качество подготовки специалистов. Они, часто в ущерб себе, своему формальному статусу (т. е. в ущерб научной и публикационной активности), постоянно занимаются совершенствованием своих курсов и отдельных занятий, много времени уделяют непосредственным контактам со студентами, разрабатывают новые занятия, в том числе с использованием интерактивных технологий, стараясь повысить качество подготовки

<sup>2</sup>Приказ Минтруда России от 08.09.2015 г. № 608н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования”» (зарегистрировано в Минюсте России 24.09.2015 г. № 38993) // КонсультантПлюс. URL: www.consultant.ru.

студентов, несмотря на то что Минобрнауки РФ и руководители вузов никак не оценивают эту составляющую их труда. Назовем их *педагогами*.

Очевидно, что отношение к лекции у представителей этих групп различное: формальное у *лекторов* и пристрастное у *педагогов*.

Лекция сегодня чаще всего выполняет информационную и ориентировочную функции. Большинство преподавателей вузов, в первую очередь *лекторы*, не ставят и не видят при подготовке лекции иных целей (это, в частности, связано с тем, что у многих преподавателей, прежде всего технических специальностей, нет педагогического образования).

Разъяснение сложных мест (ориентировочная или консультационная функция лекции) сегодня осуществляется преподавателями в ходе лекций, которые получили название проблемных. Но их использование носит эпизодический характер. Многие преподаватели готовы осуществлять и собственно консультирование студентов, но оба эти вида лекций не находят применения в условиях отсутствия практического опыта у студентов — у них просто нет вопросов, так как нет понимания темы, отсутствует личностно-оценочное представление о профессии на момент проведения лекций, которые традиционно проводятся перед практическими занятиями.

Мотивационно-стимулирующая, воспитательная и развивающая функции лекции реализуются сегодня в ходе проведения вводных информационных лекций преимущественно преподавателями-*педагогами* либо лекций в непрофильных институтах преподавателями, осознающими значимость этого элемента для повышения качества подготовки специалистов. Представляется, что и эти функции лекции не носят массового характера, а следовательно, реализуются эпизодически и в основном преподавателями гуманитарных дисциплин.

Таким образом, можно считать, что ведущей функцией лекции в вузах, так же как 100, 200 и даже 300 лет назад, остается информационная; на втором месте — ориентировочная. Именно такие лекции сегодня наиболее востребованы студентами.

**Выводы.** Проанализировав практику использования лекций в вузах и тенденции развития информационных технологий, а также их

влияние на молодежь, можно сделать следующие выводы:

1. Вузовская лекция как способ передачи информации стремительно теряет свое значение. Представляется, что в случае получения студентами электронных конспектов лекций с презентациями и установления права свободного посещения занятий посещать реальные лекции будут в лучшем случае 15–20 % обучающихся. Сохраняют свое значение такие функции лекции, как ориентировочная и консультационная (разъяснение трудных мест), но их применение должно быть обосновано и подготовлено.

2. Мотивационно-стимулирующая, воспитательная и развивающая функции лекции не реализуются из-за низкого уровня педагогической подготовки большинства преподавателей вузов, незаинтересованности руководства вузов в их реализации и соответственно отсутствия стимулирования этого вида деятельности со стороны Минобрнауки РФ и руководства вузов. Студентами эти функции востребованы в контексте построения и чтения лекции — интересно/не интересно.

3. Дистанционные формы лекций пока не востребованы и могут заинтересовать студентов только с точки зрения получения хорошо структурированной информации или готового конспекта.

Общий вывод: применение лекций в информационном обществе требует серьезной корректировки традиционного подхода и изменения всей структуры построения образовательного процесса в вузе.

**Заключение.** Приведенный анализ, по нашему мнению, показывает, что сегодня, как никогда ранее, требуется переосмысление всего процесса обучения в вузе. Лекция в целом не теряет своего значения, но нужно изменить подходы к ее использованию, в частности на основе принципов, достаточно давно предлагаемых сторонниками активного обучения<sup>3</sup>. Требуются четкое разделение лекций по их функциональному назначению и определение места каждой из них в учебном процессе.

<sup>3</sup> См.: Кругликов В.Н., Оленникова М.В. Интерактивные формы профессионального обучения. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2015.

Давно назрела потребность во введении в вузах в обязательном порядке цикла ориентировочных вводных лекций для первокурсников в рамках дисциплины «Введение в специальность», которые неоднократно доказывали свою эффективность, но каждый раз от них отказывались в пользу лекций информационного типа по каким-либо дисциплинам [12].

Информационные лекции требуют изменения подхода к их использованию. Перспективным выглядит подход, при котором тексты лекций с презентациями предоставляются студентам в режиме свободного доступа, а преподаватель проводит только несколько консультационных занятий по блоку лекций (3-4 лекции) с контролем результатов их обязательного

самостоятельного изучения студентами. Соответственно общее количество аудиторных информационно-консультационных лекций в семестре при этом сократится до 4-5.

Лекции-консультации, как и прежде, необходимы перед экзаменами и будут более востребованы при изменении подхода к проведению информационных лекций.

Мотивационно-стимулирующая, воспитательная и развивающая функции лекции, очевидно, должны перейти к практическим занятиям, для чего эти занятия должны строиться на принципах интерактивного обучения с использованием методов активного обучения, которые, в противовес традиционным принципам проведения этих занятий, позволяют это сделать.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Лекция** в вузе: основные требования. URL: [http://studopedia.su/8\\_23354\\_lektsiya-v-vuze-osnovnie-trebovaniya.html](http://studopedia.su/8_23354_lektsiya-v-vuze-osnovnie-trebovaniya.html).
2. **Атлас** новых профессий / Агентство стратегических инициатив, Московская школа управления «Сколково». М., 2014.
3. **Цымбаленко С.Б.** Влияние Интернета на российских подростков и юношество в контексте развития российского информационного пространства. URL: <http://mic.org.ru/4-nomer-2012/162>.
4. **Виртуальные** социальные сети как фактор социализации современной молодежи на примере социальной сети «ВКонтакте». URL: [http://studbooks.net/610336/sotsiologiya/rezultaty\\_sotsiologicheskogo\\_issledovaniya\\_vliyaniya\\_virtualnyh\\_sotsialnyh\\_setey\\_sotsializatsiyu\\_molodezhi](http://studbooks.net/610336/sotsiologiya/rezultaty_sotsiologicheskogo_issledovaniya_vliyaniya_virtualnyh_sotsialnyh_setey_sotsializatsiyu_molodezhi).
5. **Кузнецов А.В.** Когнитивные способности интернет-активных школьников 14–16 лет: автореф. дис. ... канд. психол. наук // Науч. б-ка дис. и автореф. disserCat. URL: <http://www.dissercat.com/content/kognitivnye-sposobnosti-internet-aktivnykh-shkolnikov-14-16-let#ixzz4VGuf3X8Y>.
6. **Сивителла А.К.** Интернет и хитросплетения человеческой памяти. URL: <http://inosmi.ru/world/20131023/214138040.html> (дата обращения: 09.01.2017).
7. **Google-эффект**, или Как Интернет меняет наш мозг // Интернет и подростки. Безопасность детей в Интернете. URL: [http://www.bizhit.ru/index/google\\_ehffekt/0-514](http://www.bizhit.ru/index/google_ehffekt/0-514).
8. **Еремеева Д.С., Губина Н.В.** Влияние сети Интернет на формирование познавательной активности молодежи. URL: <https://www.scienceforum.ru/2016/1593/18386>.
9. **Влияние** интернет-аддиктивного поведения на эффективность учебной деятельности студентов. URL: <http://chromosome2009.org/vlijanie-internet-addiktivnogo-povedeniya-na-jeffektivnost-uchebnoj-deyatelnosti-studentov/>.
10. **Влияние** компьютера и Интернета на школьную успеваемость // Интернет в России и в мире. URL: [http://www.bizhit.ru/index/shkola\\_pk\\_internet/0-574](http://www.bizhit.ru/index/shkola_pk_internet/0-574).
11. **Хороших В.В.** Представления о психологии у студентов инженерно-экономического института // Гуманитарная образовательная среда техн. вуза: матер. науч.-метод. конф. (Санкт-Петербург, 11–13 мая 2016 г.). СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2016. С. 182–183.
12. **Кругликов В.Н.** Формирование мотивации познавательной деятельности в контекстном обучении: автореф. дис. ... канд. пед. наук // Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов. М., 1996.

**КРУГЛИКОВ Виктор Николаевич** – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; [kruvik@mail.ru](mailto:kruvik@mail.ru)

*Статья поступила в редакцию 12.01.2017 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

## REFERENCES

- [1] Lektsiya v vuze: osnovnyye trebovaniya [Lecture at the university: the basic requirements]. Available at: [http://studopedia.su/8\\_23354\\_lektsiya-v-vuze-osnovnie-trebovaniya.html](http://studopedia.su/8_23354_lektsiya-v-vuze-osnovnie-trebovaniya.html).
- [2] Atlas novykh professiy [Atlas of new occupations], Agentstvo strategicheskikh initsiativ, Moskovskaya shkola upravleniya "Skolkovo", Moscow, 2014.
- [3] S.B. Tsymbalenko, Vliyaniye Interneta na rossiyskikh podrostkov i yunoshstvo v kontekste razvitiya rossiyskogo informatsionnogo prostranstva [Effect of the Internet on Russian adolescents and young adults in the context of development of the Russian information space]. Available at: <http://mic.org.ru/4-nomer-2012/162>.
- [4] Virtualnyye sotsial'nyye seti kak faktor sotsializatsii sovremennoy molodezhi na primere sotsial'noy seti «VKontakte» [Virtual social networks as a factor of socialization of modern youth by the example of a social network "VKontakte"]. Available at: [http://studbooks.net/610336/sotsiologiya/rezultaty\\_sotsiologicheskogo\\_issledovaniya\\_vliyaniya\\_virtualnyh\\_sotsialnyh\\_setey\\_sotsializatsiyu\\_molodezhi](http://studbooks.net/610336/sotsiologiya/rezultaty_sotsiologicheskogo_issledovaniya_vliyaniya_virtualnyh_sotsialnyh_setey_sotsializatsiyu_molodezhi).
- [5] A.V. Kuznetsov, Kognitivnyye sposobnosti internet-aktivnykh shkol'nikov 14–16 let [Cognitive ability of Internet-active students 14–16 years], Abstr. cand. diss. Nauchnaya biblioteka dissertatsiy i avtoreferatov dissercat. Available at: <http://www.dissercat.com/content/kognitivnye-sposobnosti-internet-aktivnykh-shkolnikov-14-16-let#ixzz4VGuf3X8Y>.
- [6] A.K. Sivitella, Internet i khitrospleteniya che-lovcheskoy pamyati [Internet and the intricacies of the human memory]. Available at: <http://inosmi.ru/world/20131023/214138040.html>.
- [7] Google-effekt, ili Kak Internet menyayet nash mozg [Google-effect or how the Internet is changing our brains], Internet i podrostki. Bezopasnost' detey v Intenete. Available at: [http://www.bizhit.ru/index/google\\_ehffekt/0-514](http://www.bizhit.ru/index/google_ehffekt/0-514).
- [8] D.S. Eremeyeva, N.V. Gubina, Vliyaniye seti Internet na formirovaniye poznavatel'noy aktivnosti molodezhi [Impact of the Internet on the formation of youth cognitive]. Available at: <https://www.scienceforum.ru/2016/1593/18386>.
- [9] Vliyaniye internet-addiktivnogo povedeniya na effektivnost uchebnoy deyatel'nosti studentov [Influence of Internet addictive behavior on the efficiency of educational activity of students]. Available at: <http://chromosome2009.org/vlijanie-internet-addiktivnogo-povedeniya-na-jeffektivnost-uchebnoj-deyatelnosti-studentov>.
- [10] Vliyaniye kompyutera i Interneta na shkol'nyuyu uspeyemost' [Influence of computer and internet on school performance], Internet in Russia and in the world. Available at: [http://www.bizhit.ru/index/shkola\\_pk\\_internet/0-574](http://www.bizhit.ru/index/shkola_pk_internet/0-574).
- [11] V.V. Khoroshikh, [Notions of psychology students of Engineering and Economics Institute], Gumanitarnaya obrazovatel'naya sreda tekhnicheskogo vuza, [Materials of the scientific methodical. conf.], St. Petersburg, May 11–13, 2016, Politekhnik Univ. Publ. House, St. Petersburg, 2016, pp. 182–183.
- [12] V.N. Kruglikov, Formirovaniye motivatsii poznavatel'noy deyatel'nosti v kontekstnom obuchenii [Formation of motivation of cognitive activity in contextual training], Abstr. cand. diss. Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, Moscow, 1996.

