
РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ «ФИЛОСОФИЯ»

Кирабаев Н.С. — доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой истории философии факультета гуманитарных и социальных наук РУДН, *главный редактор серии*

Марцева А.В. — кандидат философских наук, ассистент кафедры истории философии факультета гуманитарных и социальных наук РУДН, *ответственный секретарь редколлегии*

Автономова Н.С. — профессор, доктор философских наук, главный научный сотрудник сектора теории познания ИФРАН, *член редколлегии*

Аль-Джанаби М.М. — доктор философских наук, профессор кафедры истории философии факультета гуманитарных и социальных наук РУДН, *член редколлегии*

Гнатик Е.Н. — доктор философских наук, профессор кафедры онтологии и теории познания факультета гуманитарных и социальных наук РУДН, *член редколлегии*

Карпенко А.С. — доктор философских наук, профессор, заведующий сектором логики Института философии РАН, *член редколлегии*

Маслин М.А. — доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой истории русской философии философского факультета МГУ им. М.В. Ломоносова, *член редколлегии*

Маклин Джордж Ф. — PhD (Theology), профессор, директор Исследовательского совета по философии и ценностям Американского католического университета, *член редколлегии*

Марвин Ф. Заед — профессор, главный редактор журнала «Metabletics» (Канада), *член редколлегии*

Найдыш В.М. — доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой онтологии и теории познания факультета гуманитарных и социальных наук РУДН, *член редколлегии*

Нижников С.А. — доктор философских наук, профессор кафедры истории философии факультета гуманитарных и социальных наук РУДН, *член редколлегии*

Павленко А.Н. — доктор философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник ИФРАН, *член редколлегии*

Пуллен Жак — PhD (Philosophy), заслуженный профессор департамента философии университета Париж 8, член кафедры философии культуры и учреждений при ЮНЕСКО, *член редколлегии (Франция)*

Псху Р.В. — кандидат философских наук, доцент кафедры истории философии факультета гуманитарных и социальных наук РУДН, *член редколлегии*

Степанянц М.Т. — доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник сектора восточных философий Института философии РАН, *член редколлегии*

Тлостанова М.В. — доктор филологических наук, профессор кафедры философии факультета государственного управления РАНХиГС, *член редколлегии*

Форнет-Бетанкур Рауль — PhD (Philosophy), профессор, президент Общества интеркультурной философии, *член редколлегии (Германия)*

Цвык В.А. — доктор философских наук, профессор, декан факультета гуманитарных и социальных наук РУДН, заведующий кафедрой этики, *член редколлегии*

EDITORIAL BOARD

Series Philosophy

Kirabaev N.S. — D.Sc. in Philosophy, full professor and head of the Department of History of Philosophy, Peoples Friendship University of Russia — *chief editor of the series*

Martseva A.V. — Ph.D. (Philosophy), assistant professor of the Department of History of Philosophy, Peoples Friendship University of Russia — *executive secretary of the series*

Avtonomova N.S. — D.Sc. in Philosophy, full professor and Main Research Fellow of the Department of the Theory of Knowledge, Institute of Philosophy Russian Academy of Sciences — *associate editor of the series*

Al-Janabi M.V. — D.Sc. in Philosophy, full professor of the Department of History of Philosophy, Peoples Friendship University of Russia — *associate editor of the series*

Gnatik E.N. — D.Sc. in Philosophy, full professor of the Department of Ontology and Epistemology, Peoples Friendship University of Russia — *associate editor of the series*

Karpenko A.S. — D.Sc. in Philosophy, full professor and head of the Department of Logic, Institute of Philosophy Russian Academy of Sciences — *associate editor of the series*

Maslin M.A. — D.Sc. in Philosophy, full professor and head of the Department of Russian Philosophy, Lomonosov Moscow State University — *associate editor of the series*

McLean George Francis — Ph.D. (Theology), Professor Emeritus at the School of Philosophy of The Catholic University of America (CUA), Washington, D.C., and Director of its Centre for the Study of Culture and Values — *associate editor of the series*

Marvin F. Zaed — chair of DiaHumanism Institute, president of the International Committee to Protect Freethinkers (ICPF) and editor-in-chief of the Journal of Brave Minds (JBM) — *associate editor of the series*

Najdysh V.M. — D.Sc. in Philosophy, full professor and head of the Department of Ontology and Epistemology, Peoples Friendship University of Russia — *associate editor of the series*

Nizhnikov S.A. — D.Sc. in Philosophy, full professor of the Department of History of Philosophy Peoples Friendship University of Russia — *associate editor of the series*

Pavlenko A.N. — D.Sc. in Philosophy, full professor and head of the Research Group on the “Ontology of Science”, Institute of Philosophy Russian Academy of Sciences — *associate editor of the series*

Jacques Poulain — Ph.D. (Philosophy), professor of the department UNESCO of Philosophy of the Culture and of the Institutes — *associate editor of the series*

Pshu R.V. — Ph.D. (Philosophy), associate professor of the Department of History of Philosophy, Peoples Friendship University of Russia — *associate editor of the series*

Stepanyants M.T. — D.Sc. in Philosophy, Honoured Scholar of the Russian Federation, Chief Research Fellow of the Department of Oriental Philosophies, Institute of Philosophy Russian Academy of Sciences — *associate editor of the series*

Tlostanova M.V. — D.Sc. in Philology, full professor of the Department of Philosophy, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration — *associate editor of the series*

Fornet y Betancourt Raúl — Ph.D. (Philosophy), full professor, Institute of The Catholic Theology, RWTH Aachen University — *associate editor of the series*

Tsvyk V.A. — D.Sc. in Philosophy, full professor and head of the Department of Ethics, Peoples Friendship University of Russia — *associate editor of the series*

ВЕСТНИК Российского университета дружбы народов

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Основан в 1993 г.

Серия
ФИЛОСОФИЯ

2016, № 3

Серия издается с 1997 г.

Российский университет дружбы народов

СОДЕРЖАНИЕ

От редакции	7
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПУТИ ЕГО РАЗВИТИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА	
Цвык В.А. Этика высшей школы (на примере Российского университета дружбы народов)	9
Моисеенко М.В. Этика межнационального общения и специфика работы в интернациональном коллективе	19
Цвык И.В. Преподавание этики в технических вузах: проблемы и перспективы	26
Болотникова Е.Н. Забота о себе как фактор становления личности в системе современного образования	34
Savina O.V. Humboldt's university model in the contemporary world	42
ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И ВЫСШАЯ ШКОЛА	
Прокофьев А.В. Этика и профессионализм в современном университете	51
Гусев Д.А., Суслов А.В. Этическая и мировоззренческая ответственность преподавателя социально-гуманитарных дисциплин	60
Мухаметжанова В.С. Ethics university administrators in the system of higher education	71
Сазонова А.А. Политическая этика как основание новой мировоззренческой парадигмы	76
	3

СТУДЕНЧЕСТВО И ЕГО НРАВСТВЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ

Дорохина Р.В. Влияние студенческих организаций на образовательную политику вуза	82
Лапшин И.Е. Высшее образование как фактор социализации современной молодежи: этический аспект	88
Косорукова А.А. Взаимоотношения преподавателя и студентов как проблема академической этики	96
Akhlaq S.H.H. The shared concerns of Nietzsche and Rumi on humanity	104

ПРОБА ПЕРА

Шкляр В.С. Этика высшей школы	113
Черных В.И. Категория «культивирования собственного „Я“» и ее применение в модели либерального образования	119

НАШИ АВТОРЫ	124
--------------------------	-----

BULLETIN

SCIENTIFIC JOURNAL

of Peoples' Friendship University of Russia

Founded in 1993

Series

PHILOSOPHY

2016, N 3

Series founded in 1997

Peoples' Friendship University of Russia

CONTENTS

Editorial note	7
HIGHER EDUCATION AND WAYS OF ITS DEVELOPMENT	
Tsvyk V.A. Ethics of higher school (the example of Peoples' Friendship University of Russia)	9
Moiseenko M.V. Ethics of international communication and specifics of work in international collective	19
Tsvyk I.V. Teaching ethics in technical colleges: problems and prospects	26
Bolotnikova E.N. Taking care of oneself as a factor of character development in the system of modern education	34
Savina O.V. Humboldt's university model in the contemporary world	42
PROFESSIONALISM AND HIGHER EDUCATION	
Prokofyev A.V. Ethics and professionalism in the contemporary university	51
Gusev D. A, Suslov A.V. Ethical and philosophical responsibility of the teacher of Social Sciences and Humanities	60
Mukhametzhanova V.S. Ethics university administrators in the system of higher education	71
Sazonova A.A. Political ethics as the foundation of a new political doctrine	76
	5

STUDENTS AND THEIR MORAL COMPASS

Dorokhina R.V. The influence of student associations on higher education policy	82
Lapshin I.Y. Higher education as a factor of socialization of modern youth	88
Kosorukova A.A. Relationship between teacher and students as a problem of academic ethics	96
Akhlaq S.H.H. The shared concerns of Nietzsche and Rumi on humanity	104

OUR DEBUTES

Schkliar V.S. Ethics of higher education	113
Chernykh V.I. The category of “self-cultivation” and its application in liberal arts education	119

ON OUR AUTHORS	124
-----------------------------	-----

ОТ РЕДАКЦИИ

Вниманию читателей предлагается выпуск журнала «Вестник РУДН, серия „Философия“», посвященный этике высшей школы. Уже четвертый год подряд кафедра этики факультета гуманитарных и социальных наук РУДН выпускает номер Вестника РУДН, посвященный этической проблематике. На этот раз в центре внимания исследователей оказалась актуальная и важная для всего академического и научного сообщества тема — этика высшего образования.

В условиях современной модернизирующейся системы российского образования в этике высшей школы коренным образом изменились приоритеты общественного и личного выбора. Современное высшее образование ставит своей задачей не только генерирование и передачу обучающимся систематизированных знаний, но и воспитание высокообразованных, интеллигентных и духовно богатых специалистов, соответствующих новым общественным потребностям.

Коммерциализация высшего образования продолжает развиваться, образовательные учреждения становятся игроком на рынке образовательных услуг, участвуют в конкурентной борьбе за лучших абитуриентов, ученых и преподавателей. Ценности рынка также вносят свои коррективы в жизнь высшего учебного заведения и порой противоречат традиционным ценностям высшей школы. На что следует ориентироваться работникам высшей школы в своей образовательной и воспитательной деятельности и где искать нравственные ориентиры обучающимся? Эти и другие вопросы подняты в настоящем номере Вестника РУДН.

Номер состоит из трех разделов: 1) Высшее образование и пути его развития: теория и практика; 2) Профессионализм и высшая школа; 3) Студенчество и его нравственные ориентиры. В первом разделе статьи В.А. Цвыка и М.В. Моисеенко излагают успешный опыт РУДН в сложном деле развития этики высшей школы, знакомят читателя со спецификой нашего вуза и работой преподавателей и сотрудников в данном направлении. Статья И.В. Цзык посвящена особенностям преподавания этики в технических вузах. В работе Е.Н. Болотниковой в этическом ракурсе рассматривается забота о себе как фактор становления личности специалиста в системе современного образования. О.В. Саввина рассматривает в своей статье проблему деформации модели университета Гумбольдта и излагает наметившиеся варианты трансформации данной модели.

Второй раздел содержит четыре статьи. Работа А.В. Прокофьева рассматривает понятие профессионализма в рамках академической среды, а также анализирует конфликт ценностей профессиональной этики университетских профессоров и ценностей сферы образовательных услуг, в которой действует университет сегодня. В статье Д.А. Гусева и А.В. Сулова анализируется проблема мировоззренческой ответственности преподавателя социально-гуманитарных дисциплин в академическом процессе. Статья В.С. Мухаметжановой посвящена относительно новой академической профессии — администраторам высшей школы и их профессиональной этике. В работе А.А. Сазоновой сообщается о важности политической

этики как для будущих политологов и политтехнологов, так и для обычных людей в демократическом обществе, а также важной роли предмета «Политическая этика» в вузах нашей страны.

Работы последнего раздела сконцентрированы на проблемах воспитания молодежи и ее нравственных ориентирах. В статье Р.В. Дорохиной показана эволюция студенческой жизни и моральных ценностей студенчества начиная со средних веков и заканчивая настоящим временем. Исследование И.Е. Лапшина направлено на проблемы социализации молодежи в современном университете, а статья А.А. Косоруковой посвящена вечной теме образования — отношениям учителя и ученика в рамках высшей школы.

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПУТИ ЕГО РАЗВИТИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

ЭТИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ (на примере Российского университета дружбы народов)*

В.А. ЦВЫК

Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 10а, Москва, Россия, 117198

В статье на примере Российского университета дружбы народов анализируются базовые ценности и основные этические принципы современной вузовской корпорации, рассматриваются понятия профессионализма, профессионального долга, профессиональной ответственности как критерии нравственной оценки трудовой деятельности работника высшей школы.

Ключевые слова: Российский университет дружбы народов (РУДН), этика, образование, высшая школа, ценности вузовской корпорации, миссия университета, деловое общение

В условиях современного модернизирующегося российского общества в этике высшей школы коренным образом сменились приоритеты общественного и личного выбора. Образование сегодня все чаще рассматривается не просто как процесс приобретения человеком систематизированных знаний, но как подготовка и включение индивида в различные сферы жизнедеятельности общества. В этом контексте весьма существенным является определение содержательных границ самого понятия «образование» (англ. education, нем. Bildung, фр. l'éducation), этические аспекты которого определяются в каждом конкретном случае в силу его многозначности.

Образование — это: а) социальный институт, основная функция которого заключается в подготовке и включении индивида в различные сферы жизнедеятельности общества; б) совокупность приобретенных индивидом (самостоятельно или в процессе обучения в специальных учебных заведениях) систематизированных знаний, умений, навыков (особенно профессиональных); в) процесс усвоения знаний, т.е. обучение, просвещение; г) уровень образованности индивида, имеюще-

* Статья подготовлена на средства НИР № 101402-0-000, тема «Профессиональная этика в академической среде: современные проблемы».

го разносторонние знания и отличающегося высокой степенью культуры; д) образованность общества, народа как уровень цивилизованности страны. Для этики во всех перечисленных случаях определяющим является рассмотрение образования не только в его просветительском плане, но главным образом как «образование», «создание» личности.

Нравственный потенциал образования определяется его статусом как социального и политического института государства. Оно является всеобщим нравственным способом жизни народа, служит укреплению его государственности, развитию истории и культуры, формированию духовно-нравственных ценностей, гражданского самосознания, при том неслучайно, что национальное самосознание не ограничивается осознанием только своей этнической принадлежности, а отражает межэтнические установки и ценностные ориентации, толерантное отношение к культуре всех живущих рядом народов. Благодаря этому формируется человек-гражданин, личность интегрируется в систему полинациональных культур, а общество посредством образования, особой этики жизнедеятельности создает себя, базируясь на адекватных формах педагогической и социальной деятельности [3. С. 327].

Создание целостной системы воспитания и образования специалистов в высшей школе, совмещающей профессиональное обучение и гуманистическую ориентацию, может быть реализовано лишь при опоре на триаду:

— вооружение новой генерации фундаментальными знаниями на уровне новейших достижений науки;

— формирование у нее профессиональных навыков и готовности компетентно трудиться в избранной сфере деятельности;

— воспитание высокообразованных, интеллигентных, духовно богатых и высоконравственных специалистов, соответствующих новым общественным потребностям.

Кодекс профессиональной этики работника высшей школы должен обеспечить преемственность корпоративной этики и культуры российской высшей школы, связывая традиционные ценности и принципы вузовской корпорации с реалиями современности.

КОДЕКС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ РАБОТНИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Работники высшей школы сегодня — это профессора, преподаватели, научные работники, учебно- и научно-вспомогательный, административный персонал. Советом Российского Союза ректоров 25 июня 2012 г. принят кодекс профессиональной этики работника высшей школы России, который определяет этические установки жизнедеятельности коллективов высших учебных заведений Российской Федерации, общие усилия которых направлены на выполнение миссии высшей школы и рост ее авторитета в обществе.

Российский университет дружбы народов (РУДН) — международный классический университет, миссия которого состоит не только в подготовке высоко-

квалифицированных и востребованных специалистов в различных сферах деятельности, но и в формировании личностей, являющихся патриотами своих стран и друзьями России, реализующих в своей профессиональной деятельности идеалы гуманизма, демократии и дружбы народов [2].

В XXI в. в условиях современного глобального мира общемировой тенденцией становится интернационализация высшего образования. Как отмечает Ректор РУДН В.М. Филиппов, интернационализация высшей школы не только выступает одним из важнейших факторов международного образовательного сотрудничества, но и повсеместно декларируется в качестве стратегического направления развития университетов [8. С. 209]. Необходимость интенсификации программ привлечения зарубежных абитуриентов в российские вузы предполагает в том числе создание в последних гуманитарной среды, способствующей быстрой и психологически комфортной адаптации иностранных студентов. РУДН, который изначально создавался как международно-ориентированный, интернациональный университет, обладает в этой связи преимуществом перед другими отечественными и зарубежными университетами.

Гуманитарная среда вуза — это духовное, культурное и нравственное пространство учебного заведения, это система социально-культурных связей и отношений, оказывающих непосредственное влияние на учебно-воспитательный процесс. Гуманитарная среда в той же мере, что и учебный процесс, обеспечивает профессионализацию, духовно-нравственное развитие студентов, что в конечном итоге реализуется в общественной жизни в таких качествах, как инициатива и ответственность, потребность в постоянном профессиональном росте, обновлении своих знаний, способность принимать инновационные решения и активно проводить их в жизнь [5. С. 101].

Одним из важнейших признаков гуманитарной среды вуза является благоприятный нравственно-психологический климат в коллективе, что может и должно быть обеспечено развитым этическим регулированием всех форм профессиональной и учебной деятельности в вузе. Все это в полной мере осознается руководством и коллективом нашего университета. Еще в 2008 г. Общеуниверситетской конференцией приняты кодексы чести преподавателя, управленца (менеджера) и обучающегося в РУДН, в которых в полной мере отражены этические требования современной высшей школы.

В этическом кодексе работника высшей школы констатируются **базовые ценности вузовской корпорации**, которые определяют характер ее этической доктрины. Такими ценностями являются: 1. Знание. 2. Служение. 3. Академическая свобода личности.

В кодексе чести преподавателя РУДН особо отмечается, что преподаватель РУДН обязан вести преподавание на современном уровне науки и техники, стремиться донести до обучающихся передовые научные технологии и результаты научной деятельности мирового уровня, активно проводить научные исследования и внедрять их результаты в учебный процесс [2].

Служение. Профессиональная деятельность работников вузов в России отвечает интересам российского государства и общества, основной ее целью явля-

ется обеспечение интеллектуального, профессионального и культурного развития нашей страны. Кроме того, профессиональный труд работников высшей школы выступает важным фактором обеспечения национальной безопасности и интересов государства. Современная научно-образовательная деятельность рассматривается вузовскими работниками сквозь призму осознания подлинной миссии российского образования — «просвещения народа и служения Отечеству».

Эта ценностная установка в полной мере отражена в кодексах чести преподавателя и управленца РУДН. При этом подчеркивается особая важность глубокого осознания ответственности за реализацию миссии РУДН, воспитания студентов в духе взаимопонимания и общения на основе принципов интернационализма, дружбы и уважения культурных и религиозных особенностей различных этнических и социальных групп и конфессий. Не только толерантность к национальным обычаям обучающихся, представляющих различные нации мира и народности России, но подлинная дружба народов, взаимопонимание, глубокое уважение к культуре различных народов — важнейшая этическая норма работника РУДН.

Академическая свобода личности. Специфика современной российской высшей школы во многом обусловлена характером ее становления. Высшее образование в России сформировалось под воздействием широких прав, предоставляемых университетам в определении подходов к образовательной, научно-педагогической и научно-исследовательской деятельности. Подлинная свобода исследовательского поиска; уважение к личной научной и исследовательской позиции преподавателей, ученых, научно-педагогических работников, а также широкого коллектива студентов; обеспечение возможности свободных академических дискуссий обеспечивает рост и непрерывное обновление идей, стимулирует непрерывное развитие знания.

Современные российские высшие учебные заведения являются институтами, которые обеспечивают развитие профессионализма личности и выражение индивидуальности [6. С. 140]. Открытый диалог работников высшей школы и студентов, направленный на раскрытие индивидуальности, содействует воспитанию молодежи, а также создает предпосылки утверждения в вузах реальной академической свободы, которая подразумевает единство сохранения для каждого широких возможностей поиска научной истины и ответственности, регулируемой коллегиальными решениями корпорации.

Согласно Кодексу профессиональной этики работника высшей школы России основными этическими принципами современного работника высшей школы являются: 1. Ответственность. 2. Единство образовательного пространства. 3. Премственность вузовской практики. 4. Интеграция образования и науки. 5. Паритетность обучения и воспитания. 6. Открытость обществу [1].

Ответственность. Высокий уровень профессионализма и гражданская зрелость работника высшей школы проявляются в том, что их профессиональная ответственность носит естественный характер, она осознается как профессиональное призвание и самостоятельно и добровольно принимается в качестве личного профессионального долга. Именно личность профессионала, выступая носителем профессиональной ответственности, оказывается гарантом качественного выполнения

профессионального долга [10. С. 265]. Работники высшей школы ответственны за то, чтобы их деятельность отвечала интересам всех участников образовательного процесса, а также была подчинена выполнению государственных и общенациональных задач в экономико-технологической, социальной и культурной областях.

Безусловной нормой, на которой основывается корпоративная культура работника РУДН, — взаимная ответственность профессорско-преподавательского и учащегося коллективов. Выражением профессиональной ответственности является постоянное самосовершенствование работника высшей школы в сфере его вузовской деятельности. В кодексах чести преподавателя и управленца РУДН подчеркивается требование с уважением относиться к своим коллегам и к обучающимся в РУДН, не допускать по отношению к ним грубости и оскорблений, разрешать возникающие конфликты путем убеждения [2].

Применительно к этике делового общения в РУДН категорический императив И. Канта «Поступай так, чтобы максима твоей воли всегда могла иметь и силу принципа всеобщего законодательства» может быть конкретизирован в таком виде: «Относись к другим так, как ты хочешь, чтобы относились к тебе». Ключевые моменты здесь — осуществляемая этическими средствами координация и гармонизация интересов всех участников общения.

Для работника РУДН важную роль приобретает открытый и доверительный стиль общения, существенным элементом этики которого являются правила служебного этикета: общительность, коммуникабельность, умение вести служебные разговоры, тактичность, доброжелательность, непринужденность, естественность, лаконизм изложения мыслей, умение пользоваться методом «выпуска пара» для подавления негативных эмоций и избавления от возникающих в споре чувства страха или гнева. Важно помнить, что вовремя выраженное сожаление, извинение, рукопожатие способствует снятию психологической напряженности и деловому общению и приведению разговора в спокойное и конструктивное русло.

В иерархии служебных отношений корпорации РУДН свою специфику имеют разные виды делового общения. Выделяются общение по горизонтали, т.е. сотрудник—сотрудник, когда общаются равные по статусу работники, утверждая свой профессионализм, право на карьерный рост в условиях здоровой конкуренции. В то же время они призваны проявлять чувство коллективизма, заботу о приумножении совокупных усилий во имя процветания университета и успеха общего дела [9].

Общение по вертикали имеет два вида:

— «сверху вниз», строящиеся на основе этических норм и принципов, которые руководитель использует по отношению к своим подчиненным (проявление уважения к индивидуальности подчиненного, создание психологически комфортной обстановки в руководимом коллективе, умение подходить ко всем его членам как равноправным, нежелательность общения с подчиненными через «посредников»);

— «снизу вверх» — подчиненный проявляет по отношению к своему руководителю уважительность, преданность и надежность в выполнении порученного дела, демонстрирует доброжелательное отношение к нему.

Наличие единой конкретной задачи, предопределенной миссией РУДН, определяет и то, что в иерархии нравственных ценностей работников университета приоритет отдается принципу коллективизма и групповой солидарности при уважении и соблюдении прав и свобод личности. Авторитет руководителя есть не только личная, но и общественная ценность. Руководителю должны быть свойственны объективность, справедливость, высокий культурный уровень, «твердость слова», уважительное отношение к подчиненным, понимание интересов каждого работника, привлекательные внешний облик, привычки, манеры и черты характера. Причем эти качества должны проявляться не эпизодически и не избирательно, а постоянно, как внутренняя имманентная сущность человека.

Единство образовательного пространства как важнейший этический принцип работника высшей школы является фактором культурно-исторической и социально-политической целостности государства. Под единым образовательным пространством понимается равенство законодательных норм и образовательных стандартов на всей территории Российской Федерации, паритетная социальным особенностям регионов развитость образовательной инфраструктуры, а также развитость механизмов доступности образования для граждан России вне зависимости от места их проживания, социального и материального статуса и возможностей здоровья [1]. Единство образовательного пространства подтверждается высоким уровнем развития диалога коллективов и организаций различных вузов. Безусловной нравственной нормой является межвузовская солидарность, а необходимая для саморазвития вузов здоровая межвузовская конкуренция выступает в форме добросовестного соревнования, главной целью которого становится формирование и апробация передовых практик для последующего их распространения в академической среде.

Участвуя во всех видах межвузовской деятельности, развивая и укрепляя взаимодействие с вузами России и многих стран мира, работник РУДН в то же время в качестве своей важнейшей цели неуклонно способствует формированию высокого авторитета РУДН в России и во всем мире, повышению рейтинга университета, упрочению его международного престижа. Во всех областях своей деятельности университет придерживается принципа честной, свободной и открытой конкуренции.

Преимственность вузовской практики также выступает в качестве важнейшего этического принципа работника РУДН. Основой успешного функционирования и залогом развития высшего учебного заведения является сохранение и приумножение системы знаний, образовательного опыта, научных школ, культурных, этических и воспитательных традиций, которые складывались на различных этапах жизнедеятельности вуза с момента его основания. Объединяясь в единую траекторию роста, они определяют интеллектуальный потенциал вуза, его специфику и приоритеты. Необходимо всегда помнить, что любые инновации в высшей школе должны основываться на уважительном восприятии достижений и практик предыдущих поколений. Только в этом случае соответствующие времени реформенные преобразования приобретают характер академической эволюции. Уважение тради-

ций РУДН, формирование в его коллективе оптимального морального климата — важнейшее этическое требование в кодексах чести преподавателя и управленца РУДН.

Интеграция образования и науки. Квалификация и результативность профессиональной деятельности работника высшей школы определяется способностью генерировать знание и сопричастностью к передовым международным научно-образовательным процессам. На включенности работников и учащихся в научный процесс базируется развитие инновационных процессов в вузах, а также подготовка нового поколения кадров, соответствующего запросам современной экономики и социальной сферы [1]. Образовательные процессы в РУДН призваны интегрироваться с фундаментальными исследованиями в междисциплинарной области, а также с прикладными изысканиями, проводимыми в рамках внедренческой работы вуза.

Паритетность обучения и воспитания. Воспитание, являясь неотъемлемой частью образовательного процесса, в современной высшей школе существенно расширило свое содержание. Ключевым элементом вузовской практики становится необходимость выстраивать образовательный процесс таким образом, чтобы вооружить будущего специалиста знаниями, навыками и умениями, которые могли бы обеспечить не только профессиональное «опережение» в конкретных видах деятельности в данный момент, но и способность в случае необходимости кардинальным образом перестроиться в условиях обновления своей профессиональной сферы. В условиях динамично меняющегося современного мира особое значение приобретает воспитание личности, способной к саморазвитию, формирование психологической готовности специалиста к вариациям профессиональной судьбы [4].

В РУДН, наряду с формированием гражданской позиции, будущий специалист учится востребованию своего творческого потенциала и самостоятельности в принятии уникальных решений. При этом новый инструментарий воспитания по-прежнему основывается на личном примере работника высшей школы и тесной совместной деятельности профессоров, преподавателей и учащихся.

Вследствие этого важнейшим этическим требованием работника РУДН является требование здорового образа жизни, соблюдение его как на территории РУДН, так и вне его, полный отказ от курения в корпусах РУДН, содействие превращению всей территории университета в пространство, свободное от курения.

Открытость обществу. Важная государственная и общественная миссия высшего профессионального образования в России обуславливает серьезную роль вузов в жизни российских граждан и обеспечении развития, суверенитета и конкурентоспособности нашей страны. Осознание этого факта дает основание гражданскому обществу принимать активное участие в развитии образовательных институтов, в том числе в форме диалога с научно-образовательной корпорацией, которая должна открыто и сбалансировано реализовать свою академическую политику в интересах всех участников образовательного процесса: учащихся, родителей, преподавателей, всех сотрудников образовательного учреждения.

Важным этическим требованием работника РУДН является запрет на какие-либо отношения протекционизма с обучающимися или поступающими в РУДН либо финансово-экономические отношения, не предусмотренные законодательством РФ и нормативными документами РУДН.

Важную роль в этике высшей школы играет также *коммуникативная компетенция субъектов деловых отношений*. Она включает в себя традиционные формы деловой переписки, сложившиеся еще 150 лет назад в Англии (этикет составления деловой корреспонденции, благодарственных писем, пресс-релизов, др. служебных документов), а также нормы так называемого *электронного этикета (сетикет)*, т.е. этические правила работы в Интернете, с электронной почтой, мобильными телефонами и т.д.

Нормы электронного этикета — обширная сфера правил, освещение которой требует отдельной темы [11. С. 130]. В качестве примера можно привести, например, следующие простые правила электронной переписки: 1. Электронное письмо должно быть корректным и правильно заполненным. 2. Всегда следует проверять правильность написания адреса и имени, как получателя, так и отправителя. 3. Для более быстрой идентификации вашего письма получателем следует всегда кратко и четко указывать тему письма. 4. Отвечая на письмо, обратите внимание на то, следует ли менять тему письма. 5. Прежде чем отправить письмо, целесообразно сохранить его в отдельном файле. 6. Электронное письмо так же, как и обычное письмо, должно соответствовать принятым правилам деловой переписки, недопустимы сокращения, жаргонизмы. 7. Необходимо всегда отвечать на электронные письма либо подтверждать их получение. 8. При электронной переписке следует быть особо осторожным с конфиденциальной информацией. 9. Нельзя придавать огласке либо публиковать информацию из личных писем без согласия их отправителей.

Подведем итог вышесказанному. РУДН — уникальный международный классический университет, высокая миссия которого состоит:

— в объединении знанием людей разных национальностей, рас и вероисповеданий;

— не только в подготовке востребованных специалистов в различных сферах человеческой деятельности, но и в формировании личностей, являющихся патриотами своих стран и друзьями России, несущих идеалы гуманизма, демократии и дружбы народов;

— в воспитании молодежи, способной успешно работать в любой стране мира [2].

Поэтому профессорско-преподавательский и управленческий состав университета отличается серьезностью подбора кадров, профессиональным мастерством, владением новейшими образовательными технологиями, стремлением к постоянному повышению профессиональной квалификации и педагогического мастерства, чистотой морального облика. В нашем университете бережно поддерживаются традиции классических российских университетов, где моральный статус ученого и преподавателя всегда был очень высок.

Мы, работники РУДН, всегда должны помнить, что выполнение важнейшей миссии РУДН — формирование мировой элиты — требует от нас самих быть

не только профессионалами, но и интеллигентными и тактичными людьми, духовной, а не только интеллектуальной элитой общества [7]. Именно на выполнение этой сложной задачи направлены Кодексы чести преподавателя, управленца (менеджера) и обучающегося в РУДН, в которых в полной мере отражены этические требования современной высшей школы.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Кодекс профессиональной этики работника высшей школы России // Приложение к проекту постановления Совета Российского Союза ректоров от 25 июня 2012 г. № 3. URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2012/08/16/b6c3282bf15c3127edec35e77a5a0387/proekt-kodeksa-professionalnoj-etiki-rabotnika-vyisshej-shkolyi.pdf>.
- [2] Кодекс чести преподавателя, управленца (менеджера) РУДН. URL: <http://www.rudn.ru/file.php?id=1509>.
- [3] Капто А.С. Профессиональная этика. М., 2006.
- [4] Косорукова А.А. Профессиональная этика практического психолога как вариант профессионально-этической теории // Служение высшей школе и науке руководителя, педагога, ученого. К 50-летию профессора В.А. Цвыка: сборник статей. М., 2012.
- [5] Моисеенко М.В. К вопросу о формировании патриотизма и духовности у современной российской молодежи // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2013. № 3. С. 96—103.
- [6] Мухаметжанова В.С. Нравственно-этический аспект профессионализма // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2013. № 3. С. 135—142.
- [7] Саввина О.В. Миссия университета // Современное образование. 2012. № 2. С. 155—179.
- [8] Филиппов В.М. Интернационализация высшего образования: основные тенденции, проблемы и перспективы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Международные отношения. 2015. № 3. С. 203—212.
- [9] Цвык В.А. Профессиональная этика: основы общей теории. 2-е изд. М., 2012.
- [10] Цвык В.А. Нравственные ценности профессиональной деятельности // Личность. Культура. Общество. 2014. Т. XVI. № 1—2 (81—82). С. 262—268.
- [11] Цвык И.В. Компьютерная этика и проблемы интеллектуальной безопасности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2013. № 3. С. 125—135.

ETHICS OF HIGHER SCHOOL (the example of Peoples' friendship university of Russia)

V.A. Tsvyk

Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklay str., 10a, Moscow, Russia, 117198

The article analyses basic values and main ethical principles of the contemporary university using an example of Peoples' Friendship University of Russia. The notions of professionalism, professional duty and professional responsibility are considered as the criteria of a moral evaluation of labour activity of academics.

Key words: Peoples' Friendship University of Russia (PFUR), ethics, education, higher school, university values, university mission, business communication

REFERENCES

- [1] Kodeks professional'noi etiki rabotnika vysshei shkoly Rossii. *Prilozhenie k proektu postanovleniia Soveta Rossiiskogo Soiuza rektorov ot 25 iyunia 2012*. Vol. 3. URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2012/08/16/b6c3282bf15c3127edec35e77a5a0387/proekt-kodeksa-professionalnoj-etiki-rabotnika-vyisshiej-shkolyi.pdf>.
- [2] Kodeks chesti prepodavatel'ia, upravlentsa (menedzhera) RUDN. URL: <http://www.rudn.ru/file.php?id=1509>.
- [3] Капто А.С. *Professional'naiia etika*. М., 2006.
- [4] Kosorukova A.A. Professional'naiia etika prakticheskogo psikhologa kak variant professional'no-eticheskoi teorii. *Sluzhenie vysshei shkole i nauke rukovoditel'ia, pedagoga, uchenogo. K 50-letiiu professora V.A. Tsvyka: sbornik statei*. М., 2012.
- [5] Moiseenko M.V. K voprosu o formirovanii patriotizma i dukhovnosti u sovremennoi rossiiskoi molodezhi. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Serii: Filosofii*. 2013. No. 3. P. 96—103.
- [6] Mukhametzhanova V.S. Nравstvenno-eticheskii aspekt professionalizma. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Serii: Filosofii*. 2013. No. 3. P. 135—142.
- [7] Savvina O.V. Missiia universiteta. *Sovremennoe obrazovanie*. 2012. No. 2. P. 155—179.
- [8] Filippov V.M. Internatsionalizatsiia vysshego obrazovaniia: osnovnye tendentsii, problemy i perspektivy. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Serii: Mezhdunarodnye otnosheniia*. 2015. No. 3. P. 203—212.
- [9] Tsvyk V.A. *Professional'naiia etika: osnovy obshchei teorii*. 2d edition. М., 2012.
- [10] Tsvyk V.A. Nравstvennye tsennosti professional'noi deiatel'nosti. *Lichnost'. Kul'tura. Obshchestvo*. 2014. Vol. XVI. Issue 1—2 (81—82). P. 262—268.
- [11] Tsvyk I.V. Komp'iuternaia etika i problemy intellektual'noi bezopasnosti. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Serii: Filosofii*. 2013. No. 3. P. 125—135.

ЭТИКА МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ И СПЕЦИФИКА РАБОТЫ В ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНОМ КОЛЛЕКТИВЕ*

М.В. Моисеенко

Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 10а, Москва, Россия, 117198

В статье исследуются проблемы, связанные с этикой межнационального общения и спецификой работы и учебы в интернациональном коллективе на примере РУДН. Актуализируются вопросы профессионального, нравственного и патриотического воспитания в интернациональном коллективе.

Ключевые слова: этика, межнациональное общение, интернациональный, коллектив, РУДН, нравственность, патриотизм, миссия, кодекс чести, национальная идея, культура, язык, мировые религии, национальные религии

Этика межнационального общения — это органическая составляющая духовной жизни общества, его культуры, в частности культуры человеческих отношений. ООН и другие международные организации в своих основополагающих документах рассматривают воспитание людей в духе мира и дружбы между народами как важнейшую цель системы воспитания и образования. В статье 26 Всеобщей декларации прав человека подчеркивается, что образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами.

Межнациональное общение — это определенные взаимосвязи и взаимоотношения, в процессе которых люди различных национальностей обмениваются опытом, ценностями, мыслями, чувствами, переживаниями. Культура межнационального общения — это качество человека, характеризующее общий уровень его воспитанности, готовность и умение общаться с представителями разных культур, способность учитывать их национальную специфику, деликатность и терпимость в любых ситуациях; уважительное отношение человека к людям различных наций и рас, уважение к их культуре, традициям, языкам, истории, национальному достоинству; совокупность специальных знаний и умений, а также адекватных им поступков и действий, проявляющихся в межличностных контактах и взаимодействии представителей различных этнических общностей и позволяющих быстро и безболезненно достигать взаимопонимания и согласия в общих интересах.

Постановлением Правительства Российской Федерации от 20 августа 2013 г. № 718 утверждена Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014—2020 годы)». В документе, в частности, подчеркивается, что этнокультурное многообразие России является важным элементом ее международного имиджа, неотъемлемой частью мирового духовного наследия.

* Статья подготовлена на средства НИР № 101402-0-000, тема «Профессиональная этика в академической среде: современные проблемы».

Российская Федерация является одним из крупнейших государств мира с полиэтническим составом населения, обладая при этом этнической (русской) и религиозной (православной) доминантами. В России проживают представители 193 народов (по данным Всероссийской переписи населения 2010 г.), обладающие отличительными особенностями материальной и духовной культуры. Культурное и языковое многообразие российских народов защищено государством. В России используется 277 языков и диалектов, в системе государственного образования используется 89 языков, из них 30 — в качестве языка обучения, 59 — в качестве предмета изучения (2010 год). В этих условиях серьезным вызовом и системной задачей является управление этнокультурным многообразием [1. С. 7]. Традиционные формы духовности и этнической культуры народов России являются основой общероссийской идентичности, поэтому укрепление единства российской нации, формирование общегражданской идентичности россиян, обеспечение динамичного этнокультурного и духовного развития народов России, противодействие этнополитическому и религиозно-политическому экстремизму являются важными факторами дальнейшего устойчивого развития страны [1. С. 5].

Специфика работы и учебы в интернациональном коллективе имеет свои особенности. Российский университет дружбы народов может послужить примером организации работы и учебы в интернациональном коллективе. Университет дружбы народов — это земной шар в миниатюре, с многоголосьем различных культур, языков и наречий, международно-ориентированный университет, формирующий мировую элиту, где обучаются студенты более чем из 150 стран мира. И принцип дружбы, дружбы народов — выступает в качестве главного нравственного и культурного приоритета в РУДН.

Российский университет дружбы народов — международный классический университет, миссия которого заключается:

— в объединении знанием людей разных национальностей, рас и вероисповеданий;

— в подготовке приоритетно востребованных специалистов в различных сферах человеческой деятельности;

— в формировании личностей, являющихся патриотами своих стран и друзьями России, приобщенных к достижениям мировой культуры, несущих идеалы гуманизма, демократии и дружбы народов;

— в воспитании молодежи, способной успешно работать в любой стране мира и проявлять свои творческие возможности в условиях взаимосвязи цивилизаций и многообразия современного общества [2].

В Российском университете дружбы народов разработаны кодексы чести преподавателя и студента РУДН.

Основные положения Кодекса чести преподавателя РУДН включают: воспитание студентов в духе неуклонного стремления к приобретению знаний и активному участию в научной деятельности; в духе взаимопонимания и общения на основе принципов интернационализма, дружбы и уважения культурных и религиозных особенностей различных этнических и социальных групп и конфессий;

толерантности к национальным обычаям обучающихся, представляющих различные нации мира и народности России; исключение любых проявлений дискриминации по какому-либо признаку [3. С. 1].

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ КОДЕКСА ЧЕСТИ СТУДЕНТА РУДН

Кодекс чести обучающегося обязывает студента жить в дружбе и взаимопонимании со своими товарищами по учебе из разных стран мира; способствовать созданию здоровой обстановки в коллективе, не допускать проявлений дискриминации по какому-либо признаку; уважать культурные и религиозные особенности различных этнических и социальных групп и конфессий, толерантно относиться к национальным обычаям обучающихся, представляющих различные нации мира и народности России [4].

Кодексы чести преподавателя и студента РУДН — это не обычная формальность, они отражают реальное положение дел в РУДН.

На праздновании 55-летия Российского университета дружбы народов Ректор РУДН академик В.М. Филиппов подчеркнул:

«Нынче в моде слово „толерантность“, то есть терпимость. Но для нас с Вами в университете это какой-то совсем минимальный предел. Какая тут терпимость, когда мы обогащаемся культурами друг друга? Многие проблемы на национальной почве возникают от незнания, непонимания или неуважения культур, традиций и обычаев других народов. И вот этого совсем нет в нашем Университете» [5. С. 4].

В деле воспитания современной молодежи, включая студентов РУДН, огромное значение придается нравственному воспитанию. По-прежнему актуально и востребовано осмысление и четкая дефиниция нравственных ценностей человека, выраженных в основных категориях этики: добра и зла, справедливости, совести, ответственности, долга, чести и достоинства, милосердия, любви, смысла жизни, в связи с размытостью нравственных ценностей в современном мире. «Истинный профессионализм предполагает глубокое усвоение и осознание требований профессиональной морали. Одним из важнейших регуляторов профессиональной деятельности и критерием оценки степени развитости профессионального сознания личности становится профессиональная совесть и профессиональный долг» [6. С. 112]. В этом смысле «...профессиональная этика являет собой образец нового типа этического мышления, характеризующего наше время» [7. С. 44]. Социальные вызовы современности требуют увеличения степени ответственности и профессионализма, высокий уровень технического прогресса создает беспрецедентную ситуацию, когда от нравственного выбора одного человека может зависеть судьба многих. В этой связи актуализируется проблема соотношения цели и средств.

Одним из ключевых понятий этики межнационального общения является патриотизм. В современной России воспитание патриотизма является приоритетной задачей. Правительство России утвердило государственную программу «Патриотическое воспитание граждан РФ», координатором развития программы назначена

Росмолодежь. Госпрограмма направлена на создание условий для повышения уровня консолидации общества при решении задач устойчивого развития России и обеспечения национальной безопасности. Госпрограмма ориентирована на все социальные слои и возрастные группы граждан России при сохранении приоритета патриотического воспитания детей и молодежи. Программа состоит из пяти разделов: совершенствование форм работы по патриотическому воспитанию, развитие волонтерского движения, также научно-исследовательское, методическое и информационное направления.

Президент России В.В. Путин объявил патриотизм национальной идеей России, подчеркнув на встрече с активом «Клуба лидеров по продвижению инициатив бизнеса», что «у нас нет и не может быть никакой другой объединяющей идеи, кроме патриотизма... Это и есть национальная идея» [8]. По мнению Президента, для внедрения национальной идеи недостаточно, чтобы президент или еще кто-либо об этом один раз сказал — «для этого нужно сознание и постоянно об этом нужно говорить, на всех уровнях» [9].

В деле формирования патриотизма и духовности у современной российской молодежи трудно переоценить роль истории, пропаганды отечественных духовных ценностей. М.В. Ломоносов в своем Завещании потомкам подчеркивал необходимость сохранения связи времен и поколений, говорил о недопустимости фальсификации русской истории; важности воспитания молодого поколения на высоких духовных примерах [10. С. 96]. Важно доносить до молодежи славные имена, дела и открытия, воззрения великих сограждан России, которые представляют национальную гордость Отечества. Пропаганда отечественных духовных ценностей должна осуществляться в красочной эмоциональной форме (презентации, историческая хроника, отечественные исторические художественные фильмы) на уроках истории, факультативах в школах, коллоквиумах и круглых столах в вузах. Подобная практика является важным шагом в деле формирования патриотизма и духовности у современной российской молодежи. В обществе существует спрос на исторические художественные шедевры: художественные фильмы, созданные в традициях высокодуховной отечественной национальной традиции; востребованность экранизации русского классического наследия. «Необходимо также усиление идеологического воспитания молодежи. В кинематографе, СМИ, художественной литературе важен положительный герой, нравственный духовный идеал, пример, которому хотелось бы подражать» [10. С. 98].

Одна из задач миссии РУДН — формирование личностей, являющихся патриотами своих стран и друзьями России. В университете проводится большая работа по патриотическому воспитанию студентов на всех уровнях. В рамках Лектория кафедры этики «Проблемы нравственности в современном обществе» помимо других тем этической направленности проведены уже три общеуниверситетских коллоквиума, посвященных проблеме патриотизма:

— «Формирование патриотизма и толерантности у современной российской молодежи» (18.04.2012);

— «Понятие патриотизма в представлении современной молодежи» (11.04.2014);

— «С чего начинается Родина?» (25.11.2015).

- К каждому общеуниверситетскому коллоквиуму кафедры этики:
- готовит красочные презентации, тематические видеоколлажи;
 - вручает Сертификаты участника активным участникам коллоквиумов;
 - публикует отчеты о коллоквиумах в газете «Дружба».

В Коллоквиуме принимают участие студенты разных факультетов, институтов, направлений и стран. Студенты делятся своим опытом причастности к Родине. Выступления сопровождаются красочными презентациями, национальной музыкой и традиционно вызывают живой интерес студентов, сопровождаются обсуждениями и жаркими дискуссиями. В итоге появляется уникальная возможность сравнить системы патриотического воспитания в различных странах, творчески переосмыслить бесценный опыт, который может быть полезен и в деле патриотического воспитания современной российской молодежи.

На коллоквиуме кафедры этики «С чего начинается Родина?» кафедра этики представила презентацию, отражающую великие вехи истории России. Под аккомпанемент «Мгновений» из кинофильма «Семнадцать мгновений весны» прошли знаменательные события российской истории, включающие культурные ценности, научные достижения и произведения искусства, представляющие национальную гордость.

Сложные, важные темы спланируют студентов. В традициях воспитательной работы в РУДН коллоквиумы способствуют выявлению и изучению национальной культурной специфики народов мира, что, в свою очередь, способствует формированию духа толерантности, интересу и уважению к культурной специфике народов, населяющих нашу планету.

Проблема поиска путей сближения между народами и культурами достаточно актуальна. «...Человек должен выстроить для себя прочную основу для межкультурной коммуникации, которая бы основывалась на этических принципах межкультурной компетенции» [11. С. 5].

Для решения проблемы поиска путей сближения между народами и культурами важно изучение специфических особенностей менталитета, культур народов мира: русской, индо-буддийской, китайско-конфуцианской, арабо-мусульманской, латиноамериканской, африканской и других культурных традиций.

В их рамках важно:

— ознакомление с народным фольклором различных стран и культур, ценностной картиной мира посредством сравнительного анализа — нахождения общего, выделения национальной специфики;

— знание основ мировых религий: буддизма, христианства и ислама, представление о ценностной картине мира, особенностях трактовки сущности и места человека в мировых религиях;

— знание основ национальных религий: индуизма, конфуцианства, даосизма, иудаизма, синтоизма, представление об их ценностной картине мира.

Для понимания специфики национальных культур в многополярном мире важно обращение к цивилизационным теориям Н.Я. Данилевского, О. Шпенглера, А.Дж. Тойнби, П.А. Сорокина. Проблема сохранения национальной самобытности, культурного своеобразия в современном мультикультурном мире стоит по-прежнему остро.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Федеральная целевая программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России (2014—2020 годы)» Постановление Правительства Российской Федерации от 20 августа 2013 г. № 718. URL: <http://government.ru/media/files/41d4862001ad2a4e5359.pdf>.
- [2] Миссия РУДН. URL: <http://www.rudn.ru/?pagec=811>.
- [3] Кодекс чести преподавателя РУДН. URL: <http://www.rudn.ru/file.php?id=1521>.
- [4] Кодекс чести обучающегося в РУДН. www.rudn.ru/file.php?id=1244.
- [5] Газета «Дружба» № 3(1482) от 17.02.15. С. 4.
- [6] Цвык В.А. Профессиональная этика: основы общей теории. М., 2014.
- [7] Косорокова А.А. Профессиональная этика журналиста: проблемы и принципы // Профессиональная этика в современном обществе: Сборник статей / под общ. ред. В.А. Цвыка. М., 2011. С. 44.
- [8] Путин назвал патриотизм национальной идеей // Русская служба ВВС. URL: http://www.bbc.com/russian/news/2016/02/160203_putin_patriotism_idea.
- [9] Путин назвал единственно возможную для России национальную идею // Официальный сайт РБК. URL: <http://www.rbc.ru/politics/03/02/2016/56b1f8a79a7947060162a5a7>.
- [10] Моисеенко М.В. К вопросу о формировании патриотизма и духовности у современной российской молодежи // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2013. № 3. С. 96—102.
- [11] Мухаметжанова В.С., Мельницына Д.А. Проблемы формирования этических принципов в межкультурной коммуникации // Международно-практический журнал. Теория и практика современной науки. URL: [http://modern-j.ru/domains_data/files/6/Muhametzhanova%20V.S.%20\(osnovnoy%20razdel\).pdf/](http://modern-j.ru/domains_data/files/6/Muhametzhanova%20V.S.%20(osnovnoy%20razdel).pdf/) № 6 (6). Свидетельство о регистрации № 61970 от 02.06.2015 г.

ETHICS OF INTERNATIONAL COMMUNICATION AND SPECIFICS OF WORK IN INTERNATIONAL COLLECTIVE

M.V. Moiseenko

Peoples' Friendship University of Russia
Mikluho-Maklaya Str., 10a, Moscow, Russia, 117198

In the article the problems connected with ethics of international communication and specifics of work and study in international collective on the example of RUDN are investigated. The questions of professional, moral and patriotic education in international collective have the main part in the article.

Key words: ethics, international communication, international, collective, RUDN, moral, patriotism, mission, code of honor, national idea, culture, language, world religions, national religions

REFERENCES

- [1] Federal'naiia tselevoiia programma “Ukrepnenie edinstva rossiiskoi natsii i etnokul'turnoe razvitiie narodov Rossii (2014—2020 gody)” Postanovlenie Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii 20/08/2013 g. No. 718. URL: <http://government.ru/media/files/41d4862001ad2a4e5359.pdf> (06.03.16).

- [2] Missiia RUDN. URL: <http://www.rudn.ru/?pagec=811> (06.03.16).
- [3] Kodeks chesti prepodavatel'ia RUDN. URL: <http://www.rudn.ru/file.php?id=1521> (06.03.16).
- [4] Kodeks chesti obuchaiushchegosia v RUDN. URL: <http://www.rudn.ru/file.php?id=1244> (06.03.16).
- [5] Gazeta «Druzhba» No. 3(1482), 17.02.15. P. 4.
- [6] Tsvyk V.A. Professional'naia etika: osnovy obshchei teorii. M.: RUDN, 2014.
- [7] Kosorukova A.A. Professional'naia etika zhurnalista: problemy i printsipy. *Professional'naia etika v sovremennom obshchestve: Sbornik statei*. Ed. V.A. Tsvyka. M., 2011. P. 44.
- [8] Putin nazval patriotizm nacional'noj idee. *Russkaja sluzhba BBC*. URL: http://www.bbc.com/russian/news/2016/02/160203_putin_patriotism_idea (06.03.16).
- [9] Putin nazval edinstvenno vozmozhnuju dlja Rossii nacional'nuju ideju. *Oficial'nyj sayt RBK*. URL: <http://www.rbc.ru/politics/03/02/2016/56b1f8a79a7947060162a5a7>. [E-source]. http://www.bbc.com/russian/news/2016/02/160203_putin_patriotism_idea (06.03.16).
- [10] Moiseenko M.V. K voprosu o formirovanii patriotizma i dukhovnosti u sovremennoi rossiiskoi molodezhi. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriia: Filosofii*. 2013. No. 3. P. 96—102.
- [11] Mukhametzhanova V.S., Mel'nitsyna D.A. Problemy formirovaniia eticheskikh printsipov v mezhkul'turnoi kommunikatsii. *Mezhdunarodno-prakticheskii zhurnal. Teoriia i praktika sovremennoi nauki*. [E-source: [http://modern-j.ru/domains_data/files/6/Muhametzhanova%20V.S.%20\(osnovnoy%20razdel\).pdf](http://modern-j.ru/domains_data/files/6/Muhametzhanova%20V.S.%20(osnovnoy%20razdel).pdf)] № 6 (6). Svidetel'stvo o registratsii No. 61970 02.06.2015.