**KRUGLIKOV Viktor N.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; [kruvik@mail.ru](mailto:kruvik@mail.ru)

*Received 12.01.2017, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8118  
УДК 37.013.2, 37.022, 37.026

## ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В РАМКАХ ТАНДЕМ-ПРОЕКТОВ

**Н.В. Богданова**

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья посвящена дидактическим аспектам формирования межкультурной компетенции в рамках тандем-метода обучения иностранному языку. Данный метод позволяет не только интенсифицировать процесс профессионально-языкового образования, но и расширить возможности самостоятельной работы в освоении иностранного языка. Основные методы исследования – анализ научной литературы в области методики преподавания иностранного языка, психологии и педагогики по проблеме исследования, изучение и обобщение опыта обучения иностранным языкам в тандем-группах, а также анализ продуктов учебной деятельности студентов, педагогическое наблюдение, анкетирование и беседы. Особое внимание в работе уделяется формированию межкультурной компетенции на вербальном и паравербальном уровнях в рамках бинационального языкового курса. Рассматриваются процесс взаимопонимания между участниками тандем-проекта, осознанные и неосознанные аспекты культуры, переосмысление собственных и чужих форм поведения. Показано, что при формировании программ обучения для бинациональных языковых групп и рассмотрении коммуникативного поведения участников курса с этнографической точки зрения необходимо учитывать следующие три принципа: предугадывания и порядка; селекции и гармонии. Современная система коммуникации предполагает, что диалог между культурами будет вестись на основе взаимоуважения и толерантности. Целью тандем-сети является организация виртуального общения, направленного на овладение родным языком тандем-партнера и формирование межкультурной компетенции в процессе взаимообучения с помощью новых информационных коммуникационных технологий. Материалы статьи представляют практическую значимость для преподавателей иностранного языка в группах участников программ академической мобильности.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация; межкультурная компетенция; тандем-метод; бинациональный языковой курс; аспекты культуры

**Ссылка при цитировании:** Богданова Н.В. Формирование межкультурной компетенции в рамках тандем-проектов // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 152–162. DOI: 10.18721/JHSS.8118

## FORMATION OF CROSS-CULTURAL COMPETENCE IN TANDEM-PROJECTS

**N.V. Bogdanova**

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation



The article is dedicated to the didactic aspects of the formation of intercultural competence within the tandem method of learning a foreign language, which allows not only to intensify the process of language education, but also to enhance the possibilities of learning a foreign language independently. The main methods of research are the analysis of the scientific literature in the field of foreign language teaching methodology, psychology and pedagogy in the research field, the study and generalization of the experience of teaching foreign languages in tandem groups, as well as the analysis of the products of educational activity of students, teacher observation, questionnaires and interviews. Special attention is paid to the formation of intercultural competence on the verbal and preverbal levels within the binational language course. We consider the process of mutual understanding between participants in the tandem project, conscious and unconscious aspects of culture, rethinking of the participants' own behavior and that of others. It is shown that in forming binational training programs for language groups and in considering the communicative behavior of the participants from the ethnographic standpoint, it is necessary to take into account the following principles: the principle of prediction, the selection principle, the principle of harmony. The modern communication system assumes holding a dialogue between the cultures by the laws of mutual respect and tolerance. The purpose of the tandem network is the organization of virtual communication, aimed at the mastery of the tandem partners' native language and the formation of intercultural competence in the process of mutual learning with the help of new information and communication technologies. Article submissions are of practical importance for foreign language teachers in groups of participants of academic mobility programs.

**Keywords:** cross-cultural communication; cross-cultural competence; tandem-method; binational language course; aspects of culture

**Citation:** N.V. Bogdanova, Formation of cross-cultural competence in tandem-projects, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 152–162. DOI: 10.18721/JHSS.8118

Особой формой построения учебной деятельности учащихся по изучению иностранных языков является тандемное обучение через посредство современных телекоммуникационных систем [1]. На данный момент существует множество тандем-центров в различных вузах, а также сайтов в сети Интернет, где организуются все необходимые условия для создания тандем-пар для изучения иностранных языков. Например, проект телетандемного обучения английскому и русскому языкам уже второй год проводится кафедрой дистанционного обучения иностранным языкам факультета иностранных языков и регионоведения МГУ им. М.В. Ломоносова в сотрудничестве с американскими университетами (Университетом Джорджтауна и Университетом Содружества Вирджинии) [2]. Используя программу Skype, социальную сеть Facebook, электронную почту и другие ресурсы информационно-коммуникативных технологий, российские студенты,

изучающие английский язык, и американские студенты, изучающие русский язык, общаются в тандемных парах, обучают друг друга и выполняют проектные задания, нацеленные на углубление взаимопонимания между представителями разных культур [3].

Целью тандем-сети является организация виртуального общения, направленного на овладение родным языком тандем-партнера в процессе взаимообучения с помощью новых информационных коммуникационных технологий [4].

На основе опыта тандем-проектов гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (СПбПУ), Языкового центра Университета Штутгарта и Центра современных языков Технического университета Берлина на кафедре «Международные отношения» в СПбПУ была разработана интеграционная модель обучения с использованием тандем-метода. Данная кон-

цепция основывалась на внедрении в процесс обучения:

1) общего курса языка региона специализации (в нашем случае DaF немецкий как иностранный) с использованием тандем-метода и организацией бинациональных языковых групп;

2) курса профессионального языка региона специализации с использованием тандем-метода;

3) элективных курсов по специальности на языке региона (в нашем случае немецкого и русского языков).

В данной статье предлагается рассмотреть следующие вопросы:

- какие теоретические размышления о межкультурном обучении важны для бинационального языкового курса с использованием тандем-метода?

- какие осознанные и неосознанные культурные уровни задействованы в бинациональном языковом курсе?

- какие трудности могут возникнуть при межкультурной коммуникации между участниками?

Тандем-метод требует от участников двойного интеллектуального вклада. Тандем-партнер выступает как в роли преподавателя, т. е. эксперта, так и в роли обучаемого. Эта двойная роль важна, потому что в конечном итоге именно от этого зависит успех работы в тандеме.

**Возможности для формирования межкультурной компетенции в рамках тандемного обучения.** Если рассматривать образование/обучение как социальный процесс, который не может осуществляться иначе, чем посредством коммуникации между людьми, то для успешного обучения как минимум необходимы:

- достаточно высокий уровень коммуникативной компетенции – умение использовать все ее составляющие (лингвистическую, прагматическую, стратегическую, дискурсивную, социокультурную и предметную) для реализации языковой личности в соответствии с темой, сферой и ситуацией общения;

- понимание межкультурных различий – осознание их существования, установка на сопоставление и контрастивный анализ элементов культуры, толерантный подход, а также положительная мотивация к участию в межкультурном диалоге;

- компьютерная грамотность и информационная культура – владение современными

техническими средствами, методами, компьютерными технологиями, позволяющими целенаправленно получать, обрабатывать и передавать необходимую информацию [5].

Межкультурная компетенция, в свою очередь, позволяет субъекту ориентироваться в культурах разных этносов для решения его собственных нравственных проблем в мировой многополюсной цивилизации. «В последние десятилетия отмечается особая актуальность вопросов, связанных с эффективностью межкультурной коммуникации, главным условием которой является взаимопонимание культур, терпимость и уважение к культуре партнеров по коммуникации. Межкультурная коммуникация представляет собой процесс непосредственного взаимодействия культур, который осуществляется в рамках несовпадающих национальных стереотипов мышления и коммуникативного поведения, что влияет на взаимопонимание и взаимоотношения между общающимися сторонами» [6, с. 85].

В качестве вспомогательного метода при изучении иностранного языка в вузе тандем-метод может оказывать огромное влияние на процесс обучения, поскольку с помощью данного метода восполняются пробелы в составляющих коммуникативной и межкультурной компетенций. На любом этапе изучения иностранного языка тандем-метод является эффективным способом формирования социокультурной компетенции – знания культурных особенностей носителя языка, его привычек и традиций, норм поведения и этикета и умения их понимать и использовать в процессе коммуникации, а также социолингвистической компетенции – способности выбирать и использовать подходящие языковые средства в зависимости от ситуации и цели общения [7].

Согласно ФГОС, в основе обучения лежит системно-деятельностный подход, который призван обеспечивать формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию. В этом плане форма тандемного обучения имеет большие достоинства, поскольку она ориентирована на учащегося, его личную постоянную активность, представляя собой самостоятельный/автономный учебный процесс двух индивидов. Важная особенность тандемного обучения заключается именно в том, что учащийся из объекта обучения становится субъек-

ектом творчества, а учебный материал (знания) из предмета усвоения – средством достижения некоей созидательной цели [1].

Тандемное обучение – это форма дистанционного обучения, в ходе которого люди, говорящие на разных языках и заинтересованные в изучении иностранного языка, работают в парах с партнерами – носителями этого языка, для того чтобы научиться интересующему их языку (*target language*) непосредственно друг от друга и узнать больше о культуре страны своего партнера. При тандемном обучении сталкиваются носители разных языков и культур, поэтому в процессе этого учебного взаимодействия происходит межкультурное общение. В сравнении с традиционным уроком иностранного языка происходит прямой контакт с изучаемым иностранным языком и культурой народа – носителя этого языка, «так как оба партнера вносят свое видение мира <...> в учебный процесс» [8, с. 47].

Первичный образ – восприятие, сформированное без опоры на воспоминания и прошлый опыт и содержащее то, что вытекает из непосредственных чувственных ощущений. Перцептивный образ относится к восприятию, которое сопровождается соотношением, взаимодействием чувственных ощущений и прошлого опыта. Понимание способствует скорейшему возникновению правильного перцептивного образа [9].

Мир всегда был социально разнородным, и налаживание коммуникативных контактов в нем предполагало множество различных форм коммуникации. Если раньше в основе коммуникации лежал смысл культуры, а расшифровка этого смысла была одновременно и средством адаптации к ней, то сегодня система коммуникации предполагает вести диалог между культурами по своим законам и правилам [10].

**Теоретическое обоснование межкультурной коммуникации в рамках бинационального языкового курса.** Перед практической реализацией межкультурных тем на бинациональных языковых курсах необходимо выяснить некоторые основные принципы межкультурной коммуникации в рамках бинациональных встреч.

*Процесс формирования взаимопонимания.* При рассмотрении коммуникативного поведения участников курса с этнографической точки зрения, т. е. общественных форм поведения,

выявляются следующие основополагающие принципы поведения отдельных участников: принцип *предугадывания и порядка* («порядок» здесь как «принятый действующим лицом порядок»), принцип *селекции* и принцип *гармонии*. Нужно исходить из того предположения, что в коммуникации присутствует взаимное активное участие партнеров. Участники коммуникации адресуют друг другу определенные действия и интерпретируют их. Первым признаком является попытка последовательно и гармонично пережить совершенные другим человеком действия как свои собственные. В процессе восприятия действий нашего оппонента мы пытаемся предугадать, т. е. мысленно предвосхитить, его мотивы и намерения. В ходе этого процесса мы в особой степени подвержены исходящим от партнера сигналам, которыми он изъясляет свои намерения или предоставляет обратную связь. Эти сигналы постоянно структурируют процесс коммуникации. Они сводятся не только к формулировкам, которые, например, обещивают *введение в общение* или *заканчивают его*, или *к формам вежливости*. В распоряжении каждого человека в соответствующем культурном контексте имеются различные *коммуникативные стратегии*. К ним относятся также *стратегии поведения и интерпретации*. *Интерпретация* интерактивных сигналов и предугадывание намерений партнера дают нам возможность сделать соответствующий выбор, т. е. мы проводим отбор. Эти механизмы восприятия и отбора являются основными *антропологическими константами*. Их содержание, напротив, определяется в основном культурой или культурами, в которых говорящий/собеседник социализирован. Таким образом, говорящий/собеседник формирует собственные *культурные представления и схемы*.

Данные теоретические предпосылки хорошо прослеживаются в бинациональных немецко-русских встречах, когда встречаются представители двух языков и культур. Отличающееся по культуре мышление, ощущение и действие при этом опираются друг на друга. Эти различные системы запечатлены бессознательно и всеобъемлюще, но подвергаются постоянному изменению. Так как они варьируются в зависимости от культуры, они неизвестны носителям языка. Недостаток осведомленности о *культурных фоновых знаниях* собеседника

может привести к тому, что, например, коммуникативные намерения русского оппонента будут неправильно истолкованы. Даже при понимании чисто языкового выражения могут возникнуть замешательство, непонимание, что повлечет неудачу коммуникации. И именно в этот момент необходимо провести *процесс прояснения коммуникации*.

*Носители языка и не-носители языка* при этом демонстрируют различные мыслительные схемы, которые обуславливают их коммуникативное поведение и являются определяющими с точки зрения культуры. Они не всегда очевидны. Бинациональные встречи как нельзя лучше подходят для инициирования и развития межкультурной жизни.

Формирование межкультурной компетенции является длительным процессом, который происходит тогда, когда человек стремится при общении с человеком из другой культуры понять ее специфическую ориентационную систему восприятия, мышления, оценки и действия, интегрировать ее в собственную ориентационную систему культуры и применить такое мышление и действие в собственном культурном поведенческом поле. Межкультурное поведение определяет наряду с пониманием ориентационных систем других культур рефлексию собственной культурной ориентационной системы [11].

Цель такого процесса обучения заключается в достижении межкультурной компетенции. Она представляет собой результат сознательного процесса, который развивается из реальной встречи и рефлексии. В ходе прямой встречи с носителями целевого языка бинациональные языковые курсы сами по себе имеют потенциал для межкультурного содержания. Совместное проживание в группе, смена перспективы между собственной культурой и культурой партнера и использование обоих языков делают такую встречу предпочтительным местом для межкультурного обучения. Как правило, данный факт воспринимается участниками сознательно и позитивно, так как эти аспекты связаны с конкретными людьми:

- партнеры из другой страны воспринимаются как представители другой культуры. Можно получить от них страноведческую информацию, завязать прочие контакты с другой страной;
- участники из другой страны воспринимаются как партнеры. В ходе обмена и совместной

работы устраняются препятствия окружения иной культуры и повышается уровень самосознания, так как при этом преодолевается личная затруднительная, часто связанная с опасениями ситуация.

Обмен опытом партнеров может касаться процессов, открывающих другие культуры, избавляющие от предрассудков, развивающих терпимость и способность к критике и воздействию на сознательное восприятие собственной культуры.

Дидактика межкультурной жизни в рамках бинациональных встреч, кроме того, изначально требует пояснения основополагающего понятия «культура». Мы здесь воспринимаем «культуру» очень широко, как совокупные жизненные изменения социальной группы: чувствовать ее структуру, действовать, думать; ее отношение к природе, ее принципы общения с другими людьми, техникой и искусством. При этом «культура» включает в себя как реальное отношение, так и представления и модели, на которые она ориентируется, например системы ценностей, идеологии или социальные нормы.

Важное место занимает работа над лексикой, а именно *объяснение значения*, выступающее связующим звеном между увеличением словарного запаса и межкультурной коммуникацией. Объяснение значения должно пониматься как процесс, который может быть налажен путем «обсуждения слов». В процессе коммуникации между представителями одного культурного сообщества можно использовать сопоставимый контекст знаний и опыта. В рамках межкультурного общения это уже не является само собой разумеющимся. В связи с этим руководителям курса при выборе обучающих техник нужно учитывать, что они должны соответствовать персональным потребностям и типу обучения. Для работы над лексикой предлагается рассмотреть следующие примеры обучающих техник:

- *обсуждение пропусков*: участники тандема выдвигают гипотезы относительно пропущенных частей текстов или рисунков;
- *ассоциативный ряд*: участниками к одному понятию на обоих языках составляются ассоциативные ряды (например, *времена года, климатические особенности*);
- *смысловые коллажи*: к одному понятию из немецких и русских материалов подбираются тексты и рисунки и ставятся в контрастный ряд;

• *определение культурных маркеров*: несколько тандемов работают над одним понятием и составляют ассоциограммы (например, *Германия или Россия*). Вопросы могут быть неидентичными:

Deutsch
Was sind Ihre Assoziationen zu Deutschland? Was fällt Ihnen zu Ihrem Heimatland zuerst ein? Leben wir schon in der postnationalen Epoche? Braucht es eine nationale Identität, wenn ja, wozu? Auf welche Art und Weise können Traditionen und Werte einer Gesellschaft weitergegeben werden? Welche Werte sind Ihnen persönlich wichtig?
Russisch
Какие стереотипы существуют о Вашей стране у иностранцев? Какими чертами характера наделяют людей Вашей национальности? Как Вы понимаете выражение «загадочная русская душа»? Существует ли это явление? Какую роль играют особенности ментальности народа в определении национальной идентичности?

Из большого количества ассоциограмм выделяются понятия, названные многократно, и определяются как культурные маркеры [12].

Язык всегда является выражением культуры, т. е. уже существующей действительности, и одновременно областью, в которой культура изначально формируется. Трудности межкультурного характера при этом объясняются культурными различиями, которые были еще до начала коммуникации и которые вводятся в процесс общения.

**Межкультурные препятствия в процессе коммуникации в бинациональной языковой группе.** *Межкультурные трудности* могут возникать в вербальной, паравербальной и невербальной областях:

1) *Вербальный уровень: культурные различия в лексике и дискурсе:*

- выражения, которые относятся к представляющейся сравнимой социально-культурной реальности, являются интегрированными в культурно различающиеся схемы действий, суждения и оценки;

- речевые акты (например, *формы выражения благодарности и принесения извинений* или требования) реализуются различным с культурной точки зрения образом;

- полные последовательности действий, такие как регулярные действия (например, выражение и принятие комплиментов);

- целые схемы построения текста и аргументации (например, разделение книги на главы);

- общие условности дискурса, например длительность small-talk («разговора ни о чем»); темы, о которых говорят / не говорят (например, политические взгляды), формы дебатов, осторожная и ироническая игра с языком, сложности со сменой говорящего (например, кто, когда и в какой форме может перебивать партнера так, чтобы не быть невежливым?).

2) *Паравербальная область*: просодия, ритм, громкость, паузы, временное деление (например, перебивать кого-либо); членение речи, терпимость к молчанию.

3) *Невербальное измерение*: мимика (выражение эмоций), жестикуляция (приветствие: рукопожатие в Германии против приветственного поцелуя), проксемика (пространственное расстояние между партнерами по общению), зрительный контакт (ищущий или избегающий).

В языковом общении эти формы существуют в сочетании и проявляются в стилях коммуникации, специфичных для каждой культуры. Так, в речевых актах, например, немецкие студенты были более склонны к прямым формулировкам. Впрочем, на бинациональных языковых курсах названные культурные различия не обязательно приводят к конфликтам понимания. Общие интересы обучающихся и более высоко стоящая взаимосвязь поведения с его конкретными целями и общими интересами обучаемых поначалу обычно не приводят к потенциальному недопониманию. Различия между партнерами часто вовсе не отмечаются.

Второй аспект заключается в том, что ожидания относительно культурных различий между немцами и русскими с разной силой выражены в разных областях коммуникации. Различные условности приветствия в большинстве случаев можно считать заранее известными, а вот правила смены говорящего, пожалуй, известны в меньшей степени. Обучаемые в значительной степени исходят из параллельного и сравнимого жизненного опыта, так как считается, что эти две страны по-разному развиваются с экономической и социальной точки зрения.

В случае конфликта столь разнообразные культурные отличия не распознаются или почти не распознаются обучающимися на бинациональных курсах. Более того, недопонимания, объясняемые руководителями курса как меж-

культурные, интерпретируются участниками как чисто языковые проблемы, как личная непохожесть или как специфические черты личности партнера.

**Предубеждения.** Существование предубеждений само по себе является нормальным для человеческих отношений. Предубеждения демонстрируют различия между действительностью и представлением, возникающие у каждого человека по отношению к такой действительности. Каждый организует мир таким образом, как он его познает, т. е. в соотношении с собственной личностью и собственной социальной (а также и национальной) группой. Предубеждения имеют свои значения. Они субъективны, предвзяты и коллективно опосредованы. Как правило, индивидуум не ставит их под сомнение. Бинациональные языковые курсы являются идеальным местом для измерения предубеждений в сравнении с имеющейся реальностью другого человека и изучения его восприятия. При этом задача заключается в том, чтобы от внешних проявлений культуры добраться до знания в большей части неосознанной системы культурных уровней.

**Осознанные и неосознанные аспекты культуры.** Соотношение уровней сознательных и неосознанных культурных отличительных признаков можно сравнить с айсбергом, лишь небольшая часть которого видна над поверхностью воды (см. таблицу).

**Аспекты культуры: соотношение сознательных и неосознанных культурных признаков**

<i>Известные области</i>		
Культурные уровни, о которых мы хорошо осведомлены	Внешнее поведение, способы действия, обычаи и традиции, язык, история	Составляющие, имеющие эмоциональное значение
<i>Неизвестные области</i>		
Культурные элементы, о которых мы мало осведомлены	Ценности, предположения, мировоззрение, образ мышления	Составляющие, имеющие очень большое эмоциональное значение  Составляющие, имеющие чрезвычайно большое эмоциональное значение

Время для формирования межкультурной компетенции, если оставаться в рамках метафоры «айсберга», представляет собой снижение водного зеркала, чтобы другие уровни попадали в сознательное, например значения и нормы одной из культур. В качестве примера: в России питание и хорошая кухня имеют высокий статус, причем сами русские осознают это лишь в определенной степени, в Германии же часто можно услышать заявления о том, что еда здесь традиционно рассматривается только с точки зрения получения питания. Это может стать отправным моментом, когда обучающиеся осознают действительность своих связанных с кухней и едой ценностей и норм с эстетической, диетической, традиционной, социальной, вкусовой или географической точки зрения.

**Процесс осознания / доведения до сознания.** В отношении процесса формирования межкультурной компетенции сравнительные аспекты имеют меньшее значение, чем «интерактивное поле», в котором реализуются связи между различными культурными группами. Поэтому задача обучающегося заключается не в том, чтобы познать культуру другой страны как можно быстрее, а в том, чтобы скорее осознать тот факт, что его собственная (национальная) культура действует как фильтр, через который он, как сквозь розовые очки, смотрит на других, общается с ними. Различия не представляют собой объективный феномен, достойный описания, но они проявляются как динамические связи между двумя людьми, которые обоюдно привязывают значения своим действиям, т. е. устанавливают связь друг с другом. По этой причине *то, что я говорю о других, также одновременно многое говорит обо мне самом.* Осознание этой диалектики приходит в процессе переосмысления собственных и чужих форм поведения.

**Переосмысление собственных и чужих форм поведения.** Принятие отличий другого человека не является спонтанной установкой. Это результат наиболее трудного процесса осознания собственных *этноцентрических установок.* Переосмысление собственных форм поведения сопровождается осознанием собственной культуры. Происходит поиск места, из которого воспринимается другой человек. Следующим этапом формирования межкультурной

компетенции является переосмысление чужих форм поведения. Для этого обучающимся необходима дистанция с собственной культурой, иначе невозможно понять чужую культуру с критериями и системой другого человека. В процессе обучения делаются попытки проинформировать оценку в системе другого человека, так как собственная система не может дать удовлетворительных ответов, потому что в ее основе лежат более или менее очевидно различные предпосылки и условия.

В рамках бинациональных встреч источником постоянных немецко-русских разногласий является, например, *отношение ко времени*. Можно констатировать *отношение ко времени*, которое одна сторона может назвать свободным, а другая считает хаотичным (и демонстрирует неуважение к определенным социальным правилам), и противоположное *отношение ко времени*, которое одна сторона воспринимает как очень структурированное и практичное, а другая считает жестким или ограниченным. Названные стереотипные ассоциации в зависимости от конфликта различного отношения ко времени касаются обеих культурных групп.

Данный пример показывает, как сильно может отличаться восприятие одних и тех же факторов в зависимости от культуры, как что-то может функционировать в одной культуре, а в другой вообще не может быть понято. Но на бинациональных курсах не ставится задача подавить различия и конфликты. Нужно с этим жить, разбираться в этом и пытаться понять, как они возникли и как они развиваются. Целью встреч является достижение коммуникативного процесса, т. е. познание, формулирование словами и анализ того, что происходит здесь и сейчас. Это длительный, трудный процесс, сталкивающийся с противодействием и вызывающий конфликты. Но он может нести с собой осознание и далеко идущие изменения в отношении. *Коллективные и/или индивидуальные различия* в группе следует воспринимать как активный момент межкультурного обучения. Предпосылкой является то, что участники выбирают путь через непонимание и даже противостояние, чтобы понять другого человека в рамках его своеобразия, чтобы перейти на более высокий уровень коммуникации. Это приводит к пояснению собственной культурной системы и системы другого человека, т. е. к комму-

никации, в рамках которой в конечном итоге выстраиваются представления, подпитанные обеими культурными системами.

Важными преимуществами тандем-метода обучения иностранному языку являются его гибкость, быстрота и эффективность изучения иностранных языков. Тандем может применяться самостоятельно или быть интегрированным в языковой курс в течение короткого или продолжительного времени. Он может осуществляться с помощью электронных средств коммуникации, таких как e-mail, Skype, Facebook, видеоконференция и т. п., между группами студентов, находящихся в разных странах. Партнеры могут выбрать удобный для себя график. Как будет проходить тандем, решают сами участники, особенно в индивидуальных тандемах. Также происходит процесс применения усвоенных знаний на практике. Постоянная речевая практика с носителем языка способствует овладению живой разговорной речью в короткие сроки [13].

Виртуальная образовательная среда – это сложно организованное многоуровневое и многофункциональное пространство, в котором традиционно выделяют три сферы: 1) педагогические, дидактические и методические технологии, специфические для участников учебного процесса; 2) информационные ресурсы – базы данных и знаний, библиотеки, электронные учебные материалы и т. п.; 3) современные программные средства – программные оболочки, средства электронной коммуникации<sup>1</sup>. Следует отметить, что коммуникация «во время видеоконференции» и коммуникация «Face-to-Face» (непосредственное «живое» общение) имеют некоторые общие черты: видимость, слышимость, синхронность (т. е. сообщение осуществляется в то же время, в которое оно принимается партнером по коммуникации; это не относится, например, к электронной почте); секвенциальность (т. е. сохраняется направляемая говорящим последовательность сообщений; это не относится, например, к чатам). Однако коммуникация «во время видеоконференции» отличается от коммуникации «Face-to-Face»:

<sup>1</sup> Вайндорф-Сысоева М.Е. Виртуальная образовательная среда: категории, характеристики, схемы, таблицы, глоссарий: учеб. пособие. М.: Изд-во МГОУ, 2010. 102 с.

отсутствует совместное представительство, так как партнеры по коммуникации не находятся в одном и том же помещении. Однако именно этот признак играет значительную роль для опыта эмоциональной близости и социального представительства [14].

Цель тандема — овладение родным языком своего партнера в ситуации реального или виртуального общения, знакомство с его личностью, культурой страны изучаемого языка, а также получение информации по интересующим областям знаний. Межличностное общение дополняется или включается в одно- или двуязычный курс обучения языку. От традиционного процесса обучения тандем-курс отличается тем, что он протекает в условиях естественной, реальной, а не искусственно созданной коммуникации [15]. При межкультурном обучении запускается двусторонний процесс, который создает возможность лучше понимать другого человека, т. е. иностранца, независимо от языковых вопросов. Участники должны иметь возможность с удовольствием и продуктивно работать друг с другом и в конечном итоге достичь «определенного уровня межкультурной компетенции». Однако необходимо наглядно показать, что межкультурная компетенция достигается в результате процесса обучения, и для

этого требуется время, возможности и толерантность в отношениях друг с другом в рамках бинациональных языковых курсов.