ПРЕПОДАВАНИЕ ЭТИКИ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

И.В. Цвык

Московский авиационный институт
(Национальный исследовательский университет)
Волоколамское шоссе, 4, Москва, Россия, 125171

Статья посвящена проблеме этического образования и нравственного воспитания студентов в современных российских технических вузах. Отмечается необходимость усиления воспитательной составляющей в системе высшего образования. Для решения проблемы предлагается более активно вводить в профессиональную подготовку этический компонент, включающий в себя не только осмысление студентами кодексов профессиональной этики инженера, но и рассмотрение проблем социального и этического характера, связанных с инженерной деятельностью и нравственной оценкой техники в целом.

Ключевые слова: этика, этические дисциплины, высшее образование, нравственное воспитание, нравственная оценка, инженер, техника, моральная ответственность, профессиональная этика, инженерная этика

Стремительный прогресс индустриальной цивилизации, особенно во второй половине XX в., обнаружил свою противоречивость: доставляя все новые средства удовлетворения растущих потребностей людей в комфорте и безопасности, он породил и масштабные нежелательные последствия. Техника в ходе истории делает жизнь людей более безопасной, но с ростом технизации, несомненно, увеличивается и зависимость человека от технических устройств. Проникновение в космическое пространство, создание крупномасштабной техники дальнего действия, познание и внедрение в микромир и генетическую природу человека все более делает самого человека объектом технического преобразования. Человечество все в большей степени превращается в «соучастника» эволюционных процессов в природе, что резко повышает проблему ответственности за научно-технический прогресс [3].

Переход ряда развитых стран к постиндустриальной стадии общественного развития в начале XXI в. существенно не изменил ситуацию. Противоречивый характер современного научно-технического прогресса предъявляет особые, более высокие социальные, морально-этические требования к ученым, разработчикам, инженерно-техническим работникам, специалистам. Как никогда ранее, встает проблема оптимального (с учетом многих параметров жизнедеятельности человека) внедрения достижений НТР, способствующих уникальному развитию индивидов. В связи с этим серьезным вопросом современной морали становится сам уровень профессиональной компетенции специалистов, особенно имеющих дело с техническими системами. Обусловлено это в первую очередь многократным усилением и интенсификацией воздействия человека на окружающий его мир [2]. В этих условиях профессиональная ошибка может вылиться в непоправимый процесс самоуничтожения человечества или какой-то его части. Это может произойти,

например, в результате «несанкционированного» начала ядерного конфликта или техногенной катастрофы, причиной которых может стать ошибка человека или сбой в сверхсложной технической системе, который тоже часто проистекает по его вине.

В условиях непрерывного углубления человека в тайны природы, освоения им все новых способов воздействия на нее особое значение приобретает гуманизация научно-технической деятельности, повышение роли ее этических критериев. Научно-техническая деятельность призвана служить благу человека, поэтому она моральна и гуманна уже по своей природе, однако этические принципы научно-технической деятельности в значительной степени определяются пониманием основ гуманизма. Для современного, а еще более для будущего мирового научного сообщества особую важность приобретает дальнейшее развитие тенденции гуманизации науки и техники, все более полное их подчинение целям человечества, соединение исследовательских и ценностных подходов, развитие их этических основ [4. С. 701].

Главной целью профессионального обучения в высшем учебном заведении является приобретение определенных знаний, навыков и умений, необходимых для успешного осуществления конкретного типа профессиональной деятельности. Кроме того, профессиональный интерес, не отягощенный общечеловеческими нравственными ценностями, может стать причиной профессиональной узости, поэтому значимым компонентом профессионального обучения должно стать нравственное воспитание [12. С. 85].

Важность и необходимость нравственного воспитания в вузе осознается сегодня в полной мере. Процесс воспитания новых ценностей, усложненный фундаментальностью их статуса, признается одной из основных целей высшей школы [8]. Также растет понимание того, что эта цель может быть реализована только при условии гармоничного сочетания естественных, технических, экономических, и гуманитарных наук в профессиональном образовании вне зависимости от конкретной специализации обучения. Необходимость усиления воспитательной составляющей в системе высшего образования определяет рост интереса и внимания к этике как учению о морали, как к практической философии, способной и сегодня вооружить человека способностью правильной оценки своих поступков, гармонизировать деятельность и интересы каждого человека с деятельностью и интересами конкретного коллектива и общества в целом.

Специфика этики состоит также в том, что она важна и необходима в системе образования, нацеленной не только на обучение, расширение умственного кругозора, но и на воспитание, совершенствование, духовный рост личности. В современных условиях весь институт культуры, науки, образования должен быть пронизан этической волей, без которой он не сможет выполнить свою главную задачу — воспитание зрелой, нравственной личности, профессионала высокого уровня.

Процессы глобализации в мире приводят к интернационализации российского высшего образования. Необходимым условием этого становится создание в вузе интернациональной гуманитарной среды, основанной на принципах демо-

кратизма, толерантности, уважения к другим культурам. Важной частью современного высшего образования является также понимание происходящих в мире процессов, способность к их анализу и нравственной оценке [11. С. 176]. Современная шкала ценностей личности должна выстраиваться с учетом гуманитарного вектора, направленность которого в полной мере отражена в разнообразных этических дисциплинах.

Все это особенно актуально сегодня для технических вузов. Противоречивый характер современного научно-технического прогресса предъясняет особые, более высокие социальные, морально-этические требования к инженерно-техническим работникам. Высока степень их ответственности в современном обществе. Поэтому профессионализм инженера сегодня определяется не только его профессиональными знаниями и навыками, но и гражданской зрелостью личности, психологической устойчивостью, чувством патриотизма, нравственной надежностью [6. С. 96].

Современный инженер обязан не только руководствоваться требованиями, которые предъясняет к нему научное и профессиональное сообщество, но также и внимательно прислушиваться к внутренним и внешним морально-психологическим механизмам самоконтроля личности — совести и общественному мнению. Современный мир настолько динамичен, а наука, техника и человеческая жизнь взаимосвязаны, что любое конкретное техническое решение неминуемо влечет последствия, затрагивающие в конечном счете жизнь, здоровье и безопасность людей [7]. Поэтому степень профессиональной ответственности инженера сегодня неуклонно возрастает. При этом реализация этических принципов в сфере технической деятельности становится возможной только при условии воспитания морального чувства и чувства долга у будущих инженеров уже на этапе профессионального образования.

Всемирный конгресс по инженерному образованию в 1992 г. определил круг требований к выпускнику инженерных вузов:

— профессиональная компетентность (единство теоретических знаний и практических навыков специалиста, его готовность осуществлять различные виды профессиональной деятельности в рамках образовательного стандарта по данному направлению или специальности);

— коммуникационная готовность (способность к общению в рамках осуществления профессиональных обязанностей), что включает в себя: хорошее владение письменной и устной (литературной и деловой) речью на родном языке; владение хотя бы одним иностранным языком (желательно несколькими), включая способность к чтению профессиональной литературы, обсуждение профессиональных проблем на иностранном языке; умение подготавливать техническую документацию и разбираться в ней, владение навыками обращения с компьютерной техникой на уровне уверенного пользователя, а также навыками программирования; знание этики и психологии делового и личностного общения, владение навыками организации работы профессиональной группой или коллектива, управления им);

— способность к креативности, творческим подходам в решении профессиональных задач, умение анализировать и решать нестандартные проблемы, задачи, готовность к разработке и реализации плана профессиональных действий; осознание ответственности за его выполнение;

— устойчивое, осознанное, позитивное отношение к своей профессии, нацеленность на постоянное профессиональное и личностное совершенствование, развитие профессионализма;

— владение способами научной организации инженерного труда, методикой технико-экономического анализа производства с целью его рационализации, оптимизации и реновации, а также способами экологического обеспечения производства и инженерной защиты окружающей среды;

— понимание тенденций и основных направлений развития современной науки и техники; способность к научно-техническому исследованию.

Анализ этих требований позволяет сделать вывод о том, что для последующей успешной профессиональной работы студент в техническом вузе должен не только овладеть знаниями, навыками и умениями, но и освоить культурное наследие общества, сделать его достоянием своего внутреннего мира. Целью профессионального воспитания в современном техническом вузе должно стать не только профессиональное, но и личностное развитие студентов, формирование профессиональных установок, мотивов, отношений, ценностных ориентаций, обеспечивающих непрерывное развитие, самоактуализацию и полноценное участие в последующей профессиональной жизни [13. С. 265]. Огромную роль в профессиональном нравственном воспитании будущих инженеров играют этические дисциплины.

Включение в учебные планы подготовки инженеров гуманитарных дисциплин, в рамках которых, как правило, затрагиваются вопросы этики, обусловлено в первую очередь доминирующими в настоящее время в мире гуманистическими принципами в высшем образовании. Курсы по этическим проблемам инженерной деятельности читаются в Массачусетском технологическом институте, Стэнфордском университете, Калифорнийском технологическом институте и других ведущих университетах США и Европы [1. С. 86].

Внедрение этической составляющей в рабочие учебные программы технических вузов является на данный момент одной из наиболее актуальных задач, стоящих перед российской высшей школой. Насущность данного вопроса определяется как переходом на европейские образовательные стандарты, так и усиливающимся разрывом между специальными знаниями и навыками, получаемыми в ходе профессионального образования, и социально-гуманитарными знаниями, способствующими формированию моральной и социальной позиции личности, ее профессиональному и нравственному воспитанию.

В российской образовательной системе, в преподавании гуманитарных дисциплин, все еще наблюдается строго дифференцированный характер, без серьезных попыток конструктивного синтеза. При подготовке технических специалистов и инженеров в технических вузах не всегда уделяется должное внимание изучению гуманитарных дисциплин, как и рассмотрению проблем социального

и этического характера, связанных с инженерной деятельностью и нравственной оценкой техники в целом.

Краеугольным в дискуссии экспертов и специалистов по данной теме был вопрос о том, следует ли создавать специализированный курс, посвященный этическим проблемам и социальным последствиям в области создания и применения технических устройств или равномерно распределить этические вопросы по различным курсам всей образовательной программы [9. С. 110]. Проблема недостатка у студентов времени на фундаментальную подготовку по естественно-научным дисциплинам и математике, существующая в российских технических вузах, приводит к тому, что в большинстве случаев преобладает второй подход. Однако при таком подходе самое важное для преподавателей — «не считать проблемы этики второстепенными и тщательно интегрировать этическое содержание в технический контекст учебных курсов» [5].

Можно выделить ряд проблем подобного решения вопроса этического образования в технических вузах. Во-первых, существует опасность, что при включении этической составляющей в учебные программы специальных дисциплин курс может быть перегружен, что в итоге приведет к игнорированию или снижению внимания к необходимым базовым техническим вопросам и плохой подготовке специалистов. Во-вторых, в технических вузах может ощущаться нехватка преподавательских кадров с опытом преподавания этических дисциплин. Необходимо учитывать специфический характер этики как философской дисциплины, в корне отличающейся от того, с чем знакомы большинство преподавателей технических курсов. В случае отсутствия у преподавателей этических дисциплин профессиональной философской базы для преподавания данных предметов этика может стать чисто формальным дополнением к курсу, а вопросы, которые она затрагивает, будут рассмотрены в последнюю очередь, если вообще им будет уделено внимание. В подобной ситуации, осуществляя данную задачу своими силами, преподаватели «могут впасть в ловушку проповеди своего собственного морального кодекса вместо постановки вопросов, выработки возможных ответов, а также изучения обоснований», вместо снабжения студентов необходимым багажом знаний и методического инструментария для активного и осмысленного решения этических проблем [9. С. 115]. И, наконец, существующие академические стандарты, с их ограниченным количеством учебных часов, не позволят включить этические вопросы в технические образовательные программы, так чтобы их в полной мере можно было изучить и разобрать. В подобных обстоятельствах любое обучение этике может быть слишком упрощено или даже ошибочно [5].

Решение вопроса этического образования и воспитания студентов технических вузов видится нам в необходимости введения в учебные программы различных технических специальностей отдельных этических курсов, таких как, например, «Профессиональная этика инженера», «Компьютерная этика», «Инженерная этика», «Этика делового общения», «Этика науки», «Этические основы научного исследования» и т.д.

Особое место в этическом образовании инженера призвана занимать профессиональная этика. Именно в техническом вузе закладывается фундамент профес-

сиональной культуры инженера. Ее неотъемлемой частью является личная ответственность специалиста и приверженность его нормам профессиональной этики в ходе инженерной деятельности [14. С. 94—95]. Однако сегодня не во всех образовательных стандартах по техническим направлениям и специальностям четко сформулированы требования к результатам освоения студентами норм профессиональной этики, при том что требования по формированию компетенции в сфере профессиональной этики как важной составляющей готовности специалиста к ведению самостоятельной инженерной деятельности содержатся в критериях Ассоциации инженерного образования России (АИОР) для профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, соответствующих стандартам Международного инженерного альянса (IEA) [15]. Этот пробел необходимо восполнить.

Подводя итог вышесказанному, хочется солидаризироваться с позицией немецкого философа техники А. Хунинга, который отмечал: «Если говорить об инженере, то для полного развития его личности необходимо, чтобы он и свой профессиональный мир мог воспринимать как особую область своего образа жизни. Полной счастливой зрелости в развитии личности инженер может, однако, достичь, лишь ощутив свою этическую и социальную ответственность» [10. С. 418].

Однако современный мир настолько «пронизан» техникой, что профессиональная этика инженера не исчерпывает всю совокупность связанных с инженерным трудом морально-этических проблем. Поэтому столь важным для будущего инженера становится формирование в процессе профессионального обучения устойчивого нравственного мировоззрения, активной жизненной позиции, пронизанной способностью к моральной воле и адекватной нравственной оценке собственных профессиональных действий и инженерных решений. Все это специалист-выпускник технического вуза может и должен получить в ходе профессионального обучения в вузе в рамках курсов этических дисциплин, в круг которых может входить как этика науки, инженерная этика, компьютерная этика, так и деловая этика, этика научных исследований, этика и психология работы в коллективе.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Гашева Ю.В. Инженерная этика: проблема формирования и оценки компетенции // Высшее образование в России. 2014. № 6. С. 85—92.
- [2] Иванов М.А. Культурные ценности и их динамика // Культура и глобализация: традиция, память, идентичность. Материалы международной научной конференции. Тамбов, 2015. С. 183—187.
- [3] История и философия науки (Философия науки): учебное пособие / Под ред. Ю.В. Крынева. 2-е изд, перераб. и доп. М., 2012.
- [4] Капто А.С. Профессиональная этика. М., 2006.
- [5] Малюк А.А., Полянская О.Ю., Алексеева И.Ю. Этика в сфере информационных технологий. М., 2011.
- [6] Моисеенко М.В. К вопросу о формировании патриотизма и духовности у современной российской молодежи // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2013. № 3. С. 96—103.

- [7] Павлова Т.П. Социокультурная оценка информационных систем // *Нелинейный мир*. 2013. Т. 11. № 5. С. 338—344.
- [8] Саввина О.В. Миссия университета // *Современное образование*. 2012. № 2. С. 155—179.
- [9] Сергеев А.С. Информационная этика как дисциплина в российском образовательном пространстве // *Дискурсы этики. Альманах*. 2014. № 3(8). С. 105—118.
- [10] Хунинг А. Инженерная деятельность с точки зрения этической и социальной ответственности // *Философия техники в ФРГ*. М., 1989.
- [11] Цвык А.В. Нравственные основы международных отношений // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия*. 2014. № 2. С. 176—183.
- [12] Цвык В.А. *Профессиональная этика: основы общей теории*. 2-е изд. М., 2012.
- [13] Цвык В.А. Нравственные ценности профессиональной деятельности // *Личность. Культура. Общество*. 2014. Т. XVI. № 1—2 (81—82). С. 262—268.
- [14] Цвык И.В. *Профессиональная этика инженера* // *Профессиональная этика в современном обществе*. М., 2011. С. 88—101.
- [15] International Engineering Alliance. Graduate Attributes and Professional Competencies. 2013. URL: <http://www.washingtonaccord.org/IEA%Grad%Attr%Prof%Competencies.pdf>.

TEACHING ETHICS IN TECHNICAL COLLEGES: PROBLEMS AND PROSPECTS

I.V. Tsvyk

Moscow aviation Institute
(National research University)
Volokolamskoe highway, 4, Moscow, Russia, 125171

The article discusses the ethical and moral education of students in contemporary Russian technical universities. The author points out the need to strengthen the educational component of the higher education system. The author proposes to introduce more active in training the ethical component, which includes not only the interpretation of the students of codes of professional ethics of engineers, but also to examine the challenges of social and ethical issues related to engineering work and moral evaluation of art in general.

Key words: ethics, ethical discipline, higher education, moral education, moral evaluation, engineering, technology, moral responsibility, professional ethics, engineering ethics

REFERENCES

- [1] Gasheva Iu.V. Inzhenernaia etika: problema formirovaniia i otsenki kompetentsii. *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2014. No. 6. P. 85—92.
- [2] Ivanov M.A. Kul'turnye tsennosti i ikh dinamika. *Kul'tura i globalizatsiia: traditsiia, pamiat', identichnost'. Materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii*. Tambov, 2015. P. 183—187.
- [3] Istoriiia i filosofiiia nauki (Filosofiiia nauki): uchebnoe posobie. Ed. Iu.V. Krianeva. 2-e izd, pererab. i dop. M., 2012.
- [4] Kapto A.S. *Professional'naia etika*. M., 2006.
- [5] Maliuk A.A., Polianskaia O.Iu., Alekseeva I.Iu. *Etika v sfere informatsionnykh tekhnologii*. M., 2011.
- [6] Moiseenko M.V. K voprosu o formirovanii patriotizma i dukhovnosti u sovremennoi rossiiskoi molodezhi. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriia: Filosofiiia*. 2013. No. 3. P. 96—103.

- [7] Pavlova T.P. Sotsiokul'turnaia otsenka informatsionnykh sistem. *Nelineinyi mir*. 2013. Vol. 11. No. 5. P. 338—344.
- [8] Savvina O.V. Missiia universiteta. *Sovremennoe obrazovanie*. 2012. No. 2. P. 155—179.
- [9] Sergeev A.S. Informatsionnaia etika kak distsiplina v rossiiskom obrazovatel'nom prostranstve. *Diskursy etiki. Al'manakh*. 2014. No. 3(8). P. 105—118.
- [10] Hüning A. Inzhenernaia deiatel'nost' s tochki zreniia eticheskoi i sotsial'noi otvetstvennosti. *Filosofiia tekhniki v FRG*. M., 1989.
- [11] Tsyk A.V. Nravstvennye osnovy mezhdunarodnykh otnoshenii. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Serii: Filosofiia*. 2014. No. 2. P. 176—183.
- [12] Tsyk V.A. Professional'naia etika: osnovy obshchei teorii. 2-e izd. M., 2012.
- [13] Tsyk V.A. Nravstvennye tsennosti professional'noi deiatel'nosti. *Lichnost'. Kul'tura. Obshchestvo*. 2014. Vol. XVI. No. 1—2 (81—82). P. 262—268.
- [14] Tsyk I.V. Professional'naia etika inzhenera. *Professional'naia etika v sovremenном obshchestve*. M., 2011. P. 88—101.
- [15] International Engineering Alliance. Graduate Attributes and Professional Competencies. 2013. URL: <http://www.washingtonaccord.org/IEA%Grad%Attr%Prof%Competencies.pdf>.

ЗАБОТА О СЕБЕ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.Н. Болотникова

Самарский государственный технический университет
ул. Молодогвардейская, 244, Самара, Россия, 443100

Противоречия между универсальным и индивидуальным, обучением и воспитанием, учеником и наставником могут быть разрешены, если изменить точку фокуса системы образования. Забота о себе должна обусловить познание себя, тогда система непрерывного образования для устойчивого развития, личностный рост и этическая проекция собственной деятельности станут для индивида не экстра-, а интериоризированными ценностями бытия. Индивид с уникальным набором свойств и знаний обладает лучшими социальными перспективами, но сконструировать себя таким он может только сам.

Ключевые слова: забота о себе, образование, воспитание, наставник

Скорость, с которой протекают изменения в современной социальной реальности, не может не впечатлять. Со времен М. Хайдеггера, справедливо отметившего, что «все временные и пространственные дали сжимаются» [1. С. 316], оценка социальных процессов, рефлексия индивидуальной жизни не обходится без отсылки ко времени и проблеме технического прогресса. Затронуты все аспекты существования индивида.

В.В. Бибихин указывает, что «для жизни в древнегреческом языке было два слова, $\xi\omicron\eta$ и $\beta\iota\omicron\varsigma$. Жизнь как зоология и жизнь как биография» [2. С. 111]. Скорость цифровой эпохи, в который мы существуем сегодня, организует и определяет оба аспекта жизни: и природный и биографический. Благодаря технике радикально меняются практики повседневности, закрепляющие физические проекции: питание, здоровьесбережение, сон, спорт, физические нагрузки, способы ухода за телом, отдых, условия жизни в целом.

С участием высокоскоростных технических устройств реализуется и биографическая проекция жизни. Самоописание в различных видах все больше переносится из реальной в виртуальную среду, осуществляется в интернет-пространстве, а содержание этих записей все чаще представляет собой набор фотографий в Instagram, заполняя место слов и понятий дневниковых записей. То, что «дневник представляет собой некую радикальную и доступную каждому технологию спасения человека» [3. С. 26], убедительно доказал К.С. Пигров. А то, что происходит с дневниковой метафизикой свободного самоописания, самосознания, когда она превращается в набор картинок, указал Л. Витгенштейн. Задолго до появления социальных сетей и Интернета он считал просмотр семейных альбомов одним из наискучнейших занятий.

Проекция жизни как биографии неразрывно связана с образованием, рождением образа себя, выходящего за пределы чисто природного существования. Со времен Древней Греции образование трактовалось как «пайдея». Тогда же впервые

в истории начался процесс институционализации образования, который, с одной стороны, унифицировал навыки, знания, умения, а с другой — системно развивал индивидуальные таланты обучающихся. «Не геометр, да не войдет никто», — надпись на воротах Академии Платона предполагала помимо множества иных смыслов и необходимость общего базового минимума знаний, некоего общего уровня способностей, закрепленных набором сведений из области математики, с которых только и оказывается возможным движение по индивидуальному пути образования самого себя. Общее, обязательное, универсальное и индивидуальное, единичное, уникальное — в каком соотношении находятся эти компоненты в современной высокоскоростной образовательной деятельности?

Еще одно конститутивное различие в системе образования — между обучением и воспитанием. Многочисленные попытки объединить эти два аспекта пайдеи, начавшиеся еще в античности, не гарантируют успеха. Пример слияния обозначен как «духовные упражнения» и глубоко исследован П. Адо. Интеллектуальная, так же как и религиозная, психическая, теологическая или этическая характеристики недостаточны для такого рода практик. Эти упражнения включают в себя эмоции, аффекты, воображение, способствуют врачеванию страстей и вместе с тем включают интеллектуальные аспекты, такие как определение, разделение, рассуждение, чтение, исследование, риторическое усиление [4. С. 6]. Другими словами, интеллект, обучение составляет единое целое с воспитанием в результате этих упражнений. Однако, несмотря на пройденные столетия, обученный и воспитанный индивид по-прежнему не являются синонимами. По названным векторам движение индивида зачастую осуществляется с различной скоростью, а в вопросах воспитания и вовсе заходит в тупик.

Стоит отметить, что в ряду различий, значимых для системы образования в любую эпоху, находятся и отношения ученика и учителя, воспитанника и наставника. Различие это фиксированное, заслуженное, наглядное и проверено экзаменами. На нем зиждется сам процесс поиска истины в университетских стенах, реализуется ключевая идея университета. Современные тренды в сфере образования под лозунгами гуманизма оборачивают нас к потенциалу совместного взаимно обогащающего развития, однако для любых институциональных форм системы образования различие это остается конститутивным, и потому преодоление разрыва между учеником и наставником существует лишь как вариант благого намерения.

Образование и индивида, и общества при всех внутри институциональных разрывах невозможно без общих направляющих профилей, какими служат два античных девиза: «Познай самого себя» и «Позаботься о самом себе». На первый взгляд они являются близкими друг другу по значению призывами. Однако это не совсем так. Сложные взаимоотношения принципов *gnothi sautou* (познай себя) и *epimeleia heautou* (позаботься о себе) пристально исследовал М. Фуко, чье резюме сводится к следующему утверждению: «Произошла инверсия иерархии... в Греко-римской культуре знание о себе возникает вследствие заботы о себе. В современном мире познание себя становится основополагающим принципом» [5. С. 103]. Другими словами, изменился порядок действия: если раньше индивид должен был

сначала осознанно производить заботу о себе и лишь потом наступало познание подлинного себя, то в наши дни прежде чем заботиться о себе, прежде чем определить форму, стратегию, тактику и технику заботы, индивиду предписывается познать самого себя и конструировать заботу в связи с обнаруженным знанием подлинного Я.

В современном педагогическом дискурсе это воплощается в требовании построения «индивидуальной образовательной стратегии», которое применяется ко всем образовательным институтам. Имплицитно полагается, что всегда уже есть какая-то субстанция «Я», познание которой — необходимое условие выстраивания образовательной деятельности, условие эффективности, успеха, состоятельности и проч. И тогда в дело вступают родители, педагоги, психологи, социальные работники, социальные педагоги, логопеды, педиатры, которые всеми силами фиксируют, описывают, регистрируют, наблюдают, вовлекают, исследуют это самое «Я» индивида. В итоге обретается искомое: рекомендации как учить, чему учить, когда учить, с какой интенсивностью учить, как долго учить и прочее. В дальнейшем познанное «Я» во-первых, остается предметом заботы всех перечисленных специалистов, а во-вторых, к ним подключается сам познанный индивид с массой документов на руках, гарантирующих, что при выполнении инструкций светлое будущее обеспечено.