**Выводы.** В статье с помощью теоретических и практических методов исследования рассмотрены дидактические аспекты формирования межкультурной компетенции в рамках тандем-метода обучения иностранному языку. Показано, что при формировании программ обучения для бинациональных языковых групп и рассмотрении коммуникативного поведения участников курса с этнографической точки зрения необходимо учитывать следующие принципы: *предугадывания и порядка, селекции, гармонии*. Современная система коммуникации предполагает, что диалог между культурами будет вестись на основе взаимоуважения и толерантности. Целью тандем-сети является организация виртуального общения, направленного на овладение родным языком тандем-партнера и формирование межкультурной компетенции в процессе взаимообучения с помощью новых информационных коммуникационных технологий. Данные рекомендации представляют практическую значимость для преподавателей иностранного языка в группах участников программ академической мобильности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Назаренко А.Л. и др.** Телетандемное обучение на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ: итоги первого опыта // Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации: сб. ст. / под ред. А.Л. Назаренко. Вып. 7. М.: Университетская кн., 2016. С. 10–21.
2. **Teletandem** — a special course by Prof. A.L. Nazarenko (based on an educational project of Lomonosov Moscow State University (Russia) and Virginia Commonwealth University (USA)). URL: <http://teletandemproject.wikispaces.com/> (дата обращения: 01.06.2016).
3. **Леонтьева В.А.** Телетандем как инновационная форма обучения иностранным языкам // Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации: сб. ст. / под ред. А.Л. Назаренко. Вып. 7. М.: Университетская кн., 2016. С. 330–335.
4. **Богданова Н.В.** Методика обучения иностранному языку в работе над словарным запасом в тандем-группах // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2016. № 1 (239). С. 186–195. DOI: 10.5862/JHSS.239.23.
5. **Белоусова В.В.** Виртуальная образовательная среда: универсальное и национально специфическое в межкультурной коммуникации // Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации: сб. ст. / под ред. А.Л. Назаренко. Вып. 7. М.: Университетская кн., 2016. С. 65–73.
6. **Орехова Е.Ю.** МКК и обучение иностранным языкам в условиях международной интеграции // Foreign languages today-2010: tendencies and perspectives in Russian education: матер. междунар. конф. Сургут: Винчера, 2010. С. 84–86.
7. **Ковальчук С.С.** Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с помощью тандем-метода // Молодой ученый. 2015. № 15.2. С. 32–33.
8. **Финаева Т.С.** Тандемный метод изучения иностранного языка // Казанский пед. журн. 2005. № 2. С. 45–51.



9. Гришина Н.Ю. Использование социальных сетей в формировании компетенций межкультурного взаимодействия // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2016. № 1 (239). С. 61–69. DOI: 10.5862/JHSS.239.7.

10. Целепидис Н.В. Особенности Интернета как средства межкультурной коммуникации в молодежной среде. URL: <http://www.dissercat.com/content/osobennosti-interneta-kak-sredstva-mezhkulturnoi-kommunikatsii-v-molodezhnoisrede#ixzz4B7m5sjFf> (дата обращения: 09.06.2016).

11. Löschmann M. Wortschatzarbeit: Kommunikativ-integrativ, interkulturell, kognitiv // Jung, Udo O.H. (Hrsg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt am Main, 1992. S. 311–319.

12. Богданова Н.В. Формирование и осмысление понятий в работе над лексикой в бинациональных группах // Гуманитарная образовательная среда технического вуза: матер. междунар. науч.-метод.

конф. (Санкт-Петербург, 11–13 мая 2016 г.). СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2016. С. 288–289.

13. Кудрявцева Е.Л. Использование тандема (индивидуального и группового) для сохранения родного языка у естественных билингов // III научно-метод. чтения: сб. науч. ст. Вып. 3. М.: Изд-во МГПИ, 2012.

14. Богданова Н.В. Обучение иностранному языку с помощью видеоконференций в рамках тандем-метода // Информационно-коммуникационные технологии в лингвистике, лингводидактике и межкультурной коммуникации: сб. ст. / под ред. А.Л. Назаренко. Вып. 7. М.: Университетская кн., 2016. С. 91–97.

15. Подгорбунских А.А. Методы формирования лингвокультурной компетентности студентов // Концепт. 2014. Спецвыпуск. № 3. URL: <http://e-koncept.ru/2014/14528.htm>.

**БОГДАНОВА Надежда Викторовна** – Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; [nvbogdanova.imop@mail.ru](mailto:nvbogdanova.imop@mail.ru)

*Статья поступила в редакцию 03.12.2016 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

## REFERENCES

[1] A.L. Nazarenko et al. [Teletandem on the Faculty of the Foreign Languages and Region Studies MSU: results of the first experience], in: Informationsno-kommunikatsionnyye tekhnologii v lingvistike, lingvodidaktike i mezhkulturnoy kommunikatsii [Information and communication technologies in linguistics, lingvo-didactics and cross-cultural communication], pt. 7, Universitetskaya kniga, Moscow, 2016, pp. 10–21.

[2] Teletandem – a special course by Prof. A.L. Nazarenko (based on an educational project of Lomonosov Moscow State University (Russia) and Virginia Commonwealth University (USA). Available at: <http://teletandemproject.wikispaces.com/> (accessed 01.06.2016).

[3] V.A. Leontyeva, [Teletandem is the innovation form foreign language training], in: Informationsno-kommunikatsionnyye tekhnologii v lingvistike, lingvodidaktike i mezhkulturnoy kommunikatsii [Information and communication technologies in linguistics, lingvodidactics and cross-cultural communication], pt. 7, Universitetskaya kniga, Moscow, 2016, pp. 330–335.

[4] N.V. Bogdanova, [Technique of training in a foreign language in work on a lexicon in a tandem groups], St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 1 (239) (2016) 186–195. DOI: 10.5862/JHSS.239.23.

[5] V.V. Belousova, [Virtual educational environment: universal and national specific in cross-cultural communication], in: Informationsno-kommunikatsionnyye tekhnologii v lingvistike, lingvodidaktike i mezhkulturnoy kommunikatsii [Information and communication technologies in linguistics, lingvo-didactics and cross-cultural communication], pt. 7, Universitetskaya kniga, Moscow, 2016, pp. 65–73.

[6] Ye.Yu. Orekhova, MKK i obucheniye inostrannym yazykam v usloviyakh mezhdunarodnoy integratsii, in: Foreign languages today-2010: tendencies and perspectives in Russian education, materialy mezhdunarodnoy konferentsii [Materials of the Intern. conf.], Vinchera, Surgut, 2010, pp. 84–86.

[7] S.S. Kovaltchuk, [The formation of foreign language communicative competence using the tandem method], Molodoy uchyonyy, 15.2 (2015) 32–33.

[8] T.S. Finayeva, [Tandem method in the foreign language training], Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal, 2 (2005) 45–51.

[9] N.Yu. Grishina, [Using of social networks in formation of competences of cross-cultural interaction], St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 1 (239) (2016) 61–69. DOI: 10.5862/JHSS.239.7.

[10] N.V. Tselepidis, Osobnosti Interneta kak sredstva mezhkulturnoy kommunikatsii v molodezhnoy srede [Features of the Internet as means of cross-cultural communication among young people]. Available at: <http://www.dissercat.com/content/osobnosti-interneta-kak-sredstva-mezhkulturnoi-kommunikatsii-v-molodezhnoisrede#ixzz4B7m5sjFf> (accessed 09.06.2016).

[11] M. Löschmann, Wortschatzarbeit: Kommunikativ-integrativ, interkulturell, kognitiv, in: Jung, Udo O.H. (Hrsg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt am Main, 1992, pp. 311–319.

[12] N.V. Bogdanova, [Formation and judgment of concepts of work on lexicon in the binatsionalnykh groups], in: Gumanitarnaya obrazovatel'naya sreda tekhnicheskogo vuza: materialy mezhdunarodnoy nauchno-metodicheskoy konferentsii [Humanitarian educational environment in technical universities, Materials of the Intern. scientific-methodical conf.], St. Petersburg,

11–13 May 2016, Polytechnic Univ. Publishing House, St. Petersburg, 2016, pp. 288–289.

[13] E.L. Kudryavtseva, [Using tandem (individual and group) to preserve the native language of natural bilingual speakers], in: III scientific and methodical reading, Collection of scientific articles, iss. 3, Moscow State Pedagogical Institute Publ., Moscow, 2012.

[14] N.V. Bogdanova, [Training in a foreign language by means of videoconferences within a tandem method], in: Informatsonno-kommunikatsionnyye tekhnologii v lingvistike, lingvodidaktike i mezhkulturnoy kommunikatsii [Information and communication technologies in linguistics, lingvo-didactics and cross-cultural communication], pt. 7, Universitetskaya kniga, Moscow, 2016, pp. 91–97.

[15] A.A. Podgorbunskikh, [Methods of formation of linguistic-cultural competence of students], in: Concept, Special iss., no. 3, 2014. Available at: <http://e-concept.ru/2014/14528.htm>.

**BOGDANOVA Nadezhda V.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; [nvbogdanova.imop@mail.ru](mailto:nvbogdanova.imop@mail.ru)

*Received 03.12.2016, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8119

УДК 101.3

## ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ ФИЛОСОФИИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ПРОВОКАЦИЯ КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ

А.А. Пылькин<sup>1</sup>, М.С. Пылькина<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

<sup>2</sup> Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств,  
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья посвящена актуальной проблеме методики преподавания истории философии в техническом вузе. Рассматриваются основные факторы, затрудняющие понимание обучающимися предмета философии, предлагаются пути их устранения. Для избавления студентов от предрассудков, мешающих адекватному восприятию философии, предлагается метод провокации. Данный метод состоит в том, чтобы неожиданным «вызывающим» высказыванием поколебать мнимое знание и вызвать в собеседнике мыслительный отклик. Авторы статьи, опираясь на собственный многолетний опыт преподавания философии в непрофильных вузах и на опыт философствования античных мыслителей, формулируют основные правила, позволяющие успешно применять провокацию в условиях учебного процесса. На примерах работы с первоисточниками в рамках общего курса философии демонстрируется применение этих правил. Рассмотрены основные причины, обуславливающие сопротивление студентов предмету философии и затрудняющие работу с первоисточниками. Показано, что эти причины не связаны с общей подготовкой студентов, но вытекают из самой специфики предмета, предложен метод для их устранения. Материалы статьи могут быть полезны преподавателям философии в техническом вузе при работе со студентами в рамках семинарских занятий.

**Ключевые слова:** предрассудок; мнимое знание; философия; провокация; вызов; отклик; сопротивление

**Ссылка при цитировании:** Пылькин А.А., Пылькина М.С. Проблемы преподавания истории философии в техническом вузе: провокация как методический прием // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 163–169. DOI: 10.18721/JHSS.8119

## PROBLEMS OF TEACHING HISTORY OF PHILOSOPHY IN TECHNICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION: PHILOSOPHICAL PROVOCATION AS METHODOLOGICAL APPROACH

A.A. Pylkin<sup>1</sup>, M.S. Pylkina<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

<sup>2</sup> St. Petersburg State University of Culture and Arts, St. Petersburg, Russian Federation

The article is dedicated to the problem of teaching philosophy in technical institutions of higher education. The author considers the main factors that cause difficulties in understanding

the subject and proposes the method for its elimination. In order to solve the problem of eliminating students' prejudices that prevent an adequate perception of philosophy, the method of provocation is proposed. This method lies in sudden unexpected propositions that should shake false knowledge and stimulate response of thought. Relying on the authors' own multi-year experience of teaching philosophy in technical institutions of higher education and the experience of Ancient Greek and Roman thinkers, the main rules that allow to effectively use provocation in the educational process have been formulated. The application of these rules is shown in examples of work with original texts. The authors have considered the main reasons that cause students' resistance in perception of philosophy and difficulties in work with original philosophical texts. It is pointed out that these reasons are not related to the students' overall educational training but ensue from the actual specifics of the subject. The method for eliminating these causes is proposed. The article can be useful to philosophers working in technical institutions of higher education in the process of practical studies.

**Keywords:** superstition; seeming knowledge; philosophy; provocation; challenge; response; resists

**Citation:** A.A. Pylkin, M.S. Pylkina, Problems of teaching history of philosophy in technical institutions of higher education: philosophical provocation as methodical approach, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 163–169. DOI: 10.18721/JHSS.8119

Многие методические трудности, возникающие в учебном процессе при преподавании философии в техническом вузе, обусловлены не столько дефектами образовательной системы и учебных планов, сколько спецификой самого предмета. Преподавателю общей философии на младших курсах известно естественное, как правило, подсознательное сопротивление студентов, проявляющееся уже при первом подходе к предмету на вводных практических занятиях, например в виде пренебрежительно-снисходительных, подчас агрессивно-саркастических реплик, апеллирующих к здравому смыслу, подкрепляемому скудной подростковой эмпирией. Преподаватель, сталкивающийся с такого рода защитой, пытается использовать для ее преодоления все возможные рычаги институционального воздействия, санкционированного образовательной системой: от накопительной, нередко чреватой формализмом оценки работы студента до жестких мотиваций по типу «с первого раза экзамен у меня сдают единицы». При этом теряется доверительное отношение к нему учащегося, которое еще античные греки, первопроходцы европейской пайдеи, выделяли как необходимое условие для успешного осуществления образовательного процесса [1, с. 84–86]. Очень важно понимать, что такого рода защита обусловлена не качеством «чело-

веческого материала» или дефектами системы среднего образования, а прежде всего спецификой самой философии и взаимоотношениями ее с человеком.