Давайте присмотримся внимательнее. Так ли уж справедлива в этом случае логика, при которой объективистским стратегиям отдается первенство и при которой знание становится приоритетным по отношению к заботе? Ключевой вопрос возникает в связи с тем, что, как справедливо отмечает А. Бергсон, «точное определение может быть дано только завершенной реальности; жизненные же свойства никогда не бывают полностью реализованными; они всегда — лишь на пути к реализации: это не столько *состояния*, сколько *стремления* (курсив Бергсона А.)» [6. С. 49]. Когда речь идет об индивиде, о живой, живущей, дышащей реальности, то, как возможно отнести ее к завершенным? В какие рамки приходится вписывать реального живого индивида с тем, чтобы ему же его и представить? Остается ли он при этом живым или становится лишь фикцией, контуром, знаком? Какая польза от этого превращения? Для чего? Для удобства управления им? Этот механистический подход уничтожает саму суть живого индивида, элиминирует его свободный выбор и превращает его из субъекта в объект педагогических технологий, методик, рангов и рейтингов.

Греко-римская практика заботы предполагала совершенно иную логику. Во-первых, в античности заботиться о самом себе возможно было только индивиду, который уже достиг определенного возраста, способному к подчинению внешним обстоятельствам и осмыслению своих собственных стремлений, целей. Так, в «Алквидаде I» главный герой обращается к Сократу с тем, что желает быть полезным городу, и в ответ получает запрос о способности позаботиться о самом себе. Готовность служить городу увязывается с готовностью служить самому себе, является производной от нее. То есть к заботе о себе в ее осмысленном, отрефлексированном варианте приступает только тот, кто это «себя» уже опробовал

в различных ипостасях, сумел выбрать вектор своего личного интереса и озвучить желаемые перспективы: «Хочу быть тем, кто...». При этом важно отметить: перспективы касаются действий, открываются в результате деятельности, а не просто маркируют жажду обладания какими либо вещами или жажду занять некое положение в обществе.

Во-вторых, заботиться о себе мог только тот, кто способен совершить определенный выбор учителя, наставника, того, кто сумеет обучить заботе, и это обучение не означает передачу информации по предмету, закрепление навыков конкретного действия (как у ремесленников) или выработку некоторых умений. В «Алквидаде» Платона, как и в текстах Марка Аврелия, между которыми столетия античной культуры, ученики обращаются к наставникам не за практическими советами относительно того, как построить дом, вырастить урожай или воспитывать детей. Все это — жизненные навыки, технические вопросы, которые способен умело решить лишь тот, кто заботится о себе. Ученики стремятся приблизиться к тому, кто даст пример, сформирует индивидуальную проекцию заботы. Выбор наставника связан с осмыслением пределов подчинения, которые основаны на доверии избранному. Другими словами, наставником ученика оказывался тот, чье действие принесет ученику пользу, чье давление будет в допустимых границах, и в этом некогда состояло их взаимное заранее согласованное решение.

В-третьих, к заботе о себе приступал тот, кто осознает, что забота не набор актов, локализованных во времени и пространстве, имеющих зримую, достижимую и оттого реальную цель. Готовность вступить на путь заботы означает готовность приступить к делу, которое принципиально не может быть закончено и по длительности совпадает со сроком земной жизни. Это требует мужества, отваги, осознанности.

Как справедливо отмечает В.К. Пичугина, метафорой заботы о себе в античности часто служило лекарство [7. С. 117]. Фуко также отмечал появление медицинской модели заботы, пришедшей на смену чисто педагогическим проекциям у Платона [5. С. 109]. Это не случайный поворот в интерпретации заботы. На наш взгляд, если забота и лекарство, то такое, которое однажды приняв, придется принимать всегда. Тот, кто заботится о себе, нацелен на поддержание баланса, некоего нормального состояния, подвижного равновесия здорового организма и здорового духа, и это такое здоровье, которое замечается, фиксируется, фундировано определенными упражнениями (как духовными, так и физическими), а не дается с рождением. Это не физическое, а, если можно так выразиться, «биографическое» здоровье. При этом важно отдавать отчет в том, что никакой метафизики в этом подходе нет. Заботящийся о себе, безусловно, заботится о духе, но не как о субстанции, а о духе как о деятельности. Готовность приступить к заботе означает готовность отправиться в путь, не имея конечной точки маршрута. Отсюда забота о себе — это своеобразное путешествие к самому себе, это нондизм, это духовное кочевничество, даже если при этом индивид не покидает стен родного дома.

Определяя заботу конкретно и практически, отметим следующие позиции: забота о себе первична по отношению к предметному мастерству, техническим навыкам, информационному компоненту, к ней приступают осознанно, она требует мужества и последовательности и обладает самооценностью, самодостаточна и придает эти свойства индивиду, ее практикующему. В каких же институциях это возможно? Существуют ли такие структуры в современной системе образования, которые позволяют повторить ход античной логики: забота обосновывает познание себя, но не наоборот?

На наш взгляд, то, что составляет базовый компонент в системе высшего образования, близко к тому, на что ориентировала некогда античная трактовка заботы. Фундаментальный обзор общей логики развития и функционирования языка, истории, культуры, политики, философии, законов мышления на университетском уровне дают индивиду базу самопонимания, формируют потенциал самоопределения и устойчивый ценностный базис, образуют топосы, места, точки активности в проявлении и утверждении себя и собственных эстетических, этических, культурных ценностей. В чем же сходство?

Во-первых, в университете приступают к обучению в сознательном возрасте.

Во-вторых, индивидом осуществляется выбор учебного заведения и направления, в котором планируется дальнейшее профессиональное и личностное развитие с неким общим представлением об объеме требуемых усилий, величине ответственности и соответствующих «реперных» точках в виде сессии. В-третьих, базовый компонент высшего образования дает представление о ценности знания не в материальном, прагматическом, а в экзистенциальном плане и потому ориентирует на процесс постоянного созидания индивидом самого себя и как личности, и как профессионала.

На наш взгляд, важнейшим выводом, к которому может на этом этапе образования прийти студент, является понимание того, что «чем больше мы вбираем информации, тем яснее ощущается ее неисправимая нехватка» [2. С. 37]. И следующее за этим осознание факта: конститутивным для индивида является он сам, его осмысленная деятельность в любой из сфер, будь то поиск информации, изготовление вещей, оказание услуг, создание артефактов. Все это ведет к созиданию самого себя и к познанию самого себя как того, кто... На заре XX в. А. Бергсон сформулировал эту идею таким образом: «Это самосозидание является вдобавок тем более полным, чем лучше мы умеем размышлять о том, что делаем. Ведь разум действует здесь не так, как в геометрии, где безличные предпосылки даны раз и навсегда и из них само собою вытекает безличное заключение» [6. С. 63].

Очевидно, что под умением размышлять, на котором настаивает А. Бергсон, понимается нечто вполне определенное — рефлексивные практики, способные ухватывать жизнь в ее движении, в ее длительности, в ее эмоциональной экспрессивности. Именно этим практикам в их высочайших образцах служат общеобразовательные курсы. Вопрос ведь не в том, каковы точные даты жизни Порфирия или Ансельма Кентерберийского, но в том, что становится предметом мышления, что меняется в жизни, что меняется в мире с приходом «древа Порфирия», с формулировкой онтологического доказательства бытия Бога? И наработанные

навыки проблематичного мышления (поскольку с функциями запоминания все лучше справляются гаджеты) индивид апробирует в первую очередь на ближайшем объекте — на самом себе.

Практика функционирования высших учебных заведений в последние десять лет показывает, что приоритет отдается блокам специальных профессиональных дисциплин. Это влечет за собой тенденцию минимизации общих курсов за отсутствием их практической, измеримой эффективности. Объяснение этому лежит на поверхности: чем более узкими и специализированными являются знания конкретного индивида, тем потенциально более высоко он может быть оценен на рынке труда. Такое положение характерно для индустриального общества, но скорость технического прогресса подсказывает: скоро не останется на земле уголка, где бы мы наблюдали индустриальное общество.

Высокотехнологичное постиндустриальное общество формирует совершенно иной запрос к рынку труда. Механические повторяющиеся операции, физический труд благодаря развитию техники больше не пользуется популярностью ни у работников, ни у работодателей, поскольку все это переходит в автоматизированный режим. Стандартное резюме больше никого не интересует. Система образования не может создать уникального специалиста, поскольку она — система. Но он может создать себя только сам. Неповторимое соединение опыта, знаний, готовности к изменениям, ценностных императивов публичной и частной жизни, внутренняя потребность образовываться, выраженная не благими намерениями, но практической деятельностью — фундамент для успешной карьеры в любой профессиональной области.

Современные тенденции развития не только высшего, но образования как социального института в целом отражаются в комплексе относительно новых понятий: образование для устойчивого развития, инклюзивное, неформальное, непрерывное и др. Принимаются Национальные концепции, Стратегии развития и множество других организационных документов, для которых общими являются трактовки: цель образовательной деятельности — как основа для создания устойчивого общества, экономики и окружающей среды; политика — как процесс создания компетентности, и практика — как соучастие в обучении [8. С. 226].

Такой подход предполагает, что образование должно привести к готовности действовать и жить в быстроменяющихся условиях, участвовать в планировании собственного развития и развития социума, учиться предвидеть последствия принимаемых действий и нести ответственность за них. Все это является результатом общечеловеческих, а не узкоспециализированных знаний и практик. Установка на заботу индивида о себе не является эгоистической задачей какой-либо социальной группы, политического лобби или модной тенденцией.

Поскольку система образования доступна для всех граждан и является гарантированным социальным благом цивилизованных стран, постольку она может выстраивать перспективы собственной деятельности, ориентируясь на фундаментальные положения заботы о себе, выкристаллизовывая индивидуальность, уникальность, созидательность каждого своего участника. Таким образом, баланс

в системе высшего образования должен быть установлен с прицелом на индивида, который заботясь о себе, приходит к познанию себя и становится востребованным в социальной реальности, но не наоборот.

Различия, внутренне присущие системе образования, между общим универсальным и конкретным, частным, между обучением и воспитанием, учеником и наставником, снимаются в том случае, когда индивид, выходя из стен учебного заведения, готов учиться в потоке времени собственной жизни, готов балансировать и устоять в потоке быстро текущего бытия. Как напоминает М. Хайдеггер, «это умение устоять продумывается под именем «заботы» [9. С. 31].

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Хайдеггер М. Вещь // Хайдеггер М. *Время и бытие*. М.: Республика, 1993. С. 316—327.
- [2] Биbihин В.В. *Язык философии*. 2-е изд., испр. и доп. М.: Языки славянской культуры, 2002.
- [3] Пигров К.С. *Метафизика личного дневника* // Вече. 2010. № 21. С. 25—41.
- [4] Адо П. *Духовные упражнения и античная философия*. М.; СПб.: Изд-во «Степной ветер»; ИД «Коло», 2005.
- [5] Фуко М. *Технологии себя* // Логос. 2008. № 2. С. 96—123.
- [6] Бергсон А. *Творческая эволюция*. М.: ТЕРРА-Книжный клуб; КАНОН-пресс-Ц, 2001.
- [7] Пичугина В.К. *Антропологический дискурс «заботы о себе» в античной педагогике: монография* / науч. ред. Г.Б. Корнетов. М.: АСОУ; Калуга: ООО «Ваш ДомЪ», 2014.
- [8] Абдурахманов Г.М., Монахова Г.А. и др. *Концептуальные основы, реалии и перспективы развития образования для устойчивого развития в России // Юг России: экология, развитие*. 2010. № 2. С. 224—250.
- [9] Хайдеггер М. *Введение к «Что такое метафизика?»* // Хайдеггер М. *Время и бытие*. М.: Республика, 1993. С. 27—36.

TAKING CARE OF ONESELF AS A FACTOR OF CHARACTER DEVELOPMENT IN THE SYSTEM OF MODERN EDUCATION

E.N. Bolotnikova

Samara State Technical University
Molodogvardeyskaya str., 244, Samara, Russia, 443100

The contradictions between such categories as universal and individual, training and education, student and teacher can be resolved by changing the focus of the education system. Taking care of oneself must determine self-discovery, only then the system of continuous education, personal growth and ethical view of self activity will become not extracted, but internalized values of life for an individual. A human being with a unique set of properties and social knowledge has the best prospects, but he is the only person to construct himself.

Key words: care of oneself, education, mentor

REFERENCES

- [1] Heidegger M. Veshch' Heidegger M. Vremia i bytie. M.: Respublika, 1993. P. 316—327.
- [2] Bibikhin V.V. Iazyk filosofii. 2d edition. M.: Iazyki slavianskoi kul'tury, 2002.
- [3] Pigrov K.S. Metafizika lichnogo dnevnika. *Veche*. 2010. No. 21. P. 25—41.
- [4] Ado P. Dukhovnye uprazhneniia i antichnaia filosofii. M., SPb.: Izd-vo «Stepnoi veter»; ID «Kolo», 2005.
- [5] Foucault M. Tekhnologii sebia. *Logos*. 2008. No. 2. P. 96—123.
- [6] Bergson A. Tvorcheskaia evoliutsiia. M.: TERRA-Knizhnyi klub; KANON-press-Ts, 2001.
- [7] Pichugina V.K. Antropologicheskii diskurs «zaboty o sebe» v antichnoi pedagogike: monografiia. Edited by G.B. Kornetov. M.: ASOU; Kaluga: OOO «Vash Dom», 2014.
- [8] Abdurakhmanov G.M., Monakhova G.A. et al. Kontseptual'nye osnovy, realii i perspektivy razvitiia obrazovaniia dlia ustoichivogo razvitiia v Rossii. *Yug Rossii: ekologiia, razvitie*. 2010. No. 2. P. 224—250.
- [9] Heidegger M. Vvedenie k «Chto takoe metafizika?» *Heidegger M. Vremia i bytie*. M.: Respublika, 1993. P. 27—36.

HUMBOLDT'S UNIVERSITY MODEL IN THE CONTEMPRARY WORLD*

O.V. Savvina

Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklay str., 10a, Moscow, Russia, 117198

The article analyses the history of Humboldt's university model and its relevance and effectiveness nowadays. Humboldt's university model has been developed in the beginning of the 19th century by W. von Humboldt and widespread worldwide. Universities which were organized according to the model depended on a national state and interacted with it, benefiting the state's culture and educational level of the population, developing scientific research. The model was criticizing during the 20th century, but many famous universities shared its values. B. Readings in his "University in Ruins" shows that Humboldt's university model does not work anymore because of the decreasing influence of national states, growing significance of the global market and disappearing of national culture as phenomenon. The author argues that Humboldt's university model has been restricted since Humboldt's times but it is still the basic model of contemporary universities worldwide.

Key words: university, Humboldt's university model, academic freedom, higher education, professional ethics

Wilhelm von Humboldt was one of the famous officials in German education. He formulated the mission of German universities of those times. W. von Humboldt had become the head of directorate of education in Prussia since 1809. The country was in ruins after Napoleon's invasion, but the government believed that developing a modern system of education was an important step to the revival of the country. W. von Humboldt worked on all levels of education: basic schools and higher education. He argued that "reason cannot desire for man any other condition than that in which each individual not only enjoys the most absolute freedom of developing himself by his own energies ... according to the measure of his wants and instincts, and restricted only by the limits of his powers and his rights" [1]. He believed that only free person might be useful for the state, only free and educated people could be the base of the powerful state. This idea was put into the principles of a new university in Berlin which was founded in 1810. Humboldt's university in Berlin was based on a new model of higher education which could be called as a democratic model. The key characteristics of the new university were "free person", "free research", "free education" and "free knowledge" [2. P. 401]. The first principle of the Humboldt's model of the university is the academic freedom. It means that teachers are free to create content and syllabuses of their courses and students are free to choose the courses they attend. The second principle is the utility of scientific research and education. University lecturers should be scientists, they should be able to conduct scientific research, publish articles in scientific journals, and they should be active members of the contemporary scientific community. W. Humboldt established the principle in order to protect higher education from degradation. Medieval

* Статья подготовлена на средства НИР № 101402-0-000, тема «Профессиональная этика в академической среде: современные проблемы».

universities sometimes did not change their syllabuses for hundreds of years, that was why many of them went into decline after 18th century. University teacher must always be aware of the latest scientific discoveries and he or she should be able to transfer the culture and skills of scientific research to their students.

These principles have existed for 200 years but they are still topical worldwide. Many well-known universities which are included into the list of top-500 universities share these principles in their missions on their official websites. American Association of University Professors (AAUP), one of the most famous professional organizations in the field, recognizes academic freedom as an important value of higher education [3]. At the same time Humboldt's model of the university (German democratic model) has been criticized since the 19th century. German philosopher Arthur Schopenhauer wrote that writing articles in scientific journals had become the abuse for university professors, a step to academic career, but it was not a wish to share results of scientific research any more [4]. Another famous philosopher of the first part of the 20th century H. Ortega-y-Gasset criticized German university for its aims and its principles [5. P. 45—50]. He argued that the university mission was not growing a new generation of scientists, which were ready to give their lifetime to science. The mission of the university of the 20th century was involvement of students into cultural context of the contemporary world. Ortega-y-Gasset showed that German universities were scientifically oriented and forgot that people's lives did not consist of only science. Scientific methods according to the Spanish philosopher should not be a centre and main goal of higher education in the 20th century. Not all students were going to be scientists, but all of them would live in their Epoch and they might be aware of the cultural meanings of the contemporary world. At the same Ortega-y-Gasset mentioned in his famous work "Mission of the university" that good and experienced scientists were rare talented in teaching. They often considered work with students as time loss; they would better spend this time conducting the research instead of the boring teaching [5. P. 59—60]. Bad lecturers hardly can interest their students, they should be interested in teaching, this is the best way to make lessons useful and get teaching outcomes.

During the 20th century high education became more widespread and affordable worldwide. The availability of higher education and so called "mass model" of a modern university have made some difficulties and often contradict Humboldt's principles [6. P. 465]. Not all applicants desire to be scientists; many of them just want to learn a profession and to be in demand in the labor market. Prestigious professions and professions in demand are determined by global economy and some of them by national states. Universities cannot ignore these circumstances and try to attract applicants by their educational programs and persuade young people apply to their programs; otherwise they risk losing in the competition on the education market. In such way an "average person" influences on strategy of the modern university, academic policies, contents of courses and etc. Moreover, universities depend on financing, and in the case of insufficient financing it may make universities to decrease the education quality and requirements to professors. The increase in number of universities implies that there will be leading universities and many second-rate universities, which will not be able to follow high standards and enlist talented applicants. It means that many universities will be oriented on "average person" with the average needs and goals. Usually the

“average goal” is a profession which will give the opportunity to feed future alumni, but it is not a scientific research during lifetime or a desire to benefit the alumni’s state and Humankind. As the result of growing education market in the 20th century Humboldt’s principles and Humboldt’s university mission hardly work in all universities.

Nowadays universities and colleges often prepare students for the labor market, and participate in the market themselves. It seems that the university values of the Modern Age “academic autonomy”, “academic freedom”, humanitarian (liberal) education and philosophy faculties are leaving the stage. Is it time to reconsider university’s mission? And Humboldt’s ideals and principles are not topical nowadays?

The idea of university’s crisis was quite popular during the 20th century and it was discussed by many familiar philosophers, governmental officials and researchers. Among the most famous works should be mentioned “The Self-Assertion of the German University” by M. Heidegger, 1933 [7], “The idea of the University” by Karl Jaspers, 1923 [8], writings by J. Derrida [9].

One of the last widely discussed works was “University in Ruins” by Bill Readings, 1997. The author of this book wrote that the contemporary capitalism had become international and it influenced on all spheres of our life including higher education. A state does not determine sociopolitical mission of its universities. Processes of globalization and “Americanization” determine universities’ missions to a greater extent than the state. Readings claims that “nation-state is no longer the primary instance of the reproduction of global capitals, “culture” as the symbolic and political counterpart to the project of integration purchased by the national state — has lost its purchase” [10. P. 12]. So, university had the historical horizon of self-realization in the framework of Humboldt’s model in the 19th and the 20th centuries. A university functioned due the national state’s budget and it was assumed that alumni would benefit the state’s culture, improve its social institutions and represent scientific community. Today these values have lost their attraction. Now the global market establishes values, and the main aim of the universities, as Readings writes, is the development of “human recourses” for the marketplace instead of “national culture”. Readings emphasizes on “Americanization” and leading role of North America in the field of higher education. As we know the leading scientific journals usually are American and British. The well-known rule “publish or perish” means that scientists must publish their research in the English language. Bologna process is one of the most significant projects in the field of higher education in Europe and Eurasian continent also aimed to make European universities more competitive in comparison with American colleges. Primarily this is the marketing goal, and secondly the development of the European (cultural) educational environment.

Today university rankings have become more and more significant for universities’ reputation. Universities of Top-5, Top-100 and etcetera are considered as the best universities in the world. The criteria of the evaluation are 1) academic reputation — 40%; 2) employer reputation — 10%; 3) student-to-faculty ratio — 20%; 4) Citation per faculty — 20%; 5 & 6) International faculty ratio — 5% & International student ratio — 5%. The methodology for the evaluation of the first indicator is on the QS Topuniversities web site “Academic reputation is measured using a global survey, in which aca-

demics are asked to identify the institutions where they believe the best work is currently taking place within their own field of expertise. The aim is to give prospective students a sense of the consensus of opinion within the international academic community. For the 2015/16 edition, the rankings draw on just under 76,800 responses from academics worldwide, collated over a five year period. Only participants' most recent responses are used, and they cannot vote for their own institution" [11]. This methodology is also applicable to determine the employer providing the best working conditions in the particular scientific field. The second indicator shows us which university provides the best graduates for employers: "The survey asks employers to identify the universities they perceive to be producing the best graduates. This indicator is unique among international university rankings". The third indicator "is a simple measure of the number of academic staff employed relative to the number of students enrolled. In the absence of an international standard by which to measure teaching quality, this indicator aims to identify the universities that are best equipped to provide small class sizes and a good level of individual supervision". The fourth indicator reflects the scientific contribution of a university to science: it "aims to assess universities' research impact. A 'citation' means a piece of research being cited (referred to) within another piece of research. Generally, the more often a piece of research is cited, the more influential it is". And "the last two indicators aim to assess how successful a university has been in attracting students and academics from other nations".

Almost all indicators the QS universities' rankings evaluate universities as market players, which should meet customer needs (students' needs). Only the fourth indicator measures universities' success in publishing scientific papers. The rankings do not measure, for example, the significance of a college for its region and a state, or a contribution to patriotism education among young people. It is worth noting that patriotism education is significant for a national state and universities where future political elite studies [12. P. 96]. It is not easy (if possible) to develop a methodology to measure compliance with the traditional principles of universities, or any values; market indicators are much easier in developing. Anyway, the increasing of their significance affects traditional values reducing their importance. Perhaps, Martin Heidegger and Jose Ortega y Gasset would be concerned about university's mission nowadays.

Wide dissemination of codes of ethics in universities and colleges in 1990—2000s was another reason to suspect that Bill Readings was right and the international capital had made universities (based on Humboldt's model) to become providers of educational services. Codes of ethics and conduct came from commercial companies [13]. In 2005 Council for Industry and Higher Education and Universities UK, CIHE addressed to university managers to follow the pattern of commercial companies in coding ethical norms [14]. Business has had a big experience in the field of making codes of ethics by the 21st century. Universities had to inherit and use this experience, structure of codes, concrete units as "conflict of interests", statements on ethical committee and others [13]. One of the main questions that bothers commercial companies is efficiency of ethical codes in the management of company and developing effective corporate culture. The key word is efficiency. Business strives to become stable and make customers trust it.

The ethical code demonstrates customers and other stakeholders that the company follows principles of business ethics and it is worth their trust. Today universities are also follow business ethics. That is not bad and there is a lot to learn from business ethics. The most wide-spread values we can meet in business codes of ethics and conduct are integrity and efficiency. The examples of the international companies which include the values in the codes are Lukoil [15. P. 8], The Coca-Cola company [16], Toyota company (it uses the word “honor” and this principle is its first) [17].

Tolerance of religious and ethnic diversity is also one of the ethical principles of international big companies because otherwise they cannot do their business abroad. New conditions bring new ethical principles and values [18]. The prevalence of business ethics is determined by the globalization and the contemporary world economy. Now tolerance is a topical ethical issue, but it was not so topical 200 years ago. Values and their significance are changing. Does it mean that values of Humboldt’s model are not topical today? As Schopenhauer and Ortega y Gasset noticed, Humboldt’s model did not work perfectly. Bill Reading wrote that it could not work by definition today. Humboldt’s university mission and the national state are ghosts on the territory of the global market. If he was right, the Humboldt’s principles are miracle and business ethics of the international market absorbed and dissolved them.

The only way to survive and develop is adaptation to new conditions in globalized world, what includes adopting new values. Universities have to do this, but it does not mean that the old values and the principles of professional ethics are dying. Tolerance is the value of the contemporary world and it coexists with the other ethical values [19]. When V. von Humboldt was solving the problem of universities in the beginning of the 19th century in Germany he had not complaints about ethical principles of professional ethics of university professors, but he aimed to make professors to follow them. Universities have always strived to freedom of thought and self-organization since the very beginning of the first universities — the Bologna University and Sorbonne. The academic freedom was not the invention of Humboldt. The medieval universities were based on medieval economy and conditions of those times, that was why universities very outdated and could not function in the beginning of the 19th century. Aristotle’s views were very significant for the Christian doctrine [20] and usually were included into syllabuses even in the beginning of the Modern Age. Many European universities depended on the Roman Catholic Church and were losing power with it. Scientific and technical progress brought new values which coexisted with traditional values and never replaced them. Nowadays students also study Aristotle’s philosophy but in another manner and another context. Humboldt reorganized universities according to the conditions of his Age. He made the new University in Berlin and the national state the reliable allies to each other. The university was not a part of the national state, it had academic freedom. The reforms of higher education in Austria-Hungary did not take into account traditional values of universities and, may be, that was why these reforms did not succeed [21. P. 285—301]. Humboldt combined traditional values of universities — academic freedom and self-organization with the new system of governmental funding. The utility of education and science became the organizational principle of the new

university and the ethical principle of university professors as well, coexisting with the traditional for the first universities spirit of liberty.