Начиная с Пифагора, к которому и восходит первое употребление имени для данного вида человеческой деятельности, философию – от др.-греч. φιλοσοφία – любомудрие, любовь к мудрости; далее из φίλια (дружба, любовь) + σοφία (мудрость) – определяют как процесс мышления, а точнее, любовное стремление к тому, чего у тебя нет, но ты хочешь, чтобы непременно было, и этот вожделенный предмет – знание, мудрость. Платон отмечал: есть боги, которые обладают мудростью, есть невежды, которые ничего не знают о мудрости и потому не испытывают беспокойства по ее поводу, пребывая в самодовольном неведении, и есть философы, захваченные поиском истины, стремящиеся к знанию [2, с. 108–113]. Как показывает практика, студент (если он не ознакомлен с философией в рамках каких-то расширенных программ специализированной школы или гимназии), как правило, принадлежит к средней, самой распространенной категории существ, типизированных Платоном.

Уже при первом беглом опросе учащихся о том, какое предварительное понимание о предмете они имеют, можно выявить основные

предрассудки на этот счет, транслируемые не только носителями расхожего мнения, но и, к сожалению, подчас учителями средней школы. Среди студентов технических вузов наиболее распространено мнение, что философия — это систематически упорядоченное, исчерпывающее знание о мире и человеке (хотя понятие философии как системы сложилось лишь в период высокой схоластики, т. е. в не самые лучшие для философии времена, когда последняя была сведена средневековыми теологами к вспомогательной функции веры). А поскольку философы до сих пор так и не смогли решить, какая из многочисленных философских систем истинна, то, в духе Ф. Бэкона, она представляется некой «болтологией», ни к чему не обязывающей спекуляцией, театрализованным представлением идеальных моделей, сменяющих друг друга на подмостках человеческого разума [3, с. 19–20]. Сюда же восходит и другой взгляд, коренящийся в первом: знание — это информация, прогрессивно накапливаемая по мере овладения предметом. Поскольку адекватно такому пониманию знания лишь экспериментальное математизированное естествознание, якобы способное предложить для этого действенные методы, оно-то и становится образцом для познания и мыслительной деятельности вообще. Философия же не имеет в познании своей доли и, в принципе, не нужна студенту технического вуза, да и вообще не нужна. Приходится потратить немало времени, чтобы объяснить, что само понятие знания исторически изменчиво и что такой его конфигурации чуть более 300 лет, притом что философия существует уже 2,5 тысячелетия. И, кроме того, указать на методологическую и гносеологическую сумятицу, с начала XX в. царящую в естественных науках. Наконец, согласно наиболее распространенному ложному взгляду на философию, транслируемому агентами расхожего здравого смысла, ей приписывают узко мировоззренческую функцию и вменяют решение блокирующего любое подлинное вопрошание вопроса о смысле жизни.

Такие закрепившиеся в еще не развитом сознании студента мнения о философии преграждают путь к адекватному восприятию нашего предмета, причем вне зависимости от их содержания. Они предпосылают представление о философии как о некоем неподвижном, раз

и навсегда добытом и неизменно существующем знании, а философия, как было выявлено выше, это философствование, процесс мышления. В дальнейшем такие предубеждения делают практически невозможной работу на семинарских занятиях, основывающуюся на чтении первоисточников.

Ситуацию усугубляет еще и то, что вещи, становящиеся предметом философского рассмотрения, на первый взгляд наиболее отвлеченные (абстрактные), на деле являются самыми близкими и конкретными. Самой своей принадлежностью к культуре индивид принуждается к тому, чтобы иметь о них то или иное мнение. Такие вещи, как мир, человек, жизнь, смерть, счастье, нам всегда уже известны, и так или иначе (идеологически или мифологически: полубессознательно) мы имеем с ними дело по той простой причине, что мы сапиенсы, люди. Собственно, проблема состоит в том, чтобы открыть доступ к мыслительному измерению, т. е. к измерению адекватной, неискаженной данности этих вещей. И эту задачу в системе образования может выполнить лишь философия.

Главная отличительная особенность гуманитарных наук (и в первую очередь это касается философии как их альфы и омеги) состоит в том, что в их рамках вопрошание о предмете, о параметрах человеческого бытия ставит под вопрос самого вопрошающего, вовлекая его тем самым в процесс подлинного размышления. Познавательная деятельность человека — один из модусов его бытия, один из видов его экзистенции [4, с. 31–35]. Это является как недостатком, так и несомненным методологическим преимуществом философского познания, а значит, и методики преподавания философии. Только такая вовлеченность открывает доступ к предметной философской работе, а в итоге — к адекватному пониманию философии. Вместе с тем здесь есть и определенный риск, поскольку тем опытным материалом и одновременно экспериментальной установкой оказывается сам философствующий. Именно поэтому так важно для преподавателя преодолеть сопротивление обыденного рассудка и вскрыть блокирующие философскую работу фигуры мнимого знания, населяющие сознание студентов. И именно ввиду вышесказанного о риске такая процедура предполагает ответственность и профессионализм преподавателя.

Одним из наиболее действенных и универсальных методов для развенчания предубеждений и пробуждения в студенте философской заинтересованности, ведущей к открытости сознания понятийному мышлению, показала себя провокация. Сама практика философской провокации восходит к Гераклиту Эфесскому, который, если верить источникам, уже в VI в. до Р. Х. в следующих выражениях желал процветания своим согражданам: «Да не иссякнет у вас богатство, эфесцы, чтобы вы изобличились в своей порочности» [5, с. 248]. Потом она была подхвачена Сократом и реализовалась как эленхический, испытательный элемент его майевтики, вынуждающий собеседника противоречить самому себе и приводящий его к постыдному замешательству, чреватому заветным «знанием собственного незнания» [1, с. 68–70]. И наконец, в своем наиболее совершенном виде, в своей беспримесной чистоте провокация стала философским методом в натуралистических и театрализованных жестах киников, например Диогена Синопского [6, с. 15–16].

Уже этимология слова «провокация» — от *лат.* *provocare* — вызывать, бросать вызов; пробуждать; далее из *pro* (вперед, для, за, вместо) + *vocare* (звать), от *vox* (*gen. vocis*) — голос — отчасти приоткрывает существо этого метода. Речь идет о том, чтобы окликнуть глубоко затаившуюся в студенте, погребенную под слоем его самодовольного невежества философию, и на первых порах она может и должна откликнуться как некоторое беспокойство, неудобство оттого, что казавшиеся прочными собственные мнения «поплыли». Это вместе с тем значит и «бросить вызов» на первый взгляд непоколебимому здравомыслию, т. е. инициировать конфликт привычной, устоявшейся точки зрения студента с неожиданным для него взглядом на то же самое, артикулируемым преподавателем. Например, услышав от учащегося расхожее ложное мнение о философии, вменяющее ей ответ на вопрос о смысле жизни, можно переспросить: «Когда вы спрашиваете об этом, в этот самый момент, ваша жизнь, осуществляющаяся здесь и сейчас как вопрошание, осмысленна? И если так, то ваш вопрос является таковым лишь по форме: на самом деле — как это и подтверждается всегда в таких случаях — вы задаете „вопрос“, чтобы еще раз удостовериться в том, что смысл вашей жизни, который у вас

уже есть, правилен. Вы не вопрошаете, не ставите проблему, а ищите подтверждения вашим ни на чем не основанным, фрагментарным взглядам на человеческое бытие». Вот почему такого рода «вопросы» всегда столь эмоционально нагружены и бесплодны: эмоциональность призвана здесь восполнить безосновательность устоявшейся точки зрения, с которой так не хочется расставаться. Подлинно поставить вопрос о смысле жизни человек сможет лишь тогда, когда окажется в ситуации бессмысленности, в состоянии абсурда. Французский экзистенциалист Альбер Камю так ставит этот вопрос: стоит ли жизнь того, чтобы быть прожитой? Подлинный вопрос о смысле жизни — это вопрос о самоубийстве [7, с. 24–28].

Чтобы быть действенной, провокация должна быть направлена на такие предметные области и режимы человеческого бытия, которые потенциально затрагивают экзистенцию современного молодого человека, каковым является студент. Не случайно в качестве неотъемлемого философского чтения для учащихся любых вузов во все времена преподаватели выбирают блистательный платоновский «Пир». Задолго до того, как Фрейд свел любые самые возвышенные проявления человеческого духа к сексуальности, Платон возвысил все виды любви, в том числе и половую любовь, до философии и любви к истине. Отталкиваясь от наиболее конкретного, близкого каждому полового влечения, Платон раскрывает его сущность как стремление к наиболее общему, как философский поиск истины. Практика преподавания показывает, что из всех тем аудитория с наибольшим воодушевлением воспринимает психоанализ, причем в его классическом, самом примитивном варианте ортодоксального фрейдизма, давно потерявшем терапевтическую актуальность, однако растворившемся в господствующей идеологии, ставшем ее неотъемлемой частью [8]. Поэтому не так-то легко увлечь современного, «искушенного» студента речами о «платонической любви». Однако его можно спровоцировать. Чтобы поколебать циническое сопротивление философской открытости, можно начать семинарское занятие по Платону следующим вопросом, почти воспроизводящим цитату из диалога «Пир»: «Почему — с точки зрения Платона — любить женщин не меньше, чем юношей, свойственно людям нич-

тожным, одержимым низменной любовью?» [2, с. 90]. Однако, осуществляя такую провокацию, преподаватель должен быть готов к тому, чтобы воспроизвести культурный контекст классической античности и кратко объяснить студентам, что по своему статусу афинская женщина V в. до Р. Х. не являлась субъектом политической и социальной жизни, а значит, и субъектом речи и, следовательно, не могла выступить в роли собеседника. Но именно ирония по отношению к мужскому гомосексуализму (которой пронизана на деле вся стилистика диалога Платона) позволяет сублимировать половое влечение в философскую речь и раскрыть сущность его как стремление к истине. И поэтому обязательно следует вспомнить и второе определение людей ничтожных, любящих низменной любовью: «Они любят более ради тела, нежели ради души, и любят тех, кто поглупее». Теперь сопротивление поколеблено и путь к пониманию «платонической любви» открыт.

На историко-философском примере того, как виртуозно владел философской провокацией Диоген Собака, видно, какое большое значение имеет для успешного ее исполнения выбор подходящего момента. Поэтому внимательное «сканирование» преподавателем ситуации на предмет благоприятствования для осуществления провокации является неотъемлемым правилом данного метода. Из свидетельств и жизнеописаний киников можно сделать вывод, что залогом успеха провокаций Диогена было то, что он заставлял своих реципиентов врасплох, притом что никто из провокаторов в отношении него этого сделать не мог. Он умел выбрать наиболее благоприятный момент для того, чтобы поколебать самоуверенность обленившихся и закосневших в собственном невежестве и порочности афинян. Так, увидев прихорашивающую старуху, Диоген сказал ей: «Если для живых, то напрасно, если же для мертвых, то не мешкай». Или женщине, припавшей к статуям богов в непристойной позе: «А не боишься ли ты, что бог стоит как раз позади тебя, ведь всё преисполнено им».

При осуществлении провокации в рамках семинарских занятий полезно помнить об опыте Диогена Собаки. Например, нередка ситуация, когда студенты приходят на пару в полусонном-полуобморочном состоянии, измученные предыдущими парами или просто

невыспавшиеся в связи с неудачно составленным расписанием, в котором семинарское занятие по философии (ввиду нехватки аудиторий) поставлено первой парой. Однако неудача для студента будет удачей преподавателя. Эту ситуацию можно использовать для весьма эффективной провокации.

Уже Гераклит Эфесский сравнивает состояние самоуспокоенного неведения с состоянием сна. «Не осознают того, что делают наяву, подобно тому, как этого не помнят спящие», — говорит он о невеждах. Вообще в античной традиции оптического понимания истины, когда истина (*греч.* ἀλήθεια — несокрытость, непотанность) определяется как прозрачность постигаемого предмета и связывается со светом, издревле используется метафора пробуждения как постижения истины. Этой традиции наследует великий французский философ и математик Рене Декарт, чье произведение «Рассуждение о методе...» является неотъемлемой частью корпуса первоисточников по философии согласно любой программе. Как известно, для того чтобы отыскать несомненную, очевидную истину, которая стала бы основанием не только познания, но и осмысленного существования, Декарт ступает на путь «дубитации», сомневаясь в существовании чего бы то ни было, если это только оказывается возможным [9, с. 250–260]. Таким образом, он ищет критерий достоверности. И в первую очередь под сомнение ставится собственное существование со всеми чувствами и переживаниями. Порой, говорит он, чувства меня обманывают и я не в состоянии отличить яви от сна, поэтому, возможно, я сплю и всё, что со мной происходило и сейчас происходит, на деле не существует, а я вижу это во сне.