It is not surprising that science, conditions and circumstances have changed since Humboldt's time and today and we cannot apply his university model without any corrections. American technocratic and innovative model [2] is based on Humboldt's university model and its "Triple Helix» [22] means university-business-state. It "is based on a prospective role of the university as the leader in relationships with business and government. These relationships are built to produce new knowledge, innovation and economic development" [2. P. 401]. Creative thinking, ability to find necessary information, skills of scientific research are required knowledge and skills of a graduate. Openness to new technologies and information, rapid response to challenges of the contemporary world became new requirements to university and professors. The values of the business ethics help universities to archive new goals and uphold new standards. The world is changing, but it is also complicating. The same happens with universities: they absorb the new values of business ethics, but Humboldt's university model is still the reliable frame for the contemporary universities. The new developing model of university has already ethical problems as Humboldt's model had in Schopenhauer's times. The innovation-oriented university emphasizes on practical results and leading positions in the university rankings forgetting about fundamental science and long-time expensive projects. Even today the base of university's structure in many countries is Humboldt's university model and ethical principles of the model are still in need.

REFERENCES

- [1] Humboldt W. *The Sphere and Duties of Government* Passages, 1792. Available at: <http://www.panarchy.org/humboldt/government.html> (10.01.2016).
- [2] Serikov V., Pichugina V., Saurenko N. (2015) *Project Approach as the Methodology of Constructing the Content and Technology of University Education*. *Procedia. Social and Behavioral Sciences* 214. P. 399—406.
- [3] *Mission of American Association of University Professors*. AAUP official web site. Available at: <http://www.aaup.org/about/mission-1> (10.01.2016).
- [4] Schopenhauer A. *Ob universitetskoj filosofii*. (On University Philosophy). Available at: <http://www.theosophy.ru/lib/schop.htm> (10.01.2016).
- [5] Ortega y Gasset J. *Missiia universiteta* (Mission of the University). Trans. by M.N. Golubeva. Ed. by M.A. Gusakovskiy. Minsk, 2005.
- [6] Petrova G., Gurala S., Brylina I., Kornienko A., Kornienko A., Nikitina U., Kachalov N. (2015). *Humanitarian Meaning of University Professional Education*. *Procedia — Social and Behavioral Sciences* 206. P. 455—458.
- [7] Heidegger M. *The Self-Assertion of the German University*. Official web site of The University of Texas at Austin. Available at: <http://la.utexas.edu/users/hcleaver/330T/350kPEEHeideggerSelf-Assertion.pdf> (10.01.2016).
- [8] Jaspers K. *The idea of the University*. Ttrans. H.A.T. Reiche & H.F. Vanderschmidt. Boston, 1959.
- [9] Derrida J. *Eyes of the University: Right to Philosophy* 2. Trans. Jan Plug. Stanford, 1997.
- [10] Readings B. *The University in Ruins*. London, 1997.
- [11] *QS World University Rankings: Methodology* // QS University Rankings Official web site. Available at: <http://www.topuniversities.com/university-rankings-articles/world-university-rankings/qs-world-university-rankings-methodology> (10.01.2016).

- [12] Moiseenko M.V. (2013). K voprosu o formirovanii patriotizma i dukhovnosti u sovremennoi rossiiskoi molodezhi. (On the question of the formation of patriotism and spirituality in modern Russian youth). *Vestnik RUDN. Serii: Filosofii*. No. 3. P. 96—102.
- [13] Savvina O.V. (2011). Akademicheskaja etika: obshchie printsipy i prikladnye aspekty (Academic Ethics: General principles and applied aspects): dissertatsiia ... kandidata filosofskikh nauk: 09.00.05. [Mesto zashchity: Mosk. gos. un-t im. M.V. Lomonosova. Filos. fak.]. Moscow. RGB OD, 61 12—9/73.
- [14] Ethics Matters: Managing Ethic Issues in Higher Education. The Council of Industry and Higher Education, Brunel University West London. Available at: <http://www.cihe-uk.com/archpages/ethics.php> (11.03.11).
- [15] Kodeks delovoi etiki Otkrytogo aktsionernogo obshchestva «Neftianaja kompanija «LUKOIL» (Code of Business Ethics, “Lukoil”). Official web site of Lukoil Oil Company. Available at: http://www.lukoil.ru/materials/doc/documents/lukoil_corp_code.pdf (10.01.2016).
- [16] Code of Business conduct. Official web site of the Coca-Cola Company. Available at: <http://www.coca-colacompany.com/investors/code-of-business-conduct/> (10.01.2016).
- [17] Toyota Code of Conduct. Official web site of Toyota Company. Available at: http://www.toyota-global.com/company/vision/philosophy/toyota_code_of_conduct.html (10.01.2016).
- [18] Alieva O.G., Savvina O.V., Moiseenko M.V. (2014). Krizis natsional'nykh kul'tur v epokhu globalizatsii. (The crisis of national culture in the era of globalization). *Vestnik RUDN. Serii: Filosofii*. 2014. No. 2. P. 83—91.
- [19] Kosorukova A.A. (2011). Professional'naja etika zhurnalista: problemy i printsipy. (Professional Ethics of journalists: problems and principles). *Professional'naja etika v sovremennom obshchestve*. Moscow: Ekon-Inform. P. 44—50.
- [20] Kortunov V.V., Lapshin I.Y., Krasnova O.N., Kireenkova Z.A., Prokhorov M.F. (2015). The Role of Plato and Aristotle in the Formation of Orthodoxy and Catholicism. *Mediterranean Journal of Social Sciences* (Электронный ресурс: <http://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/view/7582>).
- [21] Andreev A. Rossiiskie universitety XVIII — pervoi poloviny XIX veka v kontekste universitetskoi istorii Evropy. (Russian Universities of the 18th — the first part of the 19th century in the context of university history in Europe). Moscow, 2009.
- [22] Ickovic G. (2010). Trojnaja spiral'. Universitety — predpriyatija — gosudarstvo. Innovacii v dejstvii. (Triple spiral. Universities-enterprises-state. Innovations in action). Tomsk: TUSUR.

МОДЕЛЬ УНИВЕРСИТЕТА ГУМБОЛЬДТА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

О.В. Саввина

Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 10а, Москва, Россия, 117198

В статье рассматривается модель университета В. фон Гумбольдта, ее актуальность и эффективность в современном мире. Эта модель была разработана в начале XIX в. и быстро распространилась по всему миру. Университеты, организованные по принципу данной модели, были непосредственно связаны с национальным государством, внося свой вклад в культуру и образование страны и развивая национальную науку. Модель Гумбольдта подвергалась критике на протяжении XX столетия, но, несмотря на это, многие известные университеты разделяли ценности, на которых

она базировалась. Б. Ридингс в его книге «Университет в руинах» показывает, что данная модель устарела ввиду падения влияния национальных государств на мировую экономику и возрастанием роли рынка в сфере образования. В статье показывается, что модель Гумбольдта хоть и претерпела ряд изменений, но, тем не менее, является основой современного университета по всему миру.

Ключевые слова: университет, модель университета Гумбольдта, академическая свобода, высшее образование, профессиональная этика

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Humboldt W. The Sphere and Duties of Government Passages, 1792. Available at: <http://www.panarchy.org/humboldt/government.html> (10.01.2016).
- [2] Serikov V., Pichugina V., Saurenko N. (2015) Project Approach as the Methodology of Constructing the Content and Technology of University Education. *Procedia / Social and Behavioral Sciences* 214, pp. 399—406.
- [3] Mission of American Association of University Professors. / AAUP official web site. Available at: <http://www.aaup.org/about/mission-1> (10.01.2016).
- [4] Шопенгауэр А. Об университетской философии. URL: <http://www.theosophy.ru/lib/schop.htm>.
- [5] Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета / Пер. М.Н. Голубевой; под ред. М.А. Гусаковского. Минск: БГУ, 2005.
- [6] Petrova G., Gurala S., Brylina I., Kornienko A., Kornienko A., Nikitina U., Kachalov N. (2015). Humanitarian Meaning of University Professional Education / *Procedia — Social and Behavioral Sciences* 206. P. 455—458.
- [7] Heidegger M. The Self-Assertion of the German University / Official web site of The University of Texas at Austin. Available at: <http://la.utexas.edu/users/hcleaver/330T/350kPEEHeideggerSelf-Assertion.pdf> (10.01.2016).
- [8] Jaspers K. The idea of the University / Trans. H.A.T. Reiche & H.F. Vanderschmidt. Boston: Beacon Press, 1959.
- [9] Derrida J. Eyes of the University: Right to Philosophy 2. Trans. Jan Plug, Stanford: Stanford University Press, 1997.
- [10] Readings B. The University in Ruins. London: Harvard University Press, 1997.
- [11] QS World University Rankings: Methodology / QS University Rankings Official web site. Available at: <http://www.topuniversities.com/university-rankings-articles/world-university-rankings/qs-world-university-rankings-methodology> (10.01.2016).
- [12] Моисеенко М.В. К вопросу о формировании патриотизма и духовности у современной российской молодежи // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2013. № 3. С. 96—102.
- [13] Саввина О.В. Академическая этика: общие принципы и прикладные аспекты: дисс. ... канд. филос. наук. М.: РГБ, 2011.
- [14] Ethics Matters: Managing Ethic Issues in Higher Education / The Council of Industry and Higher Education, Brunel University West London. Available at: <http://www.cihe-uk.com/archpages/ethics.php> (11.03.11).
- [15] Кодекс деловой этики акционерного общества «Нефтяная компания «Лукойл» // Официальный сайт компании «Лукойл». URL: http://www.lukoil.ru/materials/doc/documents/lukoil_corp_code.pdf (Дата обращения: 10.01.2016).
- [16] Code of Business conduct / Official web site of the Coca-Cola Company. Available at: <http://www.coca-colacompany.com/investors/code-of-business-conduct/> (10.01.2016).
- [17] Toyota Code of Conduct / Official web site of Toyota Company. Available at: http://www.toyota-global.com/company/vision_philosophy/toyota_code_of_conduct.html (10.01.2016).
- [18] Алиева О.Г., Саввина О.В., Моисеенко М.В. Кризис национальных культур в эпоху глобализации // Вестник РУДН. Серия: Философия. 2014. № 2. С. 83—91.

- [19] Косорукова А.А. Профессиональная этика журналиста: проблемы и принципы // Профессиональная этика в современном обществе: Сборник статей / под общ. ред. В.А. Цыпка. М.: Экон-информ, 2011.
- [20] Kortunov V.V., Lapshin I.Y., Krasnova O.N., Kireenkova Z.A., Prokhorov M.F. (2015). The Role of Plato and Aristotle in the Formation of Orthodoxy and Catholicism // *Mediterranean Journal of Social Sciences* (Электронный ресурс). URL: <http://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/view/7582>.
- [21] Андреев А. Российские университеты XVIII — первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы. М., 2009.
- [22] Ицковиц Г. Тройная спираль: Университет — предприятия — государства. Инновации в действии. Томск: TUSUR, 2011.

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ И ВЫСШАЯ ШКОЛА

ЭТИКА И ПРОФЕССИОНАЛИЗМ В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

А.В. Прокофьев

Сектор этики
Институт философии РАН
ул. Гончарная, 12-1, Москва, Россия, 109240

В статье подвергнуто анализу то теоретическое видение академической этики, которое связывает ее специфику с понятием профессионализма. Если университет является по своей природе организацией, объединяющей профессиональных преподавателей, а не просто поставщиков образовательных услуг, то нормативное содержание академической этики выходит далеко за пределы добросовестного исполнения формализованных должностных обязанностей. Профессор обладает значительной свободой в отношении того, как и чему учить студентов, а университетский администратор призван найти способ совместить творческую свободу профессора и согласованность образовательных программ. Императивы академической этики способствуют достижению эффективного взаимодействия этих двух ключевых фигур. Таков центральный тезис концепций Р. Вейнгартнера и В.И. Бакштановского.

Ключевые слова: мораль, академическая этика, назначение университета, профессионализм, этика профессоров и академических администраторов, Р. Вейнгартнер, В.И. Бакштановский

Характер профессионально-этических проблем, стоящих перед работниками системы высшего образования, определяется разными факторами.

В какой-то своей части эти проблемы совпадают с теми, которые решают сотрудники бизнес-организаций и учреждений государственного или муниципального управления. Совпадение определяется тем, что во всех трех случаях этическое регулирование касается отношений между людьми внутри институциональных структур, обладающих многоступенчатым управленческим аппаратом, использующих наемный труд и нуждающихся в добросовестном исполнении трудовых обязанностей.

В другой части профессионально-этические проблемы высшего образования формируются спецификой образовательной деятельности как таковой, тем, что определенная организация призвана обеспечить успешную передачу знаний, умений и навыков в процессе взаимодействия между учащимися и преподавателями.

И, наконец последняя часть проблем возникает в связи с тем, что образовательная организация является именно университетом, то есть имеет специфические

задачи, которые часто обозначаются с помощью понятий «назначение», «миссия», «идея». Назначение, миссия или идея университета не являются некоей константой, они меняются со временем, но что еще более важно, они не представляют собой самоочевидных положений, которые с легкостью можно было бы вывести, исходя из его инвариантного институционального устройства. В противном случае не было бы непрекращающегося спора о том, что такое университет и зачем он. Участники этого спора, как правило, пытаются оттолкнуться от реалий университетской практики и построить такую теоретическую модель, которая одновременно позволяет объяснить смысл этой практики, установить ее идеальные формы, а также сформулировать набор целей реформаторского или консервативного толка.

Именно на фоне какой-то одной из подобных моделей достраивается и внутренне упорядочивается система профессиональных обязанностей университетского преподавателя и университетского администратора. В университете, соответствующем в общих чертах модели В. фон Гумбольдта, она будет отличаться от той, которая складывается в университете, соответствующем модели Дж. Г. Ньюмена, а та, в свою очередь, будет иной по сравнению с университетом, соответствующим модели К. Керра [3; 6; 10]. Для работника высшего образования определиться с назначением университета как такового или хотя бы университета того типа, к которому принадлежит его собственное учреждение, значит приблизиться к ответу на вопрос, зачем он делает то, что делает, и получить критерии профессиональной самооценки, выходящие за пределы формального соответствия должностному функционалу.

Цель данной небольшой статьи — проанализировать один очень интересный, эвристически ценный взгляд на специфику и назначение университета, который, в отличие от некоторых других размышлений на эту тему, мало известен в российском исследовательском сообществе. Его разработчиком является Рудольф Вейнгартнер — американский философ и университетский администратор.

Концепция Р. Вейнгартнера примечательна тем, что ее разработка изначально была подчинена цели создания общей теоретической рамки для понимания профессионально-этических проблем работников высшего образования. Она получила широкий резонанс в американской академической этике как в связи с ее собственными достоинствами, так и в связи тем, что работа, в которой она представлена, длительное время была единственным систематическим исследованием профессиональной этики университетского менеджера.

Если для гумбольдтианского видения университета ключевой момент состоит в том, что университет есть сообщество людей, посвятивших себя освоению уже имеющегося знания и получению на этой основе нового знания, то для Р. Вейнгартнера на первый план выходит иное обстоятельство — университет осуществляет в своей образовательной деятельности идеалы профессионализма. Назначение университета можно понять, только уяснив, что такое профессия, и ответив на вопрос, как профессионализм преломляется в деятельности различных университетских структур. При этом Р. Вейнгартнер опирается на то социологическое описание специфики профессии в сравнении с родом занятий, не имеющим про-

фессионального статуса (оссuration), которое предложил на рубеже 1950—60-х гг. У.Дж. Гуд. В этом описании доминируют две базовых характеристики.

Первая касается необходимости продолжительного обучения, совмещающего освоение теоретического и практического знания с выработкой способности творческого применения знаний к уникальным ситуациям. Вторая характеристика касается обязательной ориентации профессионала на идеал служения. Интерес в увеличении собственного благосостояния всегда совмещен у него с пониманием важности своего дела для реализации центральных потребностей общества в целом и его отдельных членов (исходная концепция: [8; 9]; ее понимание Вейнгартнером: [12. С. 18]). Именно сочетание двух этих обстоятельств формирует специфические отношения профессионала с теми, кому он предлагает свои услуги.

Так как задачи профессионала не исчерпываются реализацией (пусть даже очень точной, быстрой и эффективной) ряда стандартизированных операций и могут быть решены лишь на основе квалифицированного суждения, то он приобретает приоритетное право высказываться по поводу предметов его специализации — своего рода монополию, которой лишены неспециалисты. Это формирует изначальную асимметрию в отношениях профессионала и тех, кого Р. Вейнгартнер называет его «клиентами». Такая асимметрия является следствием не только того, что у одних людей имеются особые знания и умения, а у других они отсутствуют, но также — особых эмоциональных установок, которые сознательно культивирует в себе профессионал (среди них — объективность и отстраненность). Именно поэтому проблематичной оказывается эффективность профессионала, когда он пытается обслуживать собственные потребности или потребности своих близких [12. С. 19].

Отношения между профессионалом и клиентом качественно отличаются от отношений покупателя и продавца (даже если перед нами покупка и продажа услуг, а не товаров).

Покупатель исходит из посылки, что ему известны свойства желаемой покупки. Он диктует свои требования продавцу-посреднику или продавцу-производителю. В профессиональном контексте идет речь, скорее, не об оплаченном исполнении желаний, а об удовлетворении довольно общих и неопределенных потребностей клиента и, соответственно, о решении столь же неопределенных задач, которые ставит клиент перед профессионалом. В этой связи не сам клиент, а именно профессионал в значительной мере определяет (или хотя бы конкретизирует) благо и зло для клиента. Последнему не остается ничего другого, кроме как принять профессиональное суждение (или обращаться к разным профессионалам). Но в любом случае он оказывается вынужден доверять кому-то из них или их консилиуму [12. С. 19]. Конечно, автономия клиента может и должна быть защищена законодательно, он должен получать от профессионала достаточную информацию об альтернативных способах реагирования на его потребности, но даже при самой широкой трактовке автономия клиента никогда не будет равна автономии простого покупателя, поскольку в этом случае будут потеряны все плюсы обращения к услугам профессионала.

Асимметрия отношений профессионала и его клиента приводит к тому, что те не могут полноценно регулироваться на договорной (контрактной) основе. Условия контракта просто не в состоянии отразить ситуацию, в которой клиент доверяет профессионалу определять параметры собственного блага. Критерии успешности профессиональной деятельности не столь просты и очевидны, как в случае уборки помещения и ремонта автомобиля, поэтому контракт и зафиксированные в нем санкции в случае недобросовестного исполнения профессионалом своих обязанностей далеко не всегда являются достаточной защитой интересов клиента. Отсюда следует, что эффективность профессиональной деятельности невозможно поддержать исключительно с помощью механизмов контроля над соблюдением контрактов. В профессиях вынужденно делается акцент на личности профессионала, формируя различные механизмы, с помощью которых участвующие в профессиональной деятельности лица, несмотря на значительную степень свободы и неопределенность критериев оценки успешности, оказываются достойны доверия клиентов. Таково объяснение высокой значимости репутации внутри сообщества профессионалов, необходимости сертификации на основе оценки их способностей со стороны равных и выдвижения на первый план этических (а не технологических или дисциплинарных) стандартов деятельности [12. С. 23—24].

Университет, полагает Р. Вейнгартнер, — это организация, имеющая в качестве ядра большую группу профессионалов. Однако их профессиональная деятельность такова, что она не может эффективно осуществляться исключительно в формах саморегулирующегося сообщества (подобного адвокатской коллегии, например). Образовательный базар, на котором обучающийся самостоятельно отбирает себе учителей, невозможен как по техническим причинам, так и в связи с тем, что общество в целом предъявляет запрос на образование определенного типа. Соответственно, необходима именно пронизанная отношениями соподчинения и базирующаяся на механизмах регулирования и контроля институциональная структура — организация, которая могла бы поддерживать целостность и связность образования, подбирать профессионалов, заслуживающих доверия своих клиентов, а также разрабатывать такие механизмы контроля над их деятельностью, которые не уничтожили бы ее профессиональный характер [12. С. 30—31].

Можно даже сказать, что, собственно, и делает в конечном итоге Р. Вейнгартнер, что университет является своего рода коллективным профессионалом, который оказывает услуги клиентам и институционально выстроен так, чтобы в условиях асимметрии отношений вызывать их доверие. Центральными для этой организации являются две фигуры: фигура профессора, который обладает широкой свободой выбора в вопросе о том, чему учить, а значит и расширенной ответственностью за свой выбор, и университетского управленца, который отчетливо понимает, какими процессами и в каких целях он управляет. В системе отношений между ними теряет смысл классический менеджмент и некоторые его классические этические дилеммы.

Вернее, последнее обстоятельство характеризует лишь одну из групп университетского руководства. Р. Вейнгартнер указывает на существование в универси-

тете «первой административной категории, которая состоит из менеджеров, управляющих теми, кто... способствует реализации студентами и преподавателями институциональной миссии университета, назовем ее инструментальными администраторами», а также «второй категории... именуемой академическими администраторами, поскольку они озабочены именно академической миссией института, работают с преподавателями и отвечают за академические занятия студентов» [12. С. 32]. «Как особая порода людей академические администраторы абсолютно уникальны. Ничего подобного им нельзя найти в мире бизнеса и, хотя у них есть некоторые сходства с администраторами больницы или некоторыми ролями в государственном аппарате, мы достигнем немногого, анализируя эти сходства» [12. С. 32]. «Работать с преподавателями» и «отвечать за академические занятия студентов» совсем не значит «управлять ими» в расхожем смысле этого слова, это значит находиться в отношениях особого рода сотрудничества, позволяющего академической организации выполнять свои обязанности.

Р. Вейнгартнер убежден, что определение общих параметров функционирования университета ни в коем случае не должно попадать в руки обыкновенных (инструментальных) менеджеров, которые оценивали бы происходящие в нем процессы с помощью критерия управляемости и создавали бы механизмы соподчинения, позволяющие осуществлять любые решения руководства. Для обыкновенного менеджера институциональная структура университета заведомо будет казаться «разболтанной». Задания, спускаемые преподавателям внутри подразделений, недостаточно определены, способы контроля над деятельностью недостаточно комплексны и глубоки, подотчетность персонала перед руководством не выражается в достаточно подробных и регулярных процедурах [12. С. 44]. Но это удивительно лишь с точки зрения обыкновенного менеджера, поскольку в университете имеют место отношения профессионалов и клиентов, а смысл профессионализма во многом состоит именно в принятии самостоятельных (неподотчетных) решений. Поэтому задача академического администратора состоит не столько в том, чтобы сделать образовательный процесс абсолютно подконтрольным, а преподавателей — способными переключаться по первой команде на решение любых задач, сколько в том, чтобы обеспечить сохранение связи и баланса между а) тем, что считает важным преподаватель, и целями университетского образования (вообще и в данном учреждении в частности), б) между этими целями и тем, что воспринимается обществом как престижная деятельность, или тем, что приносит максимальный доход учреждению.

Примером второго рода у Р. Вейнгартнера является большой университетский спорт, развитие которого часто требует от университета поступаться своими центральными целями (не слишком актуальная для российского контекста тема).

А вот примеры, связанные с первым пунктом, куда актуальней.

Казалось бы, всем очевидно, что отдельные курсы должны способствовать освоению студентами образовательных программ, в состав которых они входят, а сами программы должны служить разным образовательным потребностям общества, какая-то комбинация которых служит целью конкретного университета. Однако преподаватели, как отдельные специалисты и как состоящие из них под-

разделения, могут легко терять эту перспективу из виду. Имея большое количество степеней свободы, они могут пытаться учить лишь тому, что находится в фокусе их частных исследовательских интересов, забывая про коллективную цель университета как сообщества и института [12. С. 46].

Примечательно, что Р. Вейнгартнер рассматривает такие отклонения как проявления непрофессионализма, как выход за пределы своей профессиональной компетенции. Ведь хотя отдельные преподаватели являются профессионалами в какой-то исследовательской или образовательной области, они не являются специалистами по предоставлению высшего образования в целом. Здесь «специалистом» может быть только коллективный субъект — университет [12. С. 45]. А люди, отвечающие за подобную коллективную субъектность, и есть университетские академические администраторы. Их деятельность, по Р. Вейнгартнеру, нельзя назвать отдельной профессией в полном смысле этого слова, поскольку нет того сообщества, которое осуществляло бы их подготовку [12. С. 36]. Однако их деятельность схожа с профессиональной во многих отношениях. То, что они призваны делать, не может быть полно отражено никакими условиями найма. Продуктивности их деятельности невозможно добиться без восприятия ее как общественно важного призвания. И главное — вне их деятельности университет не мог бы выполнять свои обязанности перед клиентами и обществом в качестве организации профессионалов.

Подобный подход к проблемам этики университетского профессора и университетского управленца не является уникальным. В отечественной этике он был реализован в теоретических исследованиях и практических инициативах В.И. Бакштановского, который, для того чтобы не возникало языковой путаницы, свою концепцию академической этики связывает с введенным им техническим термином — «высокая профессия». Он предлагает преодолеть «„функциональную“, „технологическую“... трактовку профессионализма“», которая подразумевает под профессионализмом исключительно «уровень совершенства в овладении какой-либо специальностью, степень квалификации, техническую рациональность, компетентность, мастерство», и связывать профессионализм с «высокой профессией», атрибутивный признак которой — наличие «мировоззренческих ориентиров», а доминирующая установка — «*служение в профессии*» [1. С. 9]. На уровне профессионально-этических императивов специфика таких профессий может быть выражена с помощью формулировки, применявшейся К. Митчемом к этике инженерной деятельности: «профессионал принимает на себя ответственность не только за *правильное* исполнение работы, но и за исполнение *правильной* работы» [1. С. 10].

Эта формулировка задает, по мнению В.И. Бакштановского, особый уровень профессионально-этической нормативности в сфере высшего образования, который получает у него обозначение «мировоззренческих ориентиров». В Профессионально-этическом кодексе университета, который был разработан возглавляемым им Институтом прикладной этики ТюмГНГУ, предельная этическая задача университетского профессора состоит именно в том, чтобы выявить «правильную

работу», исходя из «ценностей научно-образовательной деятельности», среди которых центральное место занимает добывание и распространение истинного знания, а затем добросовестно исполнить ее, невзирая на возможные потери [7. С. 213].

Естественно, что решение этой задачи может осуществляться в разных институционально-коммуникативных условиях. Ориентированный на мировоззренческий ярус академической этики преподаватель в любом случае будет пытаться реализовать свое понимание природы собственной деятельности. Однако эти попытки не дадут кумулятивного эффекта, ради которого и существует университет, до тех пор, пока требования этики профессора не будут подкреплены «инфраструктурными средствами университета и его инвестициями в человеческий капитал» [2. С. 26].

Здесь возникает точка соприкосновения профессиональной этики профессора и университетского управленца. Последнего Бакштановский именует «профессором-администратором». Уже само словесное обозначение показывает, что деятельность такого «чиновника» не сводится к обеспечению гладкой и слаженной работы организационных винтиков и шестеренок в ответ на любые директивы сверху. Профессор-администратор оказывается ответственен за создание и сохранение среды, в которой профессор-преподаватель осуществляет свой профессиональный долг не на основе героической, перфекционистской жертвенности одиночки, а опираясь на множество институциональных инструментов, среди которых — возможности эффективно влиять на процесс принятия управленческих решений. Как прямо указано в Профессионально-этическом кодексе университета, университетский администратор признает приоритет «ценностей базовых профессий научно-образовательной деятельности» по отношению к интересам «корпорации-предприятия по оказанию образовательных услуг» [7. С. 216].

Предложенные Р. Вейнгартнером и В.И. Бакштановским описания институционального контекста академической этики интуитивно очень привлекательны, поскольку они снабжают университетского преподавателя таким представлением о природе своего труда, которое наполняет их профессиональную деятельность высоким личностным и нравственным смыслом. Однако их концепции наталкиваются на обвинение в неискоренимой идеалистичности и утопичности. Даже если учреждение высшего образования когда-то и соответствовало определению самоуправляющегося сообщества профессионалов, эти времена могли давно уйти в прошлое, поскольку на настоящий момент различия между университетом и бизнес-организацией стремительно стираются.

Г. Стек, введший популярное сравнение корпоративизации университета с сюжетом фантастического фильма «Вторжение похитителей тел», характеризует ее как совмещение ориентации системы высшего образования на запросы покупателя (что связано с превращением образования в широко распространенный и при этом очень дорогой товар) с переносом в нее управленческих практик бизнес-предприятий, построенных на формализации строго иерархических отношений, стандартизации требований к работникам, широком распространении количественных параметров контроля над качеством труда и упрощенных представлений о его эффективности ([11. С. 66—83], ср. также: [4. С. 33—39; 5]).

Схожие процессы мы имеем и в российской системе образования, хотя здесь импульс, идущий от коммерциализации и корпоративизации образования, соседствует с импульсом, который порожден общей социально-политической тенденцией к выстраиванию бюрократических вертикалей, которые создают иллюзию управляемости и множество ниш для реализации индивидуальных и групповых корыстных интересов.

Корпоративный или корпоративно-бюрократический университет представляет собой совершенно иной ландшафт, в котором возникают и разрешаются профессионально-этические проблемы. Однако и Р. Вейнгартнер, и В.И. Бакштановский рассматривают подобный университет в качестве отклонения от нормы, с которым следует бороться, поскольку превращение студента в простого приобретателя услуг, а профессора — в добросовестного и автоматически действующего их поставщика уничтожает сущность университета как профессиональной организации. Ответы на вопрос о назначении университета, предложенные этими исследователями, являются не констатациями факта, а своего рода вдохновляющими манифестами и одновременно средствами борьбы за идеальный университет, борьбы, в которой сохранение некоторых уже имеющихся практик, институциональных структур и убеждений сочетается с созданием новых. Вне зависимости от итоговой полноты воплощения идей Р. Вейнгартнера и В.И. Бакштановского коллективная борьба за их реализацию может только улучшить реальное состояние дел в высшем образовании.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Бакштановский В.И. Самопознание высокой профессии как задача императивно-ценностных документов университета // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. 2012. № 3 (34). С. 7—10.
- [2] Бакштановский В.И., Богданова М.В. Этика профессора: «вне-алиби-бытие» (замысел проекта) // Ведомости. Вып. 39 / Под ред. В.И. Бакштановского, В.В. Новоселова. Тюмень, 2011. С. 15—27.
- [3] Гумбольдт В. фон. О внешней и внутренней организации высших учебных заведений в Берлине // Неприкосновенный запас. 2002. № 2. С. 5—10.
- [4] Запорожец О.Н. Университет как корпорация: интеллектуальная картография исследовательских подходов. М., 2011.
- [5] Куренной В. Бастард модерна. О текущем кризисе университета // Неприкосновенный запас. 2011. № 3. С. 103—110.
- [6] Ньюмен Дж.Г. Идея университета. Минск, 2006.
- [7] Профессионально-этический кодекс Тюменского государственного нефтегазового университета // Богданова М.В. Этнос современного отечественного университета (как возможна социология этоса). Тюмень, 2010. С. 208—219.
- [8] Goode W.J. Community Within a Community: The Professions // American Sociological Review. 1957. Vol. 22. № 2. P. 194—200.
- [9] Goode W.J. Encroachment, Charlatanism, and the Emerging Profession: Psychology, Sociology, and Medicine // American Sociological Review. 1960. Vol. 25. № 6. P. 902—914.
- [10] Kerr C. The Uses of the University. Cambridge, 2001.
- [11] Steck H. Corporatization of the University: Seeking Conceptual Clarity // Annals of the American Academy of Political and Social Science. 2003. Vol. 585. P. 66—83.
- [12] Weingartner R.H. Moral Dimensions of Academic Administration. Lanham, 1999.

ETHICS AND PROFESSIONALISM IN THE CONTEMPORARY UNIVERSITY

A.V. Prokofyev

Institute of Philosophy Russian Academy of Sciences
Goncharnaya Str., 12/1, Moscow, Russia, 109240

The paper analyzes the theoretical approach to academic ethics that explains its specific character using the notion of professionalism. If university is an organization uniting professional teachers rather than providers of educational services, than norms of academic ethics exceed the bounds of a diligent fulfillment of formalized job responsibilities. A professor has a considerable freedom as to how and what to teach and takes full responsibility for his/her professional decisions. A university administrator should find a way to reconcile a creative freedom of a professor with a coherence of academic curricula. Imperatives of academic ethics are aimed at establishing an optimal interaction of these key figures. This is a central thesis of conceptions developed by R. Weingartner and V.I. Bakshtanovsky.

Key words: morality, academic ethics, the purpose of universities, professionalism, ethics of professors and academic administrators, R. Weingartner and V.I. Bakshtanovsky

REFERENCES

- [1] Bakshtanovskii V.I. Samopoznanie vysokoi professii kak zadacha imperativno-tsennostnykh dokumentov universiteta. *Izvestiia vysshikh uchebnykh zavedenii. Sotsiologiya. Ekonomika. Politika*. 2012. No. 3 (34). P. 7—10.
- [2] Bakshtanovskii V.I., Bogdanova M.V. Etika professora: «vne-alibi-bytie» (zamysel proekta). *Vedomosti*. Vyp. 39. Ed. V.I. Bakshtanovskogo, V.V. Novoselova. Tiumen', 2011. P. 15—27.
- [3] Humboldt W. fon. O vneshnei i vnutrennei organizatsii vysshikh uchebnykh zavedenii v Berline. *Neprikosnovennyi zapis*. 2002. No. 2. P. 5—10.
- [4] Zaporozhets O.N. Universitet kak korporatsiia: intellektual'naia kartografiia issledovatel'skikh podkhodov. M., 2011.
- [5] Kurennoi V. Bastard moderna. O tekushchem krizise universiteta. *Neprikosnovennyi zapis*. 2011. No. 3. P. 103—110.
- [6] Newman J.H. Ideia universiteta. Minsk, 2006.
- [7] Professional'no-eticheskii kodeks Tiumenskogo gosudarstvennogo neftegazovogo universiteta. Bogdanova M.V. *Etos sovremennogo otechestvennogo universiteta (kak vozmozhna sotsiologiya etosa)*. Tiumen', 2010. P. 208—219.
- [8] Goode W.J. Community Within a Community: The Professions. *American Sociological Review*. 1957. Vol. 22. No. 2. P. 194—200.
- [9] Goode W.J. Encroachment, Charlatanism, and the Emerging Profession: Psychology, Sociology, and Medicine. *American Sociological Review*. 1960. Vol. 25. No. 6. P. 902—914.
- [10] Kerr C. The Uses of the University. Cambridge, 2001.
- [11] Steck H. Corporatization of the University: Seeking Conceptual Clarity. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*. 2003. Vol. 585. P. 66—83.
- [12] Weingartner R.H. Moral Dimensions of Academic Administration. Lanham, 1999.

ЭТИЧЕСКАЯ И МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Д.А. Гусев^{1,3}, А.В. Суслов²

¹Московский университет им. С.Ю. Витте
2-й Кожуховский проезд, 12-1, Москва, Россия, 115432

²Университет им. О.Е. Кутафина (МГЮА)
ул. Садово-Кудринская, 7, Москва, Россия, 123001

³Московский педагогический государственный университет
ул. М. Пироговская., 1/1, Москва, Россия, 119991

В статье рассматривается проблема этической и мировоззренческой ответственности преподавателя социально-гуманитарных дисциплин. Преподаватель, как и любой человек, придерживается определенных ценностных установок и мировоззренческих ориентиров, которые существенно влияют на его деятельность. При этом личная позиция преподавателя, а также его стиль работы оказывают влияние на формирование мировоззренческих и научных ориентиров студентов. Если нравственные аспекты работы преподавателя достаточно разработаны классической педагогикой и современной профессиональной этикой, то вопрос мировоззренческой ответственности остается открытым. Авторы обосновывают идею о целесообразности нейтральной мировоззренческой ориентации преподавателя социально-гуманитарных дисциплин в его профессиональной деятельности.

Ключевые слова: мировоззрение, мировоззренческая позиция, нравственность, преподавательская практика, образовательный процесс, профессиональная этика, социально-гуманитарные науки, скептицизм

Современный образовательный процесс предполагает не только обретение слушателями (студентами, аспирантами, молодыми учеными) специальных знаний, но и широкое всестороннее развитие личности, где важнейшая роль принадлежит дисциплинам социально-гуманитарного цикла. Компетентостный подход, уже утвердившийся в современном мировом и отечественном образовании, делает акцент не столько на обретение студентами конкретных знаний и навыков (ибо в динамично-развивающемся обществе они быстро теряют актуальность), сколько на овладение компетенциями, то есть личностными качествами, позволяющими ориентироваться в быстроменяющемся информационном и коммуникативном пространстве, добывать и эффективно использовать новые знания. При этом первостепенную роль играют общекультурные компетенции, формирование которых связано с дисциплинами социально-гуманитарного цикла. Именно гуманитарные дисциплины (история, философия, социология, этика и др.) приобщают учащихся к духовной культуре человечества, развивают социально-значимые личностные качества, формируют основы профессиональной культуры.

Несмотря на существенные трансформации, происходящие в современном образовательном пространстве и, как следствие, появление инновационных образовательных технологий, ведущая роль в процессе обучения, как и раньше, принадлежит преподавателю. При этом деятельность преподавателя вуза направлена прежде всего не на передачу конкретной информации студентам и контроль за ее усвоением, а на приобщение обучающихся (студентов, аспирантов, молодых уче-

ных) к целям и ценностям науки, к атмосфере и духу научного творчества. В этой связи интересной и актуальной является проблема личности самого преподавателя (доцента, профессора), его нравственных установок и мировоззренческих ориентиров.

Преподаватель социально-гуманитарных дисциплин, как и любой человек, может придерживаться определенной мировоззренческой позиции, может быть приверженцем определенной научной идеи, концепции, теории. При этом позиция преподавателя в значительной степени влияет и на его деятельность. Преподаватель, хоть и ограничен рамками учебной программы, сам решает, как преподнести материал, о чем студентам рассказать в первую очередь, как расставить акценты в освоении темы, какие источники порекомендовать для дополнительного изучения и, в конце концов, как объяснить студентам те явления (исторические события, научные проблемы, факты), которые вообще не имеют однозначного и общепринятого толкования.

Отсюда следует, что сама позиция преподавателя и его стиль работы оказывают влияние на формирование мировоззренческих и научных ориентиров студентов. В этой связи возникает вопрос: какое мировоззрение преподавателя можно было бы назвать «правильным»?

Знаменитое латинское изречение гласит: «Errare humanum est — человеку свойственно ошибаться», — и с этим трудно не согласиться. Можно ли построить фундаментальную теорию, способную объяснить (хотя бы в общем) любое физическое явление природы? Можно ли дать единственно верное толкование конкретных исторических событий и фактов? Можно ли утверждать, что одна мировоззренческая позиция ближе к истине, чем другая, и какова вообще эта самая истина? Существует ли единственно верное философское учение? Эти вопросы относятся к разряду «вечных» и открытых, то есть не имеют общепринятых утвердительных ответов. Не исключено, что ответы на эти вопросы, в силу их предельной широты, не появятся никогда.

Вместе с тем довольно часто встречаются «убежденные» сторонники какой-либо из интерпретаций мира и человека, которые берутся утверждать, что они знают истинное положение вещей; однако такого рода утверждения следует признать в качестве разновидности «монополизации» истины. По всей видимости, они представляют собой проявление авторитаризма в сфере духовной культуры, против чего и выступал П. Фейерабенд в рамках своего эпистемологического анархизма. Однако, как то ни удивительно, но в силу знаменитого принципа «*nil novi sub sole* — нет ничего нового под солнцем» идеи П. Фейерабенда не являются принципиально новыми, сходные положения высказывали за две с лишним тысячи лет до современной эпохи античные скептики, которые с «высоты» прошедшего времени представляются не «маргинальными» и «специфически-эпатажными» мыслителями своей эпохи, но настоящими интеллектуальными пророками в мировой философской мысли. По крайней мере, современная неклассическая эпистемология в лице постпозитивизма воздает им должное — в эпоху господства «твердых истин» они проблематизировали истину, тем самым перекинув идейный кросс-культурный «мост» в далекое будущее.

Единственно верного философского учения, согласно скептикам, по всей видимости не существует. Скорее всего никто не сможет утверждать, что на метафизические вопросы возможно ответить. Утверждение обратного несомненно будет лежать в русле конвенционального понимания истины. Упомянутый выше эпистемологический анархизм П. Фейерабенда, конечно же, не является единственно верным даже и в качестве методологического принципа, — хотя бы уже потому, что таких принципов (подходов), конкурирующих и даже взаимоисключающих, может быть множество. Однако важно, что он (методологический принцип П. Фейерабенда и скептиков) выступает в качестве эффективного средства преодоления интеллектуального самодовольства и «самообольщения» [6. С. 20]. Монополизация истины не означает ее открытие, а провозглашение некой концепции в качестве «правильной» не делает ее таковой, утверждают скептики и представители эпистемологического анархизма. Монополизация истины, как ни удивительно, на первый взгляд, означает именно отказ от ее поиска и признание в ее недосягаемости, т.е. — признание агностическое, но являющееся не сознательным, а бессознательным; таким образом, монополизация истины, или догматизм, является своего рода бессознательным агностицизмом [6. С. 20]. Последний (агностицизм) же может быть также осознанным и, вместе со скептицизмом, представлять собой основу для философской выдержанности, концептуального равновесия и мировоззренческого нейтралитета.

В смысловых рамках такого рода интеллектуальной установки можно рассматривать различные научные теории, философские концепции, религиозные верования и установки обыденного сознания в качестве различных и многообразных интерпретаций мира, человека, общества, сознания и познания, которые могут не иметь не только прямого, но и вообще — никакого отношения к действительности [15. С. 50—56].

Если речь идет о преподавателе как среднего, так и высшего учебного заведения (особенно — социально-гуманитарных дисциплин), то проблема истины и связанная с ней мировоззренческая ориентация личности и ее (ориентации) роль в его профессиональной деятельности становится настолько же значимой и актуальной, а также — достаточно сложной и не имеющей общепризнанного и однозначного решения. Именно тем, что студентам не только передается определенная сумма теоретических знаний, но также у них формируются умения самостоятельно ориентироваться в бескрайнем океане идей и учений, созданных различными мыслителями, и определяется мировоззренческое значение вузовских дисциплин социально-гуманитарного профиля [5. С. 103—108].

Формирование мировоззренческих установок учащихся пусть не всецело, но во многом зависит от преподавателя социально-гуманитарных дисциплин. Последний же сам является сторонником какой-либо интеллектуальной традиции, придерживается некой мировоззренческой парадигмы, является так или иначе адептом какого-то философского учения.

Таким образом, мировоззренческая позиция преподавателя в значительной мере влияет на его профессиональную деятельность. Его мировоззренческие

и идейные предпочтения, вне сомнения, в большей или меньшей степени повлияют как на то, что именно он расскажет студентам, так и на то, каким именно образом он это сделает [11. С. 30]. Его же учебно-образовательная деятельность так или иначе повлияет на формирование мировоззренческих ориентиров у учащихся, в силу чего и возможно утверждать, что преподаватель социально-гуманитарных дисциплин в большей степени ответственен в мировоззренческом смысле, в отличие от преподавателя, например, математики, физики, химии и других естественных наук.

Как ни удивительно, на первый взгляд, сведение к минимуму возможных мировоззренческих неточностей, предвзятости и искажений в преподавании дисциплин социально-гуманитарного цикла достижима в том случае, что преподаватель стоит на позициях скептической философской традиции. Такого рода утверждение может показаться не только странным, но даже парадоксальным, т.к. традиционное отношение к скептицизму продуцирует тезис, согласно которому преподаватель, придерживающийся скептической философской традиции, излагая различные учения, должен быть именно несправедлив по отношению к ним, ведь он будет стремиться продемонстрировать их равную ошибочность; из чего, в свою очередь, следует, что он не удержится от их заведомо неверной интерпретации и, следовательно, искажения. Такого рода выводы базируются на традиционном, распространенном и — именно неверном представлении о том, что такое скептицизм и кто такие скептики.

В распространенном и традиционном понимании интеллектуальный тип скептика — это такой человек, который решительно отрицает все идеи, учения и теории, не склонен соглашаться ни с одним положением, стремиться возразить любому идейному построению.

Скептик, как обычно считается, является антипозитивным разрушителем и ниспровергателем. Данное понимание скептика и скептицизма ошибочно. Греческое слово «скептик» в переводе означает «склонный к рассматриванию, обдумыванию, взвешиванию, сосредоточению внимания на чем-либо», поэтому скептик — это тот, кто всего лишь рассматривает и ищет, но не разрушает, ниспровергает и отрицает. Последний, возможно, — нигилист, но не скептик. Скептицизм же представляет собой именно сомнение в процессе поиска истины, признание изостеничности или равносилы противоположных суждений, которое должно удерживать мыслителя от поспешных выводов, и безусловного одобрения тезисов, которые вполне могут быть ложными.

Скептицизм представляет собой не агностицизм или релятивизм, как его часто пытаются представить, а плодотворное и эвристическое сомнение; если же философия является любовью к мудрости, т.е. представляет собой не обладание истиной, а только стремление к ней, то скептицизм (который в этом контексте есть не что иное как критическое мышление) является не столько одним из направлений в философии, сколько ее важным и существенным признаком, принципиальной характеристикой, даже — атрибутом, т.к. без сомнения стремление к истине, которое же и — любовь к мудрости, по всей видимости, невозможно [12. С. 217—225].

Задача скептика заключается не в том, чтобы представить различные идеи и учения как заведомо неверные, показать их равную ложность и несостоятельность, а, наоборот, в том, чтобы в каждом из них увидеть некую грань истины, найти нечто ценное и важное. Отношение скептика к противоборствующим идеям и теориям должно быть пиететным, потому что некую частицу (пусть ничтожно малую) или некоторый срез (пусть едва уловимый) истины возможно усмотреть в любой идее и в каждом учении.

Заслуга скептицизма в истории философии и — шире, — в истории духовной культуры заключается в следующем.

1. По крупному счету, история духовной культуры человечества есть длительное, но неуклонное движение от убеждения в существовании одной единственной истины — единой для всех, — к пониманию того, что истин может быть множество, а выяснить как же «все обстоит на самом деле» не представляется возможным, т.к. не исключено, что никакого «самого дела» не существует.

2. Неклассические эпистемологические концепции по отношению к классической концепции истины следует признать более приемлемыми не только в философско-эвристическом смысле, но и в социально-политическом, т.к. они выступают именно за демонополизацию истины, а значит — способствуют осуществлению подлинной свободы личности и выступают неким гарантом прав человека.

3. Идеи и исторические корни неклассических представлений об истине уходят в античную философию, а именно — в греческий скептицизм, представители которого, будучи маргинальными мыслителями в современную им эпоху, выступают настоящими пророками в мировой философии, т.к. смогли за два тысячелетия угадать генеральный вектор будущего развития не только философской мысли, но и вообще — духовной культуры человечества [9. С. 6—7].

4. Античный скептицизм, как правило, часто воспринимался в качестве разновидности отрицательного догматизма, — как философское направление, близкое или даже родственное релятивизму, агностицизму и нигилизму. Такое понимание скептицизма и скептиков является неверным, в силу чего последний нуждается в историко-философской «реабилитации».

5. Внимательное изучение греческого скептицизма, представленного сочинениями его последнего адепта Секста Эмпирика, позволяет охарактеризовать его в качестве самосомневающегося сомнения, т.е. достаточно эффективного типа и способа философского мышления, которое всего лишь «ищет истину», а не самообольщается относительно того, что она уже найдена и осталось только сообщить ее всем остальным и на этой основе повести за собой людей в «светлое будущее» [13. С. 177—182].

6. Скептический дискурс не отказывается ни от тезиса о существовании истины, ни от попыток ее поиска, однако он проблематизирует и то, и другое, что и позволяет говорить о скептицизме как философском реализме, ибо наиболее реалистичным было бы — в безбрежном океане противоборствующих на протяжении веков идей, подходов, концепций, теорий и учений совершить честное признание о том, что наверняка мы можем знать только то, что мы ничего не можем знать наверняка [10. С. 20—28].

7. Однако пессимистическое гносеологическое признание не означает, как может показаться, отказ от эвристических попыток и самого мышления, т.к., не будучи в состоянии получить окончательные и общепризнанные ответы на «вечные вопросы», мы можем приумножать возможные интерпретации бытия, тем самым освобождая и философию и человека ото всяческих «оков» того, что «есть на самом деле». Именно такой дискурс или философский вектор, предложенный еще античными скептиками, более всего будет соответствовать эпохе подлинного либерализма, демократии, прав человека, мультикультурализма, толерантности, политкорректности и служить не потери идентичности (как может показаться), но — действительно великому делу возвращения человека к самому себе.

Далее следует кратко остановиться на соотношении и корреляции мировоззренчески-нейтральной позиции преподавателя и его профессиональной деятельности, реализующейся в учебно-образовательном процессе. Как ни удивительно прозвучит, на первый взгляд, скептическая мировоззренческая позиция преподавателя способствует развитию и совершенствованию его педагогического мастерства и способствует повышению качества образовательного процесса [15. С. 50—56].

В своей многолетней преподавательской практике авторы нередко сталкивались с ситуацией, когда студенты говорили приблизительно следующее: «Когда вы рассказывали нам о даосизме, мы стали даосами, настолько правильным нам показалось их учение; когда вы говорили о Пифагоре, мы стали пифагорейцами; когда речь шла о философии Эпикура, мы стали эпикурейцами; потом мы были, соответственно, сторонниками Ф. Бэкона и картезианцами, последователями Д. Юма и кантианцами, гегельянцами и поклонниками Л. Фейербаха, марксистами и экзистенциалистами; когда вы излагаете одно философское учение, оно кажется нам правильным, когда рассказываете о другом, оно представляется нам верным не в меньшей степени, чем первое». Подобная реакция со стороны студентов говорит о том, что отпущенное на лекции и семинары время не было потрачено впустую, наши встречи состоялись вполне, задача выполнена и цель достигнута. «Как вам удастся представить каждое философское учение, — спрашивают они, — как вполне убедительное и правильное?» Считаем, что это удастся во многом благодаря тому, что в философии (или в области теоретического разума) мы придерживаемся как раз традиции «философского нейтралитета».

Если говорить об актуальной проблематике развития и совершенствования педагогического мастерства преподавателя высшей школы в условиях компетентного подхода к обучению, возможно утверждать, что личность преподавателя (педагога) представляет собой основной смыслозадающий и целеобразующий элемент учебно-образовательного процесса как в высшем, так и в других звеньях образования: в том случае, когда человек действительно является педагогом (по складу ума, природной предрасположенности, дарованиям, способностям, талантам, а также — воспитанию и образованию, то он, несмотря на систему организации образовательного процесса, наличие специальных технических и дидактических средств обучения и множество других факторов, сможет объяснить уча-

щимся все то, что от него требуется, начиная с умения читать, считать и писать — до сложнейших вопросов устройства мироздания, тайн человеческой экзистенции и запутанных хитросплетений социальных процессов, причем — не только передать и сформировать определенную сумму знаний, но также — необходимые умения и как общекультурные, так и общепрофессиональные и профессиональные компетенции будущего выпускника вуза и гражданина современного российского общества [18].

Теоретические основания предлагаемой авторами концепции развития и совершенствования педагогического мастерства преподавателя высшего учебного заведения находят свою реализацию, практическое воплощение и применение в свете следующих основных дидактических принципов, ориентация на которые позволит намного повысить уровень мотивации учащихся, их познавательного интереса и поднять качество и степень эффективности образовательного процесса на новый, более высокий уровень [3. С. 168—173]. В данном случае следует особенно подчеркнуть то обстоятельство, что преподаватель различных дисциплин социально-гуманитарного направления подготовки учащихся, придерживающийся своего рода «нейтрального», или скептического мировоззрения, в большей степени сможет ориентироваться на следующие принципы и рекомендации и реализовать их в своей профессиональной деятельности.

1. Одним из важных оснований профессиональной деятельности преподавателя является принцип (или закон) гармонизирующего диалога. Понимание преподавательской деятельности, при котором преподаватель мыслится как активный субъект, а учащиеся — пассивный объект его образовательных воздействий ($S \rightarrow O$), является ошибочным и негативным и представляет собой источник многих недоразумений, противоречий, конфликтов, провалов и поражений в педагогической деятельности. Преподавательская установка на то, что учащиеся — не пассивный объект, на который направлена активная деятельность педагога, а такой же активный субъект учебно-образовательного процесса ($S_1 \leftrightarrow S_2$), должна быть принята к качеству методологически и методически вполне оправданной и являющейся залогом эффективной профессиональной деятельности преподавателя. («Говорить есть не что иное, как возбуждать в слушателе его собственное внутреннее слово» В.Ф. Одоевский) [3. С. 168—173].

2. Начинать с предельно простого, постепенно переходя к более сложному, при этом возможно упрощение и популяризация содержания материала. В данном случае минимизируется негативная возможность оттолкнуть учащихся с самого начала многословными, малопонятными и «схоластическими» определениями, которые, как правило, понижают уровень мотивации и познавательного интереса. Впоследствии уровень сложности может нарастать, однако изначальная простота и ясность подачи основного материала не будет оборачиваться какими-либо смысловыми и образовательно-развивающими потерями.