Для того чтобы спровоцировать полусонных студентов на философскую работу, семинар можно начать со следующего предложения: пусть каждый из них попробует найти критерий отличия яви от сна, критерий, убеждающий его в том, что он сейчас на самом деле не спит и не видит всё происходящее с ним во сне. Когда кто-то из студентов попытается ущипнуть себя, тем самым выдвигая в качестве такого критерия боль, нужно, вслед за Декартом, напомнить ему о феномене фантомной боли и синдроме фантомной конечности, давая понять, что, возможно, всё его тело, со всеми его ощущениями боли и удовольствия, есть лишь такой грезящийся

кому-то фантом. Для обострения провокации, а также для задела постановки проблемы Другого в рамках картезианского дуализма можно дополнить, что этот «грезящий кто-то» — я, ваш преподаватель философии, возможно, сейчас мирно покачивающийся на стебле какого-нибудь причудливого белкового растения где-нибудь в отдаленном уголке бескрайней Вселенной.

**Выводы.** Преподавание философии в техническом вузе сталкивается в том числе и с трудностями, обусловленными спецификой самого предмета, требующего для своего адекватного восприятия подлинной вовлеченности в промышление философских проблем. История философии — это не история систем, как порой ошибочно полагают, а история проблем. И подлинное понимание той или иной философской концепции означает актуализацию проблемы, откликом на которую и является данная кон-

цепция. Проще говоря, любой философский текст должен быть реконструирован как ответ на стоящий за ним вопрос. Однако превратный взгляд на философию как на нечто себе равное, завершённое и транслируемое затрудняет данное предприятие. В качестве одного из методов, позволяющих вовлечь студента в философскую работу, задействовав его мыслительную способность, естественно скованную предрассудками, выступила практиковавшаяся уже античными философами провокация. Опыт работы со студентами позволил нам наметить ключевые моменты данного метода: во-первых, это вызов устоявшемуся мнению, неожиданность провоцирующего высказывания; во-вторых, обращенность вопроса или высказывания к жизненному, насущному плану студента; в-третьих, внимание, направленное на фиксацию благоприятного момента для совершения провокации.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Йегер В.** Пайдейя [пер. с нем.]. М.: Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина, 1997.
2. **Платон.** Собрание сочинений. В 4 т. Т. 2. М.: Мысль, 1993.
3. **Бэкон Ф.** Сочинения [пер. с англ.]. В 2 т. Т. 2. М.: Мысль, 1978.
4. **Хайдеггер М.** Основные понятия метафизики [пер. с нем.]. СПб.: Владимир Даль, 2013.
5. **Фрагменты** ранних греческих философов / под ред. И.Д. Рожанского. М.: Мысль, 1989.
6. **Пылькин А.А.** Сотериология автономной живой единичности (опыт апофатического определения жизни). М.: Горячая линия — Телеком, 2015.
7. **Камю А.** Миф о Сизифе. Эссе об абсурде [пер. с фр.] // Бунтующий человек. М.: Изд-во полит. лит., 1990.
8. **Пылькин А.А.** Место психоанализа в арсенале либеральной идеологии // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2014. № 1 (191). С. 285–289.
9. **Декарт Р.** Сочинения. В 2 т. Т. 2. М.: Мысль, 1989.

**ПЫЛЬКИН Александр Александрович** — Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; apylkin@yandex.ru

**ПЫЛЬКИНА Мария Сергеевна** — Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств; AV3115@yandex.ru

*Статья поступила в редакцию 06.12.2016 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

#### REFERENCES

- [1] V. Yegeer, Paydeyya [Paideia], Moscow, 1997.
- [2] Platon, Complete works, in 4 vol. of vol. 2, Mysl', Moscow, 1993.
- [3] F. Bekon, Works, in 2 vol. of vol. 2, Moscow, 1978.
- [4] M. Khaydegger, Osnovnyye ponyatiya metafiziki [The basic concepts of metaphysics], Vladimir Dal' Publ., St. Petersburg, 2013.
- [5] I.D. Rozhansky (red.), Fragmenty rannikh grecheskikh filosofov [Fragments of the early Greek philosophers], Mysl', Moscow, 1989.
- [6] A.A. Pylkin, Soteriologiya avtonomnoy zhivoy yedinichnosti (opyt apofaticheskogo opredeleniya zhizni) [Soteriology Autonomous living oneness (an experience of apophatic definition of life)], Moscow, 2015.



[7] A. Камю, Миф о Сизифе. Esse ob absurde [The myth of Sisyphus. Essay on the absurd], Moscow, 1990.

[8] А.А. Пылкин, [Significance of psychoanalysis arsenal of liberal ideology], St. Petersburg State Polytechni-

cal University Journal. Humanities and Social Sciences, 1 (191) (2014) 285–289.

[9] Р. Декарт, Works, in 2 vol. of vol. 2, Мысл', Moscow, 1989.

**PYLKIN Alexander A.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; apylkin@yandex.ru

**PYLKINA Mariya S.** – St. Petersburg State University of Culture and Arts; AB3115@yandex.ru

*Received 06.12.2016, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017

DOI: 10.18721/JHSS.8120  
УДК 378

## **СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ**

**И.А. Сидоров**

Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии  
Российской Федерации, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья посвящена актуальной проблеме развития управленческой компетенции в процессе профессиональной подготовки курсантов военных вузов, вопросам определения ее сущности и содержания. Исследование ведется на основании лично-деятельностного подхода с использованием структурного анализа понятий и явлений, что позволяет комплексно рассмотреть сущность, содержание и структуру управленческой компетенции. Уточнен ряд понятий, исследованы различные подходы к их определению в сфере компетентностного подхода. Проведен анализ управленческой компетенции, подробно рассмотрены ее составные части. На основе представленных подходов автор предлагает разработать критериальный аппарат для диагностики управленческой компетенции. Материалы статьи могут использоваться для создания эффективных технологий развития управленческой компетенции у курсантов военных вузов.

**Ключевые слова:** управленческая компетенция; педагогическое исследование; компетентностный подход; курсанты военных вузов

**Ссылка при цитировании:** Сидоров И.А. Сущность и содержание управленческой компетенции курсантов военных вузов // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 170–176. DOI: 10.18721/JHSS.8120

## **THE NATURE AND CONTENT OF MANAGERIAL COMPETENCE OF CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES**

**I.A. Sidorov**

St. Petersburg military Institute of national guard troops of the Russian Federation,  
St. Petersburg, Russian Federation

The article is dedicated to the problem of developing the managerial competence in the process of professional training of military school cadets. The problematic issues of the definition of the nature and content of managerial competence are studied. The study is conducted on the basis of the personal-activity approach, using structural analysis concepts and phenomena, allowing to consider comprehensively the nature, the content

and the structure of the studied object. The relevance of this problem is analyzed. Additionally, some concepts are clarified and various approaches to their definition in the sphere of the competence approach are described. In this article, an analysis of managerial competence is made in more detail and its constituent parts are examined. Based on the presented approaches, the author proposes to develop a criteria-based device for the diagnosis of managerial competence. The materials in the article can be used to create effective technologies for developing the managerial competences of military school cadets.

**Keywords:** managerial competence; pedagogical research; competence approach; cadets of military schools

**Citation:** I.A. Sidorov, The nature and content of managerial competence of cadets of military universities, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 170–176. DOI: 10.18721/JHSS.8120

Профессиональная подготовка курсантов военных вузов — сложный, многоплановый процесс, в котором положительный результат достигается только целенаправленным и кропотливым трудом как профессорско-преподавательского состава совместно с командованием подразделения, так и самого курсанта. Лишь их взаимодействие в деле подготовки высококлассного специалиста позволяет выпустить из стен учебного заведения полноценного офицера, способного руководить подчиненным подразделением и выполнять поставленные перед ним задачи в мирное и военное время.

Процесс развития у курсантов управленческой компетенции является составной частью процесса профессиональной подготовки, но вместе с тем он недостаточно выражен в формах и способах. Это позволяют утверждать работы, посвященные педагогическим исследованиям управленческой компетенции. Понимание особенностей сформированной управленческой компетенции многие исследователи связывают с выполнением в деятельности руководителей функций управления: организационно-исполнительской, планово-прогностической, информационно-аналитической, контрольно-диагностирующей, мотивационно-целевой, регулятивно-коррекционной [1, 2 и др.]. Рассмотрение этих функций является важной составляющей нашего исследования в части определения аспектов развития управленческой компетенции, построения системы и определения особенностей процесса формирования управленческой компетенции, поэтому кратко охарактеризуем их.

Организационно-исполнительская управленческая функция заключается в установлении постоянных и временных взаимоотношений между всеми субъектами управления, определении порядка и условий функционирования [3, с. 191]. Реализация планово-прогностической функции является началом любого управленческого цикла [4] и итогом определенного управленческого решения, которое должно быть обоснованным, актуальным, своевременным и иметь целевую направленность. Информационно-аналитическая функция сводится к созданию информационной базы состояния объектов управления, условий и параметров процесса управления. Мотивационно-целевая управленческая функция связана с умением руководителя ставить перед собой цели и формировать у подчиненных умения формулировать и осознавать цели и мотивы деятельности. Отличительной особенностью этой функции является согласование индивидуальных, групповых и коллективных целей, соблюдение намеченных планов и регламента деятельности. В содержание регулятивно-коррекционной управленческой функции входят контроль, постоянная диагностика и коррекция состояния управляемых объектов. Эта функция позволяет соотнести достигнутые результаты с запланированными целями.

В ряде исследований [5–7 и др.] процесс формирования управленческой компетенции напрямую связан с овладением управленческими умениями и навыками, обеспечивающими эффективное выполнение функций управления.

А.Г. Гаджиев в своем исследовании охарактеризовал управленческую компетенцию как способность руководителей осуществлять выбор способа влияния на объект управления по обеспечению получения необходимых показателей при ограниченной ресурсной базе, учитывая всевозможные последствия, согласно четырем категориям, выражающим многообразные теоретические позиции и направленность управленческих навыков [1, с. 11]. При этом в структуре управленческой компетенции управленческие навыки он классифицирует следующим образом:

- *лидерские компетенции (soft competence)* – способность воздействовать на мышление и поведение подчиненных (мотивировать, обучать, командообразовывать и пр.);
- *компетенции управления собственной эффективностью (self management)* – способность самоорганизации, саморазвития и пр.;
- *сложные, многоуровневые компетенции (complex competence)* – способность влиять на внутреннюю и внешнюю среду (управление инновациями, изменениями, стратегическое управление и пр.).

Вместе с тем управленческая компетенция характеризуется:

- личностными чертами и установками: организованностью, эмоциональной устойчивостью (уравновешенностью, стрессоустойчивостью), склонностью к сотрудничеству, уверенностью, энергичностью и выносливостью;
- профессиональными ценностями: ответственностью и обязательностью, честью военнослужащего, требовательностью, профессиональным долгом;
- метакомпетенциями: обучаемостью, аналитичностью, системностью, рефлексией, концентрацией;
- профессиональными знаниями: по общему и государственному управлению; национальному и международному государственному устройству; национальной и международной политике, экономике, демографии; мировой и отечественной истории; функциональной сфере;
- профессиональными навыками: целеориентированностью; способностью к анализу ситуации и выявлению корневой проблемы, принятию решений; лидерскими, мотивационными, организаторскими навыками; навыками презентации, переговорщика и медиатора, на-

ставника; поведенческой гибкостью; командностью; оперативностью; компьютерной грамотностью [1].

Т.В. Некрасова [8] под *управленческой компетенцией* понимает совокупность знаний, навыков, опыта, необходимых для управления организацией, и определяет следующие ее структурные компоненты: функциональный (деятельностный), продуктивный (результативный), коммуникативный (взаимодействие), личностный.

В ряде исследований [9, 10 и др.] под **управленческой компетенцией** предлагается понимать *составную часть профессиональной компетентности, состоящей из совокупности требуемых способностей, обеспечивающих выполнение управленческих функций в процессе достижения профессиональных целей.*

Для более точного понимания процесса развития управленческой компетенции следует раскрыть структурный и содержательный компоненты данного понятия. Для этого необходимо определиться с основными положениями понятийного аппарата, т. е. раскрыть понятия «структура» и «содержание», которые помогут более детально изучить вопросы развития управленческой компетенции.

Понятие «содержание» имеет достаточно большое количество значений и применяется в различных сферах деятельности человека. Рассмотрим это понятие прежде всего как общепhilosophическое, определим суть термина.

Согласно толковым словарям, содержание – это «единство всех основных элементов целого, его свойств и связей, существующее и выражаемое в форме и неотделимое от нее»<sup>1</sup>; «то, что составляет сущность кого, чего-либо; состав»<sup>2</sup>; «то, что содержится, заключается в чем-либо; содержимое; сущность, смысл чего-либо; определенность предмета, характеризующая его сущность, проявляющуюся в свойствах и признаках»<sup>3</sup>.

Безусловно, существует еще масса различных определений понятия «содержание», но мы

<sup>1</sup> Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Словарь русского языка. М.: Рус. яз., 1992.

<sup>2</sup> Толковый словарь русского языка. В 4 т. Т. 4 / под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Сов. энцикл., 1935–1940.

<sup>3</sup> Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный. М.: Рус. яз., 2000.

предлагаем придерживаться первого из приведенных трех определений, данного в толковом словаре С.И. Ожегова.

Содержание управленческой компетенции представлено в ФГОС ВПО и определяется в нем следующими основными способностями:

- способностью принимать оптимальные управленческие решения (ПК-23);
- способностью организовать работу малого коллектива исполнителей, планировать и организовывать служебную деятельность исполнителей, осуществлять контроль и учет ее результатов (ПК-24);
- способностью выявлять и содействовать пресечению коррупционных проявлений в служебном коллективе (ПК-25).

Основываясь на результатах анализа собранного материала по теме исследования и принятом определении управленческой компетенции, можно отметить, что представленное содержание не в полном объеме отражает исследуемое понятие и, безусловно, требует уточнения.