3. Каждое новое понятие необходимо тщательно прорабатывать; целесообразно вначале изучения курса по любой изучаемой дисциплине некоторое время посвятить разбору специальных понятий конкретной предметной области, для

того, чтобы сложные и непонятные для учащихся (поначалу) термины стали ясными, привычными и прочно вошли в их интеллектуальный обиход.

4. Соблюдать строгую последовательность, системность и логику в изложении учебного материала. Довольно часто тот или иной набор знаний излагается преподавателем в виде механической суммы частей или тезисов, никак друг с другом не связанных. Без специально отработанной системы логических связей и смысловых переходов преподаватель рискует превратить материал в эклектичное нагромождение различных дисциплинарных фрагментов [1. С. 159—162].

5. Иллюстрировать и пояснять сложные положения яркими примерами и аналогиями, в чем существенным подспорьем может быть жанр «занимательной науки», разрабатывавшийся в отечественной дидактической традиции различными педагогами и психологами на протяжении всего XX в.

6. Стремиться к тому, чтобы учебный материал затрагивал учащегося, делался для него лично значимым; показывать, что изучаемая дисциплина не сухая и невнятная премудрость, от которой ничего «ни уму, ни сердцу», что говорит она не об отвлеченных предметах, а о нем самом, о его жизни с ее радостями, печальями, проблемами и поисками [1. С. 160—165].

7. Уметь основные мысли или главные идеи предлагаемого учащимся материала формулировать *stans pede in uno* (стоя на одной ноге), то есть предельно кратко, но в то же время понятно, выражая в нескольких словах самую суть, т.к. академически-схоластическое многословие, напротив, уводит от главного, размывает основное содержание, лишает мыслительный и исследовательский процесс внутренней силы и напряжения, которые во многом и делают его увлекательным, интересным и результативным [2. С. 103—110].

8. Полагать развивающие и воспитательные цели обучения приоритетными по отношению к образовательным. Требовать от учащихся не столько усвоения ими «суммы знаний», сколько умения свободно ориентироваться в смысловом поле изучаемой дисциплины. Они должны не столько знать (в смысле — запоминать), сколько понимать основные принципы, идеи и теории [17. С. 129—138].

9. Преподаваемый материал должен быть живым, интересным и максимально приближенным к жизни: необходимо показывать учащимся где, когда и как они смогут использовать полученные знания и навыки; максимум материала давать на аудиторных занятиях, минимум — для самостоятельной подготовки, исходить преимущественно из практикоориентированной образовательной стратегии: учащиеся должны не столько запомнить материал, сколько понять его и уметь в дальнейшем самостоятельно использовать; широко использовать межпредметные связи: опираться на жизненный опыт учащихся и максимально задействовать знания и навыки, полученные ими в предыдущие годы обучения (в школе и вузе) [11. С. 30].

Авторы небезосновательно утверждают, что педагогическое мастерство преподавателя высшей школы во многом базируется на практической реализации указанных принципов, которая позволит намного повысить эффективность учебно-образовательного процесса и привести к высоким результатам в виде действительного и всестороннего усвоения учащимися необходимых знаний, формирования

у них нужных умений и необходимых компетенций, что, в свою очередь, может быть адекватным ответом на современные вызовы отечественного образования, переживающего период реформирования и обновления на основе и в условиях компетентностного подхода к обучению.

В заключение авторы считают необходимым отметить, что в данной работе новым является методологическое положение о целесообразности нейтральной мировоззренческой ориентации преподавателя социально-гуманитарных дисциплин в его профессиональной деятельности. Этико-философским основанием принципа мировоззренческой нейтральности является философия скептицизма (от Пиррона до Канта и Юма) и идеи эпистемологического анархизма П. Фейерабенда. Авторы предлагают рассмотреть возможность применения на практике ключевых положений этих учений: отказа от установления монополии на истину, воздержания от окончательных и однозначных утвердительных или отрицательных суждений; признания, в конечном итоге, изостеничности (равносилы) противоположных высказываний, достижения атараксии — душевной невозмутимости и бесстрастности, которая особенно важна для того, чтобы иметь возможность избежать субъективных оценок и предпочтений при изложении различных теорий.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Гусев Д.А. К вопросу о логической культуре преподавателя высшей школы // Наука и школа. 2015. № 3. С. 159—167.
- [2] Волкова Е.Г. Основные проблемы преподавания философии в вузе // Современное образование. 2015. № 2. С. 80—115.
- [3] Гусев Д.А. Роль и значение скептицизма в преподавании философии // Вопросы философии. 2007. № 2. С. 168—173.
- [4] Егоров В.И. «Схоластика» и «антисхоластика» в системе образовательных взаимодействий // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 3. С. 17.
- [5] Суслов А.В. Скептицизм как идейный предшественник постмодернизма // Актуальные проблемы науки России и современного мирового сообщества. Сборник научных трудов по материалам научно-практической конференции. ООО «Экспертно-консалтинговый центр Интеллект». М., 2015. С. 103—108.
- [6] Егоров В.И. Скептицизм как монополизация истины // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 4. С. 20.
- [7] Суслов А.В. Скептицизм как «правильное» мировоззрение преподавателя социально-гуманитарных дисциплин // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 3. С. 59.
- [8] Флеров О.В. К вопросу о «безусловности» социального прогресса. В сборнике: Общество и экономика в зеркале современной науки. Сборник научных трудов по материалам научно-практической конференции. ООО «ЭКЦ Интеллект». М., 2015. С. 136—140.
- [9] Сокольская М.М. Бесконечное приближение к истине // Цицерон М.Т. Учение академиков. Пер. Н.А. Федорова. М.: Индрик, 2004. С. 6—7.
- [10] Гусев Д.А. Скептицизм как философский реализм // Философия и культура. 2015. № 1. С. 20—28.
- [11] Маслаков А.С. К вопросу о соотношении личностно ориентированного мировоззрения и преподавательской практики // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 4. С. 30.
- [12] Гусев Д.А. Античный скептицизм и современная философия науки // Преподаватель. XXI век. 2014. № 3. Часть 2. С. 219—225.

- [13] Коробкова Ю.Е. Скептицизм как мировоззрение и философская методология // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 9—1. С. 177—182.
- [14] Гусев Д.А. Эллинистический эпикуреизм как отдаленный теоретический предшественник позитивизма // Преподаватель. XXI век. 2014. № 1. Часть 2. С. 226—239.
- [15] Флеров О.В. Скептицизм как имманентная характеристика философии // Социально-гуманитарные науки: рефлексия современных реалий. Сборник научных трудов по материалам научно-практической конференции. М., 2015. С. 50—56.
- [16] Гусев Д.А. Античный скептицизм в истории становления научного мышления. М.: МПГУ, 2013.
- [17] Нарбут Н.П., Подвойский Д.Г., Пузанова Ж.В., Цвык В.А. Опыт применения принципов болонского процесса в социологическом образовании. Социологические исследования. 2008. № 9. С. 129—138.
- [18] Цвык В.А. Профессиональная этика. Основы общей теории. 3-е изд. М., 2014.
- [19] Kortunov V.V., Lapshin I.Y., Krasnova O.N., Kireenkova Z.A., Prokhorov M.F. The Role of Plato and Aristotle in the Formation of Orthodoxy and Catholicism // Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. URL: <http://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/view/7582>.
- [20] Мухаметжанова В.С. Муниципальная служба как профессиональная деятельность // Вестник РУДН. Серия: Социология. 2010. № 2. С. 110—117.

ETHICAL AND PHILOSOPHICAL RESPONSIBILITY OF THE TEACHER OF SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES

D.A. Gusev^{1,3}, A.V. Suslov²

¹Moscow Witte University
2nd Kozhukhovskiy proezd, 12-1, Moscow, Russia, 115432

²Kutafin Moscow State Law University
Sadovaya Kudrinskaya str., 7, Moscow, Russia, 123001

³Moscow State Pedagogical University
M. Pirogovskaya str., 1/1, Moscow, Russia, 119991

The article is about problem of ethical and ideological responsibility of the teacher of the humanities. The teacher, as well as any person adheres to certain values and ideological orientation, which significantly affect its activity. In this personal teacher's position, as well as his style of work have an impact on the formation of philosophical and scientific orientation of students. The question of what the teacher is correct worldview difficult enough. The authors substantiate the feasibility of the idea of a neutral ideological orientation of the teacher of the humanities in his professional activity.

Key words: ideology, worldview, ethics, teaching practice, educational process, professional ethics, social and human sciences, skepticism

REFERENCES

- [1] Gusev D.A. K voprosu o logicheskoi kul'ture prepodavatel'ia vysshei shkoly. *Nauka i shkola*. 2015. No. 3. P. 159—167.
- [2] Volkova E.G. Osnovnye problemy prepodavaniia filosofii v vuze. *Sovremennoe obrazovanie*. 2015. No. 2. P. 80—115.

- [3] Gusev D.A. Rol' i znachenie skeptitsizma v prepodavanii filosofii. *Voprosy filosofii*. 2007. No. 2. P. 168—173.
- [4] Egorov V.I. «Skholastika» i «antiskholastika» v sisteme obrazovatel'nykh vzaimodeistvii. *APRIORI. Serii: Gumanitarnye nauki*. 2015. No. 3. P. 17.
- [5] Suslov A.V. Skeptitsizm kak ideinyi predshestvennik postmodernizma. *Aktual'nye problemy nauki Rossii i sovremennogo mirovogo soobshchestva. Sbornik nauchnykh trudov po materialam nauchno-prakticheskoi konferentsii*. OOO «Ekspertno-konsaltingovy tsestr Intellekt». Moskva, 2015. P. 103—108.
- [6] Egorov V.I. Skeptitsizm kak demonopolizatsiia istiny. *APRIORI. Serii: Gumanitarnye nauki*. 2015. No. 4. P. 20.
- [7] Suslov A.V. Skeptitsizm kak «pravil'noe» mirovozzrenie prepodavatelya sotsial'no-gumanitarnykh distsiplin. *APRIORI. Serii: Gumanitarnye nauki*. 2015. No. 3. P. 59.
- [8] Flerov O.V. K voprosu o «bezuslovnosti» sotsial'nogo progressa. *Obshchestvo i ekonomika v zerkale sovremennoi nauki. Sbornik nauchnykh trudov po materialam nauchno-prakticheskoi konferentsii*. OOO «EKTs Intellekt». Moskva, 2015. P. 136—140.
- [9] Sokol'skaia M.M. Beskonechnoe priblizhenie k istine. *Tsitseron M.T. Uchenie akademikov*. Per. N.A. Fedorova. M.: Indrik, 2004. P. 6—7.
- [10] Gusev D.A. Skeptitsizm kak filosofskii realizm. *Filosofii i kul'tura*. 2015. No. 1. P. 20—28.
- [11] Maslakov A.S. K voprosu o sootnoshenii lichnostno orientirovannogo mirovozzreniia i prepodavatel'skoi praktiki. *APRIORI. Serii: Gumanitarnye nauki*. 2015. No. 4. P. 30.
- [12] Gusev D.A. Antichnyi skeptitsizm i sovremennaia filosofii nauki. *Prepodavatel'. XXI vek*. 2014. No. 3. Chast' 2. P. 219—225.
- [13] Korobkova Y.E. Skeptitsizm kak mirovozzrenie i filosofskaia metodologii. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk*. 2015. No. 9—1. P. 177—182.
- [14] Gusev D.A. Ellinisticheskii epikureizm kak otdalennyi teoreticheskii predshestvennik pozitivizma. *Prepodavatel'. XXI vek*. 2014. No. 1. Chast' 2. P. 226—239.
- [15] Flerov O.V. Skeptitsizm kak immanentnaia kharakteristika filosofii. *Sotsial'no-gumanitarnye nauki: refleksiia sovremennykh realii. Sbornik nauchnykh trudov po materialam nauchno-prakticheskoi konferentsii*. M., 2015. P. 50—56.
- [16] Gusev D.A. Antichnyi skeptitsizm v istorii stanovleniia nauchnogo myshleniia. M., 2013.
- [17] Narbut N.P., Podvoiskii D.G., Puzanova Zh.V., Tsvyk V.A. Opyt primeneniia printsipov bolonskogo protsessa v sotsiologicheskom obrazovanii. *Sotsiologicheskie issledovaniia*. 2008. No. 9. P. 129—138.
- [18] Tsvyk V.A. Professional'naia etika. Osnovy obshchei teorii. Izd. 3d ed. Moskva, 2014.
- [19] Kortunov V.V., Lapshin I.Y., Krasnova O.N., Kireenkova Z.A., Prokhorov M.F. The Role of Plato and Aristotle in the Formation of Orthodoxy and Catholicism. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2015. URL: <http://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/view/7582>.
- [20] Mukhametzhanova V.S. Munitsipal'naia sluzhba kak professional'naia deiatel'nost'. *Vestnik RUDN. Serii: Sotsiologii*. 2010. No. 2. P. 110—117.

ETHICS UNIVERSITY ADMINISTRATORS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION*

V.S. Mukhametzhanova

Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 10/2, Moscow, Russia, 117198

The article analyzes the current state of higher education universities. The author concludes that at the time of the transition stage universities go on a search for new forms of education management, having maintained the best academic tradition. University administrators as a special professional group are becoming of a particular importance in a new university management paradigm. In order to determine the status of university administrator the author used conceptions of N. Keoheyn and P. Weingartner, as well as a number of Russian researchers in the field of ethics.

Key words: University ethics, university administrator ethics, education manager, academic professionalism, academic administrator

Russia's entry into the world economic community, the development of market relations results in fundamental changes of all life spheres, including educational one.

Modern Russian education system is finding itself in transition stage. The Russian education system is entering into the European educational space (Russia joined the Bologna Agreement) [4. P. 129] determined the beginning of national education restructuring, having retained its best traditions in the integration process, first of all — the priority of morality and high professionalism [11. P. 31].

Many experts of modern education problems agreed in opinion that the modern university "is in ruins", thus having acknowledged the "dying" of Kant — Humboldt's model of university construction [6]. Therefore universities are facing the need of developing a new management policy aimed at achieving sustainable development, innovativeness, entrepreneurship on the one hand, and on the other hand — the preservation of the best academic cultural traditions [5. P. 110] based on respect, trust and openness. Educate without education is only half-education [8. P. 497]. Thus, the Government of the Russian Federation developed a number of normative documents to complete the task: the Federal Law "On Education in the Russian Federation", State program of the Russian Federation "Development of Education" for 2013—2020, the plan of measures ("Roadmap") "Changes in social sectors targeted at improving the effectiveness of education and science".

The attempts to create a new education policy in response to rapidly altering economic challenges are taking place within active search for the most efficient education management models. Nowadays the level of educational service largely depends on how fast the universities can manage to re-form and adapt to new requirements of the competitive environment, having transformed its internal organizational structure. In such

* Статья подготовлена на средства НИР № 101402-0-000 тема «Профессиональная этика в академической среде: современные проблемы».

conditions, the modern university management more resembles and corresponds to the administration in corporations, in other words, there is the corporatization of the University [13. P. 66—83]. There are new areas of activity, there is a need to train managerial staff capable of working effectively within new environment. A key role belongs here to “education manager” or as more frequently called the “university administrator” as a professional manager. Modern researchers in the field of university ethics N. Keohane and P. Weingartner define the mission — credo of the university as follows: a) The university is a community of scientists (N. Keohane) b) The university is a professional institution (professional organization) specializing in delivery of education. Thus the particular cultural and social nature of the university forms barriers for mechanical transfer of management methods and approaches to the ethical regulation foundation of the internal life of the staff from the business sphere to the sphere of academic administration [9. P. 36]. Hence in our article we will use the notion of a university administrator.

These days education management system needs to be improved, as it is unable to provide the transition of educational institutions from extensive to intensive way of development, to carry out the substitute of subject-object to subject-subject relationship, forming the basis of every individual self-development. Therefore, the present situation of many higher education universities allows us to talk about the formation of a special subject — university administrator.

One of the leading places in the problem-solving process belongs to the university administrators who have to deal with the increasing complexity of new tasks and take more responsibility for their decisions and ultimate outcomes. For instance, the modern researcher V.I. Bakshtanovskiy defines a university administrator as a special type of professionals, where the main objective is to co-ordinate the basic values of corporation-organization and corporation-profession [1. P. 21]. According to another researcher — A.A. Skvortsov “...university is a business-corporation where managers to manage the corporation are required” [12. P. 72]. Then in our insight a *university administrator* is a professional who is capable of creatively accomplishing professionally — administrative activities within the university’s mission — credo, targeted at maintaining its integrity and development, as well as self-actualizing in it as an individual.

P. Weingartner in his work “Moral Dimensions of Academic Administration” writes that “the university is an organization consisting of a large group of professionals, inspiring the trust of their customers, owning high reputation within their community and highlighting *ethical standards of activity*” [14. P. 18, 23—24]. Hence the most important characteristic of an individual development, providing it with ability to productivity, creative-formative work is professionalism. In modern society, the foundation of professionalism, together with the relevant knowledge, skills and abilities becomes value-normative, ethical priorities of an individual, allowing it to choose optimal formats of performing its professional duties.

The problem of moral evaluation of administrative activity professionalism in the field of education is complicated. It is formed under the influence of determining social values and personal preferences, partially requirements for professional activity are

formed on the basis of dominant culture purposes. Moral norms related to the system of values... of any social community... determine the choice of the means to ensure the interests of the society [14. P. 180]. Consequently professional ethics becomes the theoretical basis for the development of specialist's moral culture, where the object of its consideration is the professional behavior and ethical principles applied in the subject-professional sphere of activity [7. P. 222].

Back in 2005, the Bucharest Declaration of ethical values and principles of higher education in Europe assigned in Section 3 "Democratic and ethical governance and management" as follows: regarding the entrepreneurial and commercial activities, authorities should use their best practices of such undertakings likewise to adhere to the principle of law and the preservation of crucial academic and ethical values [2]. In particular respect for the norms of morality and professional ethics are the best guarantee for the prosperity of the university and higher education [10. P. 32].

The mission — credo of the university within the Russian education is to serve for a good cause and development of the Russian state and society, the growth of intellectual, human and cultural development of the country; creation of values system. The university is primarily a scientific-educational corporation which work is regulated by corporate ethics. Accordingly the main task of the professional activities of a university administrator is corresponding to the high mission of the university and professional-ethical guidelines of its scientific-educational activity.

The assigned objectives of the university administrators define their specificity. Here we would like to refer again to the above-mentioned work of P. Weingartner, who writes that the university is a kind of collective professional in other words the subject. In this context, he determines two categories of university administrators: instrumental and academic. In his opinion these are academic administrators who are responsible for such a collective subjectivity. Their main goal — to cooperate with teachers and be responsible for the academic training of students, not master them, but on the contrary to be in relationship of collaboration, allowing organization to perform their duties [14. P. 32, 45].

Another point of view belongs to N. Keohane, who considers the essential point in the university management is establishing a common agenda of the university and obtaining from the different groups of the university community and the various departments of the university movement in common direction [9. P. 38]. Also, she writes that the head of a good university should be the leader, where obligatory condition of his consistency must be cooperation.

Hence it can be concluded that the work of university administrators in many ways is similar to the professional. Therefore appealing to professional ethics gives university administrators the opportunity through the assessment prism of their own activities, the work of their colleagues to identify the specifics of the activity, taking into consideration its governing ethical principles. The study of the main features of specialist's business behavior in the higher education system will help to uncover tasks and issues preventing the professional skills perfection of university administrators to plan actualization means of the ethical foundations of their professional work.

REFERENCES

- [1] Bakshtanovskij V.I. Cennostnye orientiry universitetskogo administratora: konceptual'noe tehtzadanie k jetiko-prikladnomu proektu. Universitetskaja jetika: aktual'naja povestka dnja. *Vedomosti prikladnoi jetiki*. Vyp. 47. Tjumen': NII PJe, 2015.
- [2] Buharestkaja deklaracija URL: <http://www.sde.ru/files/t/pdf/2.pdf> (03.03.16).
- [3] Tsvyk A.V. Nравstvennye osnovy mezhdunarodnyh otnoshenij. *Vestnik RUDN. Serija: Filozofija*. 2014. No. 2.
- [4] Tsvyk V.A. Opyt primeneniya principov bolonskogo processa v sociologicheskom obrazovanii. *Sociologicheskie issledovanija*. 2008. No. 9.
- [5] Gromova L.A. Jetika universitetskih preobrazovanij. *Universitetskaja jetika: aktual'naja povestka dnja. Vedomosti prikladnoi jetiki*. Vol. 47. Tjumen': NII PJe, 2015.
- [6] Ivahnenko E.N. Filosofskii fakul'tet v uslovijah nastuplenija akademicheskogo kapitalizma. *Vyshee obrazovanie v Rossii*. 2013. No. 2.
- [7] Kosorukova A.A. Professional'naja jetika prakticheskogo psihologa kak variant professional'no-jeticheskoi teorii. M., 2012. P. 222.
- [8] Moiseenko M.V. Etiko-psihologicheskie jetjudy I.A. Il'ina. Otkryvaja sovremennost' zanovo. M., 2011.
- [9] Prokof'ev A.V. O professional'noj jetike universitetskogo rukovodstva. Universitetskaja jetika: aktual'naja povestka dnja. *Vedomosti prikladnoi jetiki*. Vyp. 47. Tjumen': NII PJe, 2015.
- [10] Savvina O.V. Akademicheskaja jetika: sovremennye problemy i puti ih reshenija. M., 2014.
- [11] Sinjakova M.G., Shkinder O.L. Nравstvenno-professional'nye cennosti menedzherov: jetika biznesa i standarty novogo pokolenija. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. Ekaterenburg, 2011. 5.
- [12] Skvorcov A.A. Etika professora i jetika administratora: ot solidarnosti k otchuzhdeniju. *Vedomosti prikladnoi jetiki*. Vol. 47. Tjumen': NII PJe, 2015.
- [13] Steck H. Corporatization of the University: Seeking Conceptual Clarity. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*. 2003. Vol. 585.
- [14] Weingartner P.H. *Moral Dimensions of Academic Administration* Lanham, 1999.

ЭТИКА УНИВЕРСИТЕТСКИХ АДМИНИСТРАТОРОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.С. Мухаметжанова

Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 10/2, Москва, Россия, 117198

В статье анализируется современное состояние университетов высшего образования. Автор приходит к выводу, что на переходном этапе университеты выходят на поиск новых форм управления образованием, сохранив при этом лучшие академические традиции. Особую важность в новой парадигме управления университетом становятся университетские администраторы как особая профессиональная группа. Для определения статуса университетского администратора автором были использованы концепции Н. Кеохейн и П. Вейнгартнера, а также ряда российских исследователей в области этики.

Ключевые слова: этика университета, этика университетского администратора, менеджер образования, академический профессионализм, академический администратор

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Бакштановский В.И. Ценностные ориентиры университетского администратора: концептуальное техзадание к этико-прикладному проекту. Университетская этика: актуальная повестка дня. Ведомости прикладной этики. Вып. 47. Тюмень: НИИ ПЭ, 2015.
- [2] Бухарестская декларация. URL: <http://www.sde.ru/files/t/pdf/2.pdf>.
- [3] Цвык А.В. Нравственные основания международных отношений // Вестник РУДН. Серия: Философия. 2014. № 2.
- [4] Цвык В.А. Опыт применения принципов болонского процесса в социологическом образовании // Социологические исследования. 2008. № 9.
- [5] Громова Л.А. Этика университетских преобразований. Университетская этика: актуальная повестка дня. Ведомости прикладной этики. Вып. 47. Тюмень: НИИ ПЭ, 2015.
- [6] Ивахненко Е.Н. Философский факультет в условиях наступления академического капитализма // Высшее образование в России. 2013. № 2.
- [7] Косорукова А.А. Профессиональная этика практического психолога как вариант профессионально-этической теории. М.: РУДН, 2012. С. 222.
- [8] Прокофьев А.В. О профессиональной этике университетского руководства. Университетская этика: актуальная повестка дня. Ведомости прикладной этики. Вып. 47. Тюмень: НИИ ПЭ, 2015.
- [9] Саввина О.В. Академическая этика: современные проблемы и пути их решения. М.: РУДН, 2014.
- [10] Синякова М.Г., Шкиндер О.Л. Нравственно-профессиональные ценности менеджеров: этика бизнеса и стандарты нового поколения // Педагогическое образование в России. Екатеринбург, 2011, 5.
- [11] Скворцов А.А. Этика профессора и этика администратора: от солидарности к отчуждению. Ведомости прикладной этики. Вып. 47. Тюмень: НИИ ПЭ, 2015.
- [12] Steck H. Corporatization of the University: Seeking Conceptual Clarity // Annals of the American Academy of Political and Social Science. 2003. Vol. 585.
- [13] Weingartner P.H. Moral Dimensions of Academic Administration Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 1999.

ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЭТИКА КАК ОСНОВАНИЕ НОВОЙ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ*

А.А. Сазонова

Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 10/2, Москва, Россия, 117198

В статье рассмотрена ключевая проблема политической этики: соотношение морали и политики в контексте концепции этики дискурса. Политическая этика представлена в качестве универсальной дисциплины, которая является элементом, способствующим формированию принципиально нового морального сознания общества, повышению уровня политической культуры и демократии в стране.

Ключевые слова: политическая этика, мораль и политика, политическая культура, гражданское общество, этика дискурса

Политическая этика как дисциплина возникла сравнительно недавно, лишь в XX в., однако, ее объект изучения, политическая мораль, существует с момента появления политики. В широком понимании — это философская дисциплина, обосновавшая связь морали и политики. В узком значении политическая этика — это нормативные предписания, обращенные к деятельности политических субъектов. Таким образом, ключевая проблема «Политической этики» — соотношение политики и морали. Так, исследователь К.Н. Костюк отмечает существование тесной связи между политикой и моралью: «В этическую проблематику политики входят вопросы обоснования системы базовых ценностей общества, формирование социального порядка, отвечающего этим ценностным представлениям, вопросы институциональных взаимоотношений, отношений социальных групп и движений, отношение общества и личности, основные понятия гражданского этики и т.д.» [3. С. 49]. Крупные исследователи данного феномена, такие как Аристотель, И. Кант, М. Вебер, В.И. Бакштановский, А.А. Гусейнов, К.С. Гаджиев, признают неразрывную связь между моралью и политикой. Напротив, последователи технологического подхода к политической деятельности утверждают, что сущность политики — утилитарность и прагматизм, в ней нет места морали.