О.П. Пузиков [11], рассмотрев содержание управленческой компетенции, сделал вывод, что в содержании любой компетенции, в том числе управленческой, имеются когнитивный, деятельностный и личностный элементы, но ее необходимо дополнить смысловым, проективно-мотивационным и конативным компонентами. В этом случае содержание управленческой компетенции будет состоять из следующих компонентов: когнитивно-смыслового (знания), деятельностно-технологического (умения и опыт владения), личностно-конативного (личностные качества).

К.А. Тебенков [12] в своем исследовании определяет содержание одного из видов управленческих компетенций как состоящее из двух компонентов: способности осуществлять какую-либо деятельность и готовности к осуществлению этой деятельности, предполагая при этом, что между ними имеются прямые горизонтальные связи.

В работе Ю.А. Куиса [13] содержание управленческой деятельности определяется как совокупность функций, причем он выделяет:

- функцию освоения и применения офицерами передового управленческого опыта в своей профессиональной деятельности,
- нормативную функцию,
- прогностическую функцию,

- функцию общения и коммуникации в процессе управленческой деятельности,
- функцию самосовершенствования и саморазвития.

Представляет интерес исследование И.А. Зимней [14], в котором содержание компетенций определяется как совокупность:

- готовности к проявлению компетенций (мотивационный аспект),
- владения знанием содержания компетенций (когнитивный аспект),
- опыта проявления компетенций в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект),
- отношения к содержанию компетенций и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект),
- эмоционально-волевой регуляции процесса и результата ее проявления.

Причем эти компетенции, проявляясь в поведении и деятельности человека, становятся его личностными качествами.

Исходя из представленных материалов и принимая во внимание ФГОС ВПО, содержание управленческой компетенции можно представить как совокупность базовых управленческих, организационно-управленческих и специально-управленческих компетенций.

Под *базовыми управленческими компетенциями* понимаются:

- готовность к применению компетенций (мотивационный аспект);
- управленческое мировоззрение как совокупность взглядов, оценок, принципов и образных представлений, определяющих самое общее видение, понимание управления как такового, места в нем человека, а также его жизненные позиции, программы поведения, действия;
- управленческие способности как совокупность свойств личности, являющихся условиями успешного осуществления управленческой деятельности.

*Организационно-управленческие компетенции* понимаются с опорой на существующий ФГОС ВПО, но с его уточнением. Они могут быть представлены:

- как способность принимать оптимальные управленческие решения;
- способность организовать работу коллектива исполнителей, планировать и организовывать служебную деятельность исполнителей;

- способность осуществлять контроль и учет результатов деятельности как исполнителей, так и коллектива в целом.

Набор *специальных управленческих компетенций* зависит от сферы деятельности человека, поэтому эти компетенции достаточно отличаются друг от друга, чтобы привести их к общему знаменателю. Выпускник военного вуза может понимать данные компетенции как совокупность способностей, определяющих его готовность к конкретному виду (подвиду) профессиональной деятельности, которая представлена его служебно-боевым назначением в зависимости от его специальности, занимаемой должности и воинского формирования, где он проходит военную службу.

Указанные компетенции (базовые управленческие, организационно-управленческие, специальные управленческие) определяют готовность выпускника военного вуза к управлению воинским коллективом в любых условиях обстановки.

Понятие «структура» (от *лат.* structure – строение, расположение, порядок) в философских словарях имеет, например, следующие определения: «совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность и тождественность самому себе, т.е. сохранение основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях»<sup>4</sup>; «относительно устойчивое единство элементов, их отношений и целостности объекта; инвариантный аспект

системы»<sup>5</sup>; «совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих сохранение его основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях, основная характеристика системы, ее инвариантный аспект»<sup>6</sup>.

Это понятие имеет еще много различных определений, но мы предлагаем придерживаться выведенного из представленных выше определений обобщения: структура – это совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих сохранение его основных свойств при различных изменениях.

Структуру управленческой компетенции можно представить двумя схемами, причем первая (рис. 1) отражает отношение между подвидами управленческой компетенции, а вторая (рис. 2) наглядно их раскрывает, показывая непосредственные элементы структуры.

Данные схемы в полной мере отражают составленное по итогам нашего анализа представление о структуре управленческой компетенции как о совокупности устойчивых связей объекта, которые обеспечивают сохранение его основных свойств при различных изменениях.

Смеем предположить, что представленный нами подход к определению понятий содержания и структуры управленческой компетенции даст возможность разработать эффективные технологии, позволяющие формировать из курсантов военных вузов компетентных офицеров-управленцев.

<sup>4</sup>Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. энцикл., 1983.

<sup>5</sup>Философская энциклопедия. В 5 т. М.: Сов. энцикл., 1960–1970.

<sup>6</sup>Новая философская энциклопедия. В 4 т. М.: Мысль, 2001.



Рис. 1. Отношение между подвидами управленческой компетенции в ее структуре



Рис. 2. Структура управленческой компетенции

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Гаджиев А.Г.** Развитие управленческой компетенции государственных служащих: автореф. дис. ... канд. экон. наук. М., 2012. 22 с.
2. **Зайцев Н.Н.** Педагогическое сопровождение развития управленческой компетентности командиров подразделений курсантов вузов внутренних войск МВД России: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2014. 137 с.
3. **Вазина К.Я.** Педагогический менеджмент (концепция, опыт работы). М.: Педагогика, 1991. 268 с.
4. **Тамбовцев В.Л.** Основы институционального проектирования. М.: Инфра-М, 2008. 144 с.
5. **Вишнякова С.М.** Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.
6. **Иванов Д.А.** Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. М.: Чистые пруды, 2007. 188 с.
7. **Котлер Ф.** Маркетинг и менеджмент. СПб.: Питер Ком, 1996. 896 с.
8. **Некрасова Т.В.** Педагогическая рефлексия в формировании управленческой компетенции менеджера // Известия УрГУ. 2008. № 60. С. 178–182.
9. **Гнатышина Е.А.** Компетентностно-ориентированное управление подготовкой педагогов профессионального обучения: моногр. СПб.: Книжный дом, 2008. 424 с.
10. **Ларионова Г.А.** Компетентности в профессиональной подготовке студентов вуза: моногр. Челябинск: Изд-во ЧГА, 2004. 171 с.
11. **Пузиков О.П.** Формирование управленческо-прогностической компетенции у курсантов военных вузов: дис. ... канд. пед. наук. Пермь, 2015. 235 с.
12. **Тебеньков К.А.** Формирование инновационной компетентности адъюнктов военных институтов внутренних войск МВД России: автореф. дис. ... канд. экон. наук. СПб., 2014. 24 с.
13. **Куис Ю.А.** Система воспитания культуры управленческой деятельности у курсантов вузов ВВ МВД России: моногр. СПб., 2013. 175 с.
14. **Зимняя И.А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. № 1. 5 мая.

**СИДОРОВ Игорь Александрович** – Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации; sidoroff131080@mail.ru

Статья поступила в редакцию 11.01.2017 г., принята к публикации 28.02.2017 г.

## REFERENCES

- [1] A.G. Gaszhiev, Razvitie upravlencheskoy kompetentsii gosudarstvennykh sluzhashchikh [The Development of managerial competence of civil servants. Abstr. cand. diss.], Moscow, 2012.
- [2] N.N. Zaytsev, Pedagogicheskoe soprovozhdenie razvitiya upravlencheskoy kompetentnosti komandirov podrazdeleniy kursantov vuzov vnutrennikh voysk MVD Rossii [Pedagogical support of development of managerial competence of the commanders of cadets of higher education institutions of internal troops of the MIA of Russia. Abstr. cand. diss.], St. Petersburg, 2014.
- [3] K.Ya. Vazina, Pedagogicheskiy menedzhment (kontseptsiya, opyt raboty) [Pedagogical management (concept, experience)], Pedagogika, Moscow, 1991.
- [4] V.L. Tambovtsev, Osnovy institutsional'nogo proektirovaniya [Fundamentals of institutional design], Infra-M, Moscow, 2008.
- [5] S.M. Vishnyakova, Professional'noe obrazovanie: Slovar'. Klyuchevye ponyatiya, terminy, aktual'naya leksika [Professional education: Dictionary. Key notions, terms, relevant vocabulary], Moscow, 1999.
- [6] D.A. Ivanov, Kompetentnosti i kompetentnostnyy podkhod v sovremennom obrazovanii [Competence and competence approach in modern education], Chistyey prudy, Moscow, 2007.
- [7] F. Kotler, Marketing i menedzhment [Marketing and management], Piter Kom, St. Petersburg, 1996.
- [8] T.V. Nekrasova, [Pedagogical reflection in the formation of managerial competence of the Manager], Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta, 60 (2008) 178–182.
- [9] E.A. Gnatyshina, Kompetentnostno-orientirovannoe upravlenie podgotovkoy pedagogov professional'nogo obucheniya [Competence based management training teachers of vocational training], Book House, St. Petersburg, 2008.
- [10] G.A. Larionova, Kompetentsii v professional'noy podgotovke studentov vuza [Competence in professional training of University students], Chelyabinsk, 2004.
- [11] O.P. Puzikov, Formirovanie upravlenchesko-prognosticheskoy kompetentsii u kursantov voennykh vuzov [The Formation of management-prognostic competence of cadets of military high schools. Cand. diss.], Perm, 2015.
- [12] K.A. Tebenkov, Formirovanie innovatsionnoy kompetentnosti ad'yunktov voennykh institutov vnutrennikh voysk MVD Rossii [Formation of innovative competence of the adjuncts of military institutes of internal troops of the MIA of Russia. Abstr. cand. diss.], St. Petersburg, 2014.
- [13] Yu.A. Cuis, Sistema vospitaniya kul'tury upravlencheskoy deyatel'nosti u kursantov vuzov VV MVD Rossii [System of culture in the management activities of the students of the universities of the MIA of Russia], St. Petersburg, 2013.
- [14] I.A. Zimnyaya, [Key competences – new paradigm of modern education], in: Internet magazine “Eidos”, 1 (2006).

**SIDOROV Igor A.** – St. Petersburg military Institute of national guard troops of the Russian Federation; sidoroff131080@mail.ru

*Received 11.01.2017, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017



DOI: 10.18721/JHSS.8121

УДК 378

## **СТРУКТУРА И МЕТОДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ КОМПЕТЕНЦИЙ КУРСАНТОВ ВУЗОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РФ**

**С.А. Воронов**Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии  
Российской Федерации, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Рассмотрена актуальная педагогическая и метрологическая проблема – диагностика сформированности компетенций курсантов вузов войск Росгвардии. Описаны существующие подходы к содержанию структуры диагностического аппарата. Приведены используемые методы диагностирования и модель для оценки компетенций. Статья предназначена в первую очередь для преподавателей, занимающихся исследованиями в области педагогической диагностики компетенций военнослужащих вновь образованных войск национальной гвардии Российской Федерации. Ее материалы могут быть использованы для дальнейшего изучения вопросов диагностики ИКТ-компетенции курсантов вузов войск Росгвардии.

**Ключевые слова:** педагогическая диагностика компетенций; методы диагностики; структура и модель оценки компетенций; диагностика компетенций курсантов вузов войск Росгвардии

**Ссылка при цитировании:** Воронов С.А. Структура и методы педагогической диагностики компетенций курсантов вузов войск национальной гвардии РФ // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 1. С. 177–181. DOI: 10.18721/JHSS.8121

## **STRUCTURE AND METHODS OF PEDAGOGICAL DIAGNOSTIC COMPETENCIES OF CADETS OF UNIVERSITIES OF THE NATIONAL GUARD TROOPS OF THE RUSSIAN FEDERATION**

**S.A. Voronov**St. Petersburg military institute of national guard troops of the Russian Federation,  
St. Petersburg, Russian Federation

The article is dedicated to the metrological and pedagogical problem of diagnosing the formed competences of students of universities of the Russian National Guard troops. The author describes the existing approaches to the content of the structure of the diagnostic apparatus and the stages of its implementation. The paper presents the methods used for diagnosis and the model for assessing the competence, which, in particular, can be used for further studies into the diagnostics of the ICT competence of the cadets of universities of the National Guard troops. The article is primarily intended for educators conducting research in the area of pedagogical diagnostics of servicemen of the the newly formed national guard.

**Keywords:** pedagogical diagnosis of competences; diagnostic methods; structure and model of competence assessment; diagnostic Competencies of Cadets of universities of the National Guard troops

**Citation:** S.A. Voronov, Structure and methods of pedagogical diagnostic competencies of cadets of universities of the National Guard troops of the Russian Federation, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (1) (2017) 177–181. DOI: 10.18721/JHSS.8121

«...Электронные средства массовой информации, глобальное информационное пространство стали неотъемлемой частью жизнедеятельности общества, массового духовного общения людей. Они осуществляют интенсивную обработку общественного мнения, занимаются его формированием. Распространяют, популяризуют образцы, стили, нормы поведения, моделируют и внедряют в массовое сознание образ реальности, к которому необходимо стремиться» [1, с. 846]. Постоянный рост количества информационных источников и программных приложений, используемых учащимися в повседневной образовательной деятельности, вызывает информационную перегрузку. Способность человека понимать сущность и значение воспринимаемой информации и осознавать возникающие при этом опасности и возможные угрозы является одним из компонентов ИКТ-компетенции. Речь идет о необходимости анализировать не только информацию на предмет ее «полезности», но и сами источники, которые могут представлять различные уровни истинности, важности и объективности. У современной молодежи возникает информационно-коммуникативная зависимость, вызванная усовершенствованием различных способов и средств общения и передачи информации. Таким образом, создается потребность в формировании у курсантов вузов войск Росгвардии ИКТ-компетенции, отвечающей требованиям современного общества, и, как следствие, в определении диагностического аппарата по оценке уровня ее сформированности на различных этапах обучения.

В положениях ФГОС ВПО описан набор компетенций, важных для профессиональной деятельности, однако в них, как и в сопровождающих их нормативно-правовых документах, четко не сформулированы требования к методам, алгоритмам и критериям сформированности тех или иных компетенций будущих специалистов. Стандарты третьего поколения обязывают образовательные организации создавать фонды оценочных средств, которые содержат комплекс мероприятий по контролю и позволяют оценивать

знания, умения и уровни сформированности компетенций, однако единых подходов к формированию этих фондов нет [2].

До недавнего времени оценка считалась достаточным критерием для аттестации и выступала в роли доминирующего средства определения успеваемости обучающегося, несмотря на тот факт, что она дает мало информации для диагностики самого образовательного процесса.

Изначально термин «диагностика» (от *греч.* *diagnōstikos* – способный распознавать<sup>1</sup>) использовался в медицине при описании установленного диагноза, т. е. заключения о сущности болезни и состоянии пациента. В последующем этот термин стал употребляться и в других областях. К примеру, в строительстве диагностика – это установление технического состояния объекта (конструкции, изделия, материала) путем выявления дефектов; методы и средства обнаружения и поиска дефектов<sup>2</sup>.

В педагогике и образовании существуют разные подходы к определению термина «диагностика». Исследованием педагогической диагностики занимались Б.П. Битинас, П.П. Дерюгин, О.Ю. Ефремов, К. Ингенкамп и др. Так, Л.П. Крившенко считает, что диагностика – это «изучение состояния педагогического процесса»<sup>3</sup>. Данное определение охватывает достаточно широкую сферу деятельности общества.

В.С. Аванесов под диагностикой понимает систему специфической деятельности педагогов и педагогических коллективов, нацеленную на выявление интересующих свойств личности с целью измерения результатов воспитания, образования и обучения [3].

<sup>1</sup> Большой толковый словарь русского языка / под ред. С.А. Кузнецова. 1-е изд. СПб.: Норинт, 1998.

<sup>2</sup> МРДС 02-08: Пособие по научно-техническому сопровождению и мониторингу строящихся зданий и сооружений, в том числе большепролетных, высотных и уникальных. 1-е изд. М., 2008. С. 3.

<sup>3</sup> Крившенко Л.П. Педагогика. М.: Проспект, 2004. С. 91.

К. Ингенкамп еще в 1968 г. дал следующее определение педагогической диагностики: совокупность приемов контроля и оценки, направленных на решение задач оптимизации учебного процесса, дифференциации учащихся, а также совершенствования образовательных программ и методов педагогического воздействия [4]. И со временем оно не утратило силу и наиболее полно описывает сущность этого понятия.

В диагностической деятельности чаще всего выделяются следующие аспекты:

- сравнение с установленной нормой или предыдущим состоянием,
- анализ причин отклонения от нормативной модели,
- прогнозирование,
- интерпретация полученных данных о состоянии объекта,
- информирование о результатах диагностической деятельности заинтересованных лиц,
- контроль за воздействием на диагностируемый объект различных диагностических методов.

Важнейшими принципами диагностирования учащихся являются *объективность, систематичность, наглядность*. Объективность диагностики заключается в едином обоснованном подходе к формированию заданий для контроля, критериев оценки и отношения к обучающимся. Принцип систематичности заключается в том, что диагностический контроль необходимо проводить на всех этапах педагогического процесса, используя различные средства и методы. Принцип наглядности состоит в открытом процессе диагностирования и представления по единым критериям результатов, имеющих сравнительный характер.

Б.П. Битинас так сформулировал основную задачу педагогической диагностики: выявить оптимальные совокупности непосредственно фиксируемых показателей состояния педагогических явлений и процессов [5].

Если технологию рассматривать как систему последовательных этапов, то технология педагогической диагностики, по И.Ю. Гутник<sup>4</sup>, будет иметь следующий вид:

- определение объекта, целей и задач педагогической диагностики;
- планирование предстоящего диагностирования;
- выбор диагностических средств (критериев, уровней, методов);
- сбор информации о диагностируемом объекте;
- обработка полученной в результате проведенной диагностики информации, анализ, систематизация;
- синтез компонентов диагностируемого объекта в новое единство на основе анализа достоверной информации;
- прогнозирование перспектив дальнейшего развития объекта, обоснование и оценка педагогического диагноза;
- практическое использование результатов педагогической диагностики, осуществление коррекции по управлению педагогическим процессом с целью преобразования объекта.

Если определение объекта и задач педагогической диагностики не вызывает сложностей, то при выборе диагностических средств как раз возникают проблемы и трудности, что в дальнейшем может вызвать ошибки при сборе, обработке и интерпретации полученных результатов.

В педагогике выделяют следующие методы педагогической диагностики: наблюдение, педагогический эксперимент, анкетирование, беседа, интервью, опрос, тестирование, изучение педагогической документации (программы, УМК, портфолио профессиональной деятельности). Данные методы можно использовать как для текущего и промежуточного контроля освоения образовательной программы, так и при проведении итоговой аттестации воспитанников, анализа достижений учащихся и коллектива.

Зарубежные коллеги выделяют два основных метода оценивания сформированности компетенций: метод прямого оценивания (экзамен, зачет и т. п.) и метод опосредованного оценивания (анализ отзывов работодателей, анализ портфолио и пр.) [6].

В международных исследовательских программах PIRLS, TIMSS, PISA, Civic Education project предлагается диагностировать сформированность компетенций различными тестами. Тестовые задания усложнялись по уровням, для их выполнения необходимы не только знания,

---

<sup>4</sup> Гутник И.Ю. Педагогическая диагностика образованности школьников (Теория. История. Практика). СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000.

но и умение их применять или принимать более сложные комплексные решения. Результаты участия в международных исследованиях (TIMSS-2003, PISA-2000, PISA-2003) учащихся российских средних школ неутешительные, их показатели ниже, чем у европейских школьников. Это указывало на ограниченную способность наших школьников интерпретировать полученные знания на практике, в реальной жизни. Тем самым также можно обосновать сложившуюся необходимость перехода от предметно-знаниевой к компетентностной модели образования. В то же время не стоит рассматривать результаты этих исследований как догму и пытаться изменить систему образования. Наши образовательные программы различны, необходимо лишь сделать правильные выводы и взять лучшее, что будет нам полезно, извне, но не ломать то, что является отличительной чертой национального образования.

Раскрыв сущность педагогической диагностики, ее структуры, этапов и методов диагностирования, можно перейти к описанию модели оценки компетенций курсантов, взяв за основу модель Н.Ф. Ефремовой<sup>5</sup>, для чего потребуется:

- сформулировать перечень оцениваемых компетенций;
- проработать уровни сформированности каждой компетенции;
- создать профили компетенций под конкретные этапы обучения;
- подготовить рекомендации о том, как использовать модель компетенций;
- учесть особенности этапа обучения и профиля получаемой специальности;
- учесть различные методы оценки компетенций обучающихся.

Разработка такой модели включает следующие этапы:

- 1) определение цели оценочных мероприятий и форм накопления результатов;
- 2) разработка индикаторов и критериев оценивания компетенций с учетом стадии обучения;
- 3) выбор методов оценки различных компетенций;
- 4) разработка оценочных средств и процедур по оценке на основе профилей компетенций;

5) определение правил и условий проведения оценочных мероприятий;

6) организация и проведение оценочных процедур;

7) первичная обработка результатов оценивания;

8) оценка уровня развития компетенций (анализ, интерпретация, выводы, рекомендации);

9) обсуждение результатов с испытуемыми;

10) включение результатов оценки в портфолио для накопления данных и характеристики курсанта.

Кроме того, для каждой компетенции должны быть:

- определены средства и методики оценки,
- указаны уровни объективности оценки,
- заданы правила определения эталонных требований к выраженности компетенций в зависимости от ситуации и цели оценки,
- разработаны типовые рекомендации и правила использования результатов в зависимости от разницы между эталонным требованием и действительной оценкой компетенций курсантов.

Таким образом, стоит понимать, что диагностика нацелена не просто на фактическое представление существующего состояния дел, а в первую очередь на помощь курсантам вузов войск национальной гвардии в получении ими более качественного образования. Диагностика позволяет не только дать сиюминутный срез уровня сформированности тех или иных знаний, но и выявить динамику и тенденции их формирования, что, в свою очередь, позволит скорректировать сам педагогический процесс. Систематизация диагностического аппарата, подбор единых критериев оценки знаний позволят улучшить педагогический процесс в различных образовательных организациях, в том числе предупредить неверную интерпретацию результатов освоения курсантами учебных программ.

В отечественной науке продолжают поиски оптимальных и эффективных методов оценки качества обучения в рамках требований ФГОС ВПО. Так, НИИ мониторинга качества образования в рамках Федерального интернет-экзамена в сфере профессионального образования (ФЭПО) предлагает поучаствовать в проекте, целью которого является оценка результатов обучения студентов по более чем 200 дисциплинам. Независимая оценка базируется на методологии В.П. Беспалько.

<sup>5</sup> Ефремова Н.Ф. Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании. М., 2010. С. 42–57.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. **Бексултанова А.И., Аслаханова С.А., Ялмеев Р.А.** Особенности влияния средств массовой информации на воспитательный процесс молодежи Северного Кавказа // Молодой ученый. 2015. № 23 (103). С. 845–847.
2. **Бережнова Л.Н., Воронов С.А., Сидоров И.А.** Педагогическая диагностика профессиональных компетенций военнослужащих // Проблемы современ. пед. образования. Педагогика и психология. 2016. Вып. 53, ч. 5. С. 44–45.
3. **Аванесов В.С.** Определение, предмет и основные функции педагогической диагностики // Педагогическая диагностика. 2002. № 1. С. 41–44.
4. **Ингенкамп К.** Педагогическая диагностика. М.: Педагогика, 1999. 240 с.
5. **Битинас Б.П., Катаева Л.И.** Педагогическая диагностика: сущность, функции, перспективы // Педагогика. 1993. № 2. С. 10–15.
6. **Европейские публикации** по вопросам написания результатов обучения. Материалы отчета по проекту № 11286 «Сравнительный анализ опыта разработки компетентностно-ориентированных образовательных программ в вузах РФ и ведущих европейских странах» / Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов МИСиС, 2008. URL: [http://main.isuct.ru/files/edu/umu/publ\\_result\\_obucheniya.pdf](http://main.isuct.ru/files/edu/umu/publ_result_obucheniya.pdf) (дата обращения: 23.07.2016).

**ВОРОНОВ Сергей Алексеевич** – Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации; [artist\\_serg@list.ru](mailto:artist_serg@list.ru)

*Статья поступила в редакцию 22.12.2016 г., принята к публикации 28.02.2017 г.*

**REFERENCES**

- [1] A.I. Beksultanova, S.A. Aslakhanova, R.A. Yalmayev, [Features of influence of mass media on the educational process of youth in the North Caucasus], *Molodoy uchenyy*, 23 (103) (2015) 845–847.
- [2] L.N. Berezhnova, S.A. Voronov, I.A. Sidorov, [Pedagogical diagnostics of professional competence of serviceman], *Problems of modern pedagogical education. Pedagogy and psychology*, 53 (pt. 5) (2016) 44–45.
- [3] V.S. Avanesov, [The definition, purpose and basic functions of pedagogical diagnostics], *Pedagogical diagnostics*, 1 (2002) 41–44.
- [4] K. Ingenkamp, *Pedagogicheskaya diagnostika* [To Pedagogical diagnostics], *Pedagogika*, Moscow, 1999.
- [5] B.P. Bitinas, L.I. Kataeva, [Pedagogical diagnostics: essence, functions, perspectives], *Pedagogika*, 2 (1993) 10–15.
- [6] [European publications on writing learning outcomes. Materials project report No. 11286 “Comparative analysis of development experience competence-oriented educational programs in Russian universities and leading European country”], *Research center of quality problems of training of specialists of MISIS*, 2008. Available at: [http://main.isuct.ru/files/edu/umu/publ\\_result\\_obucheniya.pdf](http://main.isuct.ru/files/edu/umu/publ_result_obucheniya.pdf) (accessed 23.07.2016).

**VORONOV Sergey A.** – St. Petersburg military Institute of national guard troops of the Russian Federation; [artist\\_serg@list.ru](mailto:artist_serg@list.ru)

*Received 22.12.2016, accepted 28.02.2017.*

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2017



**НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ**

**Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного  
политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки  
St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences**

**Том 8, № 1, 2017**

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](mailto:ntv-human@spbstu.ru)

Компьютерная верстка – Н.А. Дубовская

Лицензия ЛР № 020593 от 7 августа 1997 г.

---

Подписано в печать 28.04.2017 г. Формат 60×84 1/8. Бум. тип. № 1.  
Печать офсетная. Усл. печ. л. 23. Уч.-изд. л. 23. 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: ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ, ФИЛОСОФСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ 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 10<sup>00</sup> до 14<sup>00</sup> – Алексей Анатольевич**

**или по e-mail: [ntv-human@spbstu.ru](mailto:ntv-human@spbstu.ru)**