Сам термин «Политика» определяется исследователями неоднозначно, но его суть можно свести к вопросу распределения властного ресурса в обществе. Субъекты данной сферы наделяются обществом особой властью для принятия политических решений и реализации их в обществе. У обывателя всегда существуют опасения: политик может использовать эту власть в угоду себе и в убыток обществу, что часто выражается в проблеме признания политики как аморального вида деятельности. Публичные политики, например, во время предвыборной кампании периодически используют в своей речи моральные категории, такие как

* Статья подготовлена на средства НИР № 101402-0-000, тема «Профессиональная этика в академической среде: современные проблемы».

справедливость, свобода, совесть, часто подменяя решение фактических проблем моральными, абстрактными оценками. Это, конечно, несколько дискредитирует политическую этику как в широком, так и в узком значении слова.

Другой упрек, который мы можем услышать от сторонников прагматики и утилитаризма, заключается в обосновании актуальности данной дисциплины в современных политических реалиях: насколько свободная, светская политика может быть основана на морали общего порядка при постоянно возрастающем уровне плюрализма?

Еще одна группа проблем в области политической этики лежит в плоскости понимания успеха на политическом поприще и политики как деятельности в целом. Так, большое количество работ по политологии сводит политическую деятельность лишь к сумме определенных политических технологий, овладение которыми ведет к заветной цели. Следствием такого подхода становятся игнорирование и пренебрежение «Политической этикой» как на стадии изучения данной дисциплины в вузе (политические специальности), так и в практическом плане. И тогда мы оказываемся свидетелями внутреннего непризнания субъектами политики наличия объективных моральных регуляторов, что особенно характерно для сравнительно молодых демократических режимов, в которых социальные институты, в частности институт гражданского общества, находятся еще на стадии формирования. В данном случае политические субъекты, получая властный ресурс, могут помыслить себя не только творцами законов, но и творцами общественной морали, так как ослаблен контроль (или отсутствует) со стороны граждан. Уже существующие этические нормы представляются для них бессубъектной абстракцией, над которой возвышается «Я» свободного, политического субъекта, призванного творить, в том числе и новые моральные нормы.

В современных условиях развития демократических начал нам представляется актуальной концепция этики дискурса современного немецкого философа Ю. Хабермаса [5], в основе которой лежит принцип всеобщего согласия. В рамках данной концепции природа морали заключена в правилах дискурса. Правила дискурса — это исходные предпосылки рационального обсуждения какого-либо вопроса. Опираясь на них, субъекты коммуникации смогут договариваться и выработать определенные нормы поведения, которые получат одобрение всех участников коммуникации. В этом случае коммуникация выстраивается согласно основному принципу универсализации, предполагающему учет точек зрения всех лиц, интересы которых обсуждаемая норма затрагивает, рассмотрение всех возможных прямых и побочных последствий соблюдения данной нормы. Выполнение этих правил гарантирует консенсус по поводу содержания той или иной нормы, которая будет применена в рамках существующих социальных институтов. Действия, согласно совместно выработанной норме, представляют интерес для всех участников, так как они свободно артикулировали и выразили в голосе свое мнение — благодаря этому обеспечивается моральный прогресс. Такой подход к обоснованию дискурса и прогресса морали в обществе вызвал критику в адрес Хабермаса, которая, в первую очередь, связана с проблемой подсчета всех точек зрения участников коммуникативного процесса, а во вторую очередь, с природой реальной мотивации

индивида ориентироваться в деятельности на согласие с другими партнерами по коммуникации. Поэтому Хабермас пишет о необходимости институционализации дискурсов — создать реальные социальные институты, разграничивающие и упорядочивающие деятельность «коммуникативной общности». Институты демократического правового государства смогут подкрепить дискурсы, существующие в режиме реального времени благодаря монополии на применение легального насилия. Субъекты гражданского общества уже не смогут прибегать к властным ресурсам и будут вынуждены действовать в рамках правил дискурса. Правовая норма, обладающая качеством позитивности и принуждением к легальному поведению, — надежный механизм, мотивирующий человека к справедливым поступкам и соблюдению правовых норм. Мы можем сделать вывод, что при таком подходе именно демократическое общество способствует эффективному содействию в создании справедливого государства.

Однако претворение в жизнь концепции Ю. Хабермаса требует соответствующего уровня гражданского сознания. И, обобщив исторический опыт, мы неминуемо придем к пониманию истинной демократии как режиму правления, основанному на морально-правовом сознании граждан, принимающем общественные регуляторы, социальные институты, механизмы взаимодействия с властными органами. В этой системе координат общество, а вместе с ним и каждый отдельный гражданин, должны осознать свою субъектность, выраженную в способности быть творцом социальной реальности. Для этого необходимы принципиальные изменения моральной парадигмы общества, закрепляющие высокий уровень политической культуры как истинную ценность. Политическая культура, включая в себя не только фактические знания исторического опыта, но и представления о политических ценностях, мотивах, морально-нравственных качествах, представляется одним из первостепенных факторов развития гражданского общества, демократии в государстве. По оценкам многих экспертов, в Российской Федерации гражданская политическая культура еще находится на стадии формирования. В статье А.В. Колесникова выделены основные проблемы данного процесса: «В современной России еще не преодолены обстоятельства, усложняющие формирование гражданской политической культуры. К трудностям объективного порядка отнесем: своеобразие становления рыночных отношений; усложненность функционирования политико-надстроечных структур (наличие „асимметричного“ федерализма с многообразием субъектов федерации, статусная идентификация субъектов республиканского типа); сложности с утверждением эффективной судебной системы; противоречия муниципального строительства и осуществления муниципальной реформы (взаимосвязи органов государственной и местной власти, межмуниципальное сотрудничество); трудности институционализации гражданского общества (ассоциации инициативы)» [2. С. 127].

Нам представляется, что разрешение вышеуказанных проблем возможно путем смены мировоззренческой парадигмы общества на новую, основанием которой станет политическая этика. Эта этика являет собой общий минимум политико-культурных ценностей, которые принимаются всеми гражданами на основе этики

дискурса, она общезначима как для политиков-профессионалов, так и для каждого члена общества. Выборные лица, государственные служащие и другие индивиды, связанные с политической деятельностью, в первую очередь граждане, а во вторую — профессионалы в своей области. Поэтому понимание политической этики не может быть ограничено моралью присущей только политикам. Она регулирует действия граждан как первичных субъектов политики, которые имеют юридические права избирать и быть избранными. «Быть избранным» значит реализовывать интересы определенной группы граждан, и, в этом случае гражданин приобретает вторичную субъектность. Поэтому моральные, профессиональные качества избранных, назначенных лиц прежде всего зависят от общего политико-культурного и морального уровня социума. Российские ученые В.И. Бакштановский, Ю.В. Согомонов в статье «Как возможна политическая этика» отмечают: «Демократические начала пронизывают все общественные структуры, что предполагает ответственных, рационально мыслящих, умеренно настроенных, способных калькулировать собственные аффекты граждан, а не равнодушную к публичной жизни толпу, не разнузданный охлос, чернь, которые побуждаются сиюминутными вожделениями, суетными соображениями или порывами, постоянно испытывая потребность в инъекции политической демагогии, в духовных поводырях (которые и сами подчас оказываются политическими слепцами), а заодно и в полицейской рукавице» [1. С. 28].

Обращаясь к историческому опыту, мы наблюдаем дихотомию власть имущих как активных субъектов политики, и массы как пассивного объекта, нашедшую свое полное выражение в тирании и абсолютистских формах правления.

Сегодня мы живем в эпоху, когда кантовский императив из теории превратился в политическую практику — требуется автономная личность, способная к восприятию моральных законов, критическому мышлению, формированию моральных требований к политической элите, отказу от конфронтационного стиля поведения в пользу компромиссов, диалогов и сотрудничества. Политическая этика, — это в первую очередь внутренние установки человека, которые действуют на уровне инстинктов: быть соавтором законов, политического курса, принимать ответственность за свой выбор в день голосования. В случае приобретения вторичной субъектности граждане — политические деятели основывают свою работу на императивах политической этики, имеющих общезначимый характер. Политическая этика — ядро гражданского общества, основа истинной демократии.

Но возникает закономерный вопрос: как добиться качественных изменений в моральном сознании общества? Для этого рассмотрим политическую этику как часть прикладной этики и область философского знания. Среди иностранных теоретиков данной области знания выделяют Дж. Роулза, Ю. Хабермаса, М. Фуко, Б. Сутора, К.Г. Баллестрема. Среди ученых, которыми разрабатывалась российская школа политической этики, можно выделить Е. Дубко, В. Бакштановского, А. Согомонова, Т. Мишаткину, А. Гусейнова, Р. Апресяна, А. Прокофьева, Б. Капустина, А. Ермоленко и других.

Сегодня курс «Политическая этика» читается в Высших учебных заведениях России, и его сущность связана, в первую очередь, с осмыслением моральных оснований политики, политических ценностей, дозволенных средств, этических маркеров поведения. Данная дисциплина не может быть ограничена только знанием или незнанием теории, она укореняется в сознании, воспитывая в сердцах слушателей истинные мотивы политической деятельности: альтруизм, общественное благо, справедливость, патриотизм, ибо «одной из важнейших задач, стоящих перед современной Россией, является задача формирования патриотизма и духовности у современной российской молодежи» [4. С. 96]. Политическая этика должна быть направлена на формирование качественно иного отношения к политической деятельности, политике, где стереотип «политика — грязное дело» воспринимается лишь как характерная черта определенной стадии общественного развития. Стоит заметить, что в основном дисциплина «Политическая этика» преподается тем специалистам, которые в будущем планируют быть наделенными властным ресурсом, но не читается тем, кто в демократическом обществе имеют большую субъектность — гражданам «вне политики», формирующим впоследствии гражданское общество, что вынуждает основную массу граждан остаться аполитичными или искать знания о политической этике «на стороне».

Гражданское общество России только начинает кристаллизоваться, и нам представляется, что «Политическая этика» как дисциплина сможет оказывать плодотворное влияние на качество морального сознания граждан. Поэтому считаем целесообразным не ограничивать изучение данного курса преимущественно политическими специальностями.

Актуальность курса «Политическая этика» в первую очередь обусловлена изменениями восприятия политики как профессиональной деятельности, где массы наделяются все большей субъектностью, которая должна быть ими осознана как созидание и со-творение единства в его множестве. Все это свидетельствует о возрастающем значении морали в демократическом обществе, необходимости воспитания нового морального сознания граждан. Считаем дисциплину «Политическая этика» важным компонентом, обеспечивающим политическую стабильность в государстве, и, как следствие всего вышесказанного, достойную быть включенной в общеобразовательные программы всех специальностей Высших учебных заведений Российской Федерации.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Как возможна политическая этика // Политическая этика: социокультурный контекст. Ведомости. Вып. 24. Тюмень, 2004. С. 6—79.
- [2] Колесников А.В. Политическая культура в современной России: основные аспекты // Материалы XVII Международной научно-практической конференции. М., 2015. С. 127—134.
- [3] Костюк К.Н. Политическая мораль и политическая этика в России // Социально-гуманитарные знания: Научно-образовательное издание, 05/1999. С. 32—42.
- [4] Моисеенко М.В. К вопросу о формировании патриотизма духовности у современной российской молодежи // Вестник РУДН. Серия: Философия. 2013. № 3. С. 96—101.
- [5] Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативные действие. СПб., 2001.

POLITICAL ETHICS AS THE FOUNDATION OF A NEW POLITICAL DOCTRINE

A.A. Sazonova

Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 10/2, Moscow, Russia, 117198

The article examines the key issue of political ethics: relation between morality and policy in the context of the concept of discourse ethics. Political ethics is presented as a universal discipline, which is the element that contributes to the formation of a fundamentally new moral consciousness of the society, increase of level of political culture and democracy in the country.

Key words: political ethics, morality and politics, political culture, civil society, discourse ethics

REFERENCES

- [1] Bakshtanovskij V.I., Sogomonov Ju.V. Kak vozmozhna politicheskaja jetika. *Politicheskaja jetika: sociokul'turnyj kontekst. Vedomosti. Vyp. 24. Tjumen'*, 2004. P. 6—79.
- [2] Kolesnikov A.V. Politicheskaja kul'tura v sovremennoj Rossii: osnovnye aspekty. *Materialy XVII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Moskva*, 2015. P. 127—134.
- [3] Kostjuk K.N. Politicheskaja moral' i politicheskaja jetika v Rossii. *Social'no-gumanitarnye znaniya: Nauchno-obrazovatel'noe izdanie, 05/1999*. P. 32—42.
- [4] Moiseenko M.V. K voprosu o formirovanii patriotizma duhovnosti u sovremennoj rossijskoj molodezhi. *Vestnik RUDN. Serija: Filosofija*. 2013. No. 3. P. 96—101.
- [5] *Habermas J. Moral'noe soznanie i kommunikativnye dejstvie*. SPb., 2001.

СТУДЕНЧЕСТВО И ЕГО НРАВСТВЕННЫЕ ОРИЕНТИРЫ

ВЛИЯНИЕ СТУДЕНЧЕСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПОЛИТИКУ ВУЗА

Р.В. Дорохина

Институт архитектуры и градостроительства
Воронежский государственный архитектурно-строительный университет
ул. 20-летия Октября, 84, Воронеж, Россия, 394006

В статье рассматривается тема влияния студенческих объединений на политику вуза. Приведены примеры первых студенческих объединений Европы и их работа, как со студентами, так и сотрудниками вуза. В статье показано, почему студенческие корпорации не прижились в Российской империи и какие попытки предпринимают современные студенты для создания корпораций, на что они ориентируются и каковы их цели.

Ключевые слова: университет, корпорации, студенчество, этика, академическая свобода

На протяжении длительного этапа своего существования студенчество считалось одним из самых значимых социальных статусов. В жизни индивида студенчество означает начало интеллектуального роста, овладение профессиональными навыками, наступление периода зрелости. Как особая социальная группа студенчество всегда обладало собственной субкультурой, неповторимыми мировоззренческими и ценностными установками.

Как в России, так и за рубежом высшее учебное заведение ориентировано не только на трансляцию знаний, но и решение задач передачи определенной культурной и нравственной традиции. И если в России носителем такого рода традиции, ответственным за трансляцию ценностей академического сообщества выступает, как правило, педагогический состав вуза, то в решении этой задачи на Западе значительную роль играют студенческие объединения. Одним из самых распространенных (и наиболее древних) их разновидностей являются студенческие корпорации. Именно они традиционно являются хранителями университетского духа.

Студенческие корпорации на данный момент широко распространены за рубежом, существовали они и в дореволюционной России. Сегодня в нашей стране также существуют студенческие вузовские организации, которые помогают их участникам получить наиболее эффективное образование, начать научную дея-

тельность, организовать свой досуг и культурное развитие. Но, как правило, их деятельность ограничивается пространством самого вуза и не оказывает существенного влияния на управление учебным заведением. В отличие от них западные студенческие корпорации, объединенные не по политическим, национальным или религиозным мотивам, а просто на основании принадлежности к определенному университету, его славным традициям и неповторимой культуре, играют значительную роль в определении академической и социальной политики университета, а их деятельность осуществляется в виде общественного служения в масштабах всей страны.

Поэтому было бы ошибочным видеть в западных студенческих корпорациях только организации, занятые вовлечением студентов в учебную и научную работу, или клуб по интересам, организующий внеучебную деятельность. Корпорации Европы и Северной Америки являются важнейшими, и в лучших своих образцах, — ведущими институтами гражданского общества, формирующими у молодежи настроения социальной активности и работы на благо своих стран. Благодаря их деятельности в сознании выпускников западных университетов формируется зрелая политическая культура, позволяющая человеку занимать созидательную гражданскую позицию и, как следствие, входить в состав политико-экономической и интеллектуальной элиты государства.

Идейным основанием, которое позволило западным студенческим корпорациям сохраняться в течение столетий и передавать свои традиции новым поколениям, являются ценностные принципы и моральные нормы. На данный момент следование определенным нравственным устоям, соответствие конкретным поведенческим образцам составляет главную цель функционирования студенческих объединений разных стран [1. С. 4—5].

Начиная с XII в. в образовательном европейском пространстве нациям и групповым организациям давались грамоты о привилегиях. Эти организации назывались *universitas magistrorum et scholarium*. В Париже по такому принципу были организованы четыре нации: французская, пикардийская, английская и норманнская. Во главе наций стояли прокураторы, а над всеми ними — ректор. Четыре нации в дальнейшем развились в автономные корпорации, имеющие свои печати с сороковых годов XIII в., еще до того, как их получили факультеты и сам университет. Помимо печати, нация имела регистрационные журналы, доходы и расходы, собственных казначеев и педелей. В то время как «факультеты развились на учебной почве в отношении к преподаваемым наукам, нации образовались для взаимной поддержки, для дисциплины в видах административных вообще» [2. С. 44].

Нации участвовали в работе всех университетских управленческих органов, обязательно участвовали в выборах ректора и руководителей факультетов. Отличительным признаком таких университетов было то, что все студенческие организации были под контролем самих студентов. И вопросы о продолжительности лекций, их начале, разнообразные обвинения и требования определялись студентами национальных общин.

Следует учитывать тот факт, что именно из области св. Женеьевы начался процесс образования землячеств, который позднее образовался в нации. Но руководство университетов находилось не в руках школяров, как принято думать, а в руках магистров, которые соединившись в корпорацию, избрали своим лидером кафедрального канцлера, впоследствии ставшим главой парижского университета.

Стоит отметить, что образование отдельных факультетов началось именно с Парижа, и их форму и статус переняли впоследствии уже другие университеты, особенно германские. Факультеты возникли как организация преподавателей отдельных дисциплин, во главе которых стояли деканы. Профессора на этих факультетах, чтобы иметь большую свободу преподавания и занятий научной работой, образовали академическую корпорацию, опирающуюся на правовые основы, вследствие чего получившие определенные привилегии.

Точкой опоры для развития факультетов послужила булла папы Григория IX «*Parens scientiarum*» 1231 г., которую также называют «великою хартией» (*magna charta*) Парижского университета. В ней говорится о том, что факультеты могут сами «устанавливать уставы и порядки, какие окажутся нужными, относительно способа и часов чтения, относительно диспутиаций, костюма, погребения умерших, относительно бакалавров... таксирования квартир, дисциплинарных мер против слушников» [3. С. 197—211]. При этом исключение из факультета рассматривалось как исключение из всего университета. Факультеты играли значительную роль как во внутриуниверситетском пространстве, так и в руководстве внешней политикой.

Германские университеты заимствовали от своих образцов (Париж, Болонья) не только саму схему управления, но и ее структуру. «Факультетское деление — пишет Ф. Паульсен, — имеет своим предметом науку; функции факультетов заключаются в преподавании, в испытаниях и в награждении учеными степенями; во главе факультетов стоят избранные ими деканы. Расчленение на нации имеет в виду цели самоуправления и суда; во главе наций стоят избранные ими прокураторы. Во главе всего университета стоит ректор, избираемый нациями, состоящими из магистров и учеников» [4. С. 349—350]. Немецкие университетские корпорации также строились по принципу наций и возникли уже в первых германских университетах (в Пражском — 1348 г., в Венском — 1365 г., в Гейдельбергском — 1386 г.). Дальнейшее развитие корпораций было связано с борьбой властей и профессоров за главенствующую роль в их управлении. Но факультеты со временем вытеснили нации, и управление университетом перешло к корпорациям учителей.

Студенческие объединения стран Европы, такие как нации, факультеты, корпорации способствовали урегулированию в системе университета правовых норм и обязательств и принятию законов, согласно которым студенты могли свободно учиться в разных странах, находясь под покровительством папы и императора, дарующие определенные привилегии.

В России во все времена к студенческим обществам относились с подозрением, они постоянно находились под пристальным вниманием как самой администрации вуза, так и полиции. Для этого были веские причины, начиная свою работу, будь то научное общество, корпорация или литературный кружок, оно неизбежно приобретало политическую окраску. Так «Научно-литературное общество» при Петербургском университете было закрыто по причине разоблачения террористического заговора против жизни императора Александра III его членами (А.И. Ульянов, П.И. Андреюшкин, В.Д. Генералов, П.Я. Шевырев).

В начале XX в. в преддверии революции многие студенческие общества стали площадками для митингов и выступлений. В противовес им стали образовываться литературные и академические сообщества. «Создание научно-литературных обществ разделило студентов, как никогда, на два враждебных лагеря: политиков и академиков, причем первые относились крайне враждебно к возникновению обществ. Они видели в этой академической структуре студенчества отвлечение молодежи от политической борьбы» [5. С. 107]. Студенческие общества конца XIX — начала XX в. были остро политизированы, вследствие чего не столько сами вузы, сколько государственный аппарат власти закрывал таковые.

В России в настоящее время студенческие внутривузовские объединения не играют какой-то значительной роли в административном принятии решений. Студенческие объединения в своем большинстве представляют клубы досугового типа. Но наравне с подобными клубами стали образовываться студенческие корпорации в Санкт-Петербургском университете, проект так и называется «Студенческое объединение — корпорации на базе Санкт-Петербургского государственного университета». Проект основан на опыте студенчества западных стран с учетом особенностей российского менталитета в ноябре 2013 г., это первая студенческая корпорация на базе Санкт-Петербургского университета в истории современной России, которая призвана внести качественные изменения в систему студенческой самоорганизации и самоуправления, развить человеческий потенциал России, а также выработать уникальную студенческую идентичность, основанную на принципах патриотизма и гражданской ответственности.

Студенческая корпорация ставит перед собой следующие задачи: развитие потенциала студенчества и его использование в интересах инновационного развития страны путем формирования потенциальной национальной элиты из числа лучших представителей российского студенчества Санкт-Петербургского университета, которая обеспечит преемственность стабильного курса национального развития, укрепит позиции и авторитет России; создание новой формы студенческой самоорганизации и самоуправления, способствующей улучшению качества человеческого капитала и социальной среды, повышению национальной конкурентоспособности; укрепление связей между поколениями студентов, выпускников и академического состава [6]. Также действует корпорация ЛИС (Лига Инициативных Студентов), занимающаяся организацией экскурсий, проведением актуальных для сегодняшнего времени лекций с приглашением лучших ученых университета. Корпоранты участвуют в решении общественно-значимых проблем

города. Корпораций подобного рода в Санкт-Петербурге несколько, и все они объединены в единую организацию «Движение Национального Возрождения».

В городе Ставрополь в 2009 г. было основано первое студенческое братство «Бета Дельта Кси», организованное по принципу американских студенческих братств греческой буквы. Членами братства являются студенты из разных университетов Ставрополя. Братство автономно по отношению к каким-либо вузам и действует само по себе как студенческая организация. Но как студенческая организация братство официально не зарегистрировано, поэтому можно говорить лишь о его полуполюгальном существовании.

На собственные средства братство выпускало газету «Контраст», на страницах которой освещались студенческие проделки, поднимались злободневные вопросы, касающиеся всего российского студенчества, велись рубрики о музыке и кино. Большое внимание уделяли освещению современных субкультур как в российском обществе, так и мировом пространстве. Также на средства братства проводились различные корпоративные мероприятия.

И все же нельзя сказать, что братство занималось узкой корпоративной деятельностью, оно осуществляло различные социально-значимые акции, такие как сбор средств для детского дома, акции протеста против повышения цен в студенческой столовой, защита интересов конкретных студентов против неправомерного их выселения из общежития. Как отмечают сами члены братства, несмотря на то, что университетское руководство, с одной стороны, не воспринимало их всерьез, с другой стороны — настороженно относилось (здесь как раз складывается авторитет дореволюционных студенческих сообществ, большинство из которых были политизированы и революционно настроены, вплоть до того, что некоторые из них были признаны как террористические организации), но в целом прислушивалось к их доводам.

Современные студенческие корпорации и объединения в России не политизированы так, как более ста лет назад, не имеют четко озвученных целей и принципов, они более направлены на заполнение свободного от учебы времени в дружеской компании, не важно, студенческий отряд это, корпорация или клуб КВН.

Отличительной чертой именно студенческих корпораций, а не кружков или клубов является занятие академической деятельностью и улучшение уровня образования. В современной России в студенческой среде нет преемственности корпоративного устройства, а значит, нет истории, традиций и методов, на которые можно было бы опереться. Современные корпорации могут лишь брать пример с западных коллег в деле организации и работы со студентами в корпорации. Какие же они в дальнейшем поставят цели и задачи, будет зависеть их авторитет не только как корпорантов, но и общественных деятелей, которые могли бы повлиять на принятие решений в вузе.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Дорохина Р.В. Этические принципы и ценностные установки студенческих корпораций Европы и Северной Америки: монография. М., 2015.

- [2] Суворов Н. Средневековые университеты. Репринтное издание. [М.: СПАРК, Б.г.и.]. VIII, 245, [1]с. (Юридическая научная библиотека). Выходные данные оригинала: М.: Типо-лит. Т-ва И.Н. Кушнерев и К, 1898.
- [3] Суворов Н. Возникновение университетов // Развитие личности. 2006. № 1.
- [4] Паульсен Ф. Германские университеты / пер. с нем. Г. Гроссмана. СПб., 1904.
- [5] Иванов А.Е. Мир российского студенчества. Конец XIX — начало XX века. М., 2010.
- [6] Студенческая корпорация СПбГУ. URL: <http://vk.com/studcorp.spbu>.

THE INFLUENCE OF STUDENT ASSOCIATIONS ON HIGHER EDUCATION POLICY

R.V. Dorokhina

Institute of Architecture and Urban Planning
Voronezh State University of Architecture and Construction
20 years of October str., 84, Voronezh, Russia, 394006

The article deals with the theme of the influence of student associations on high school policy. There are examples of the first European student associations and their work with students and academic staff of the university. The author outlines the reason of disappearing of student corporations in the Russian Empire. Also the article describes how students attempt to create a modern corporation, their orientation and goals.

Key words: university, corporations, students, ethics, academic freedom

REFERENCES

- [1] Dorokhina R.V. Ehticheskie principy i cennostnye ustanovki studencheskih korporacij Evropy i Severnoj Ameriki: monografiya. M., 2015.
- [2] Suvorov N. Srednevekovye universitety. Reprintnoe izdanie. [M.: SPARK, B.g.i.]. VIII, 245, [1]s. (YUridicheskaya nauchnaya biblioteka). Vyhodnye dannye originala: M.: Tipo-lit. T-va I.N. Kushnerev i K, 1898.
- [3] Suvorov N. Vozniknovenie universitetov. *Razvitie lichnosti*. 2006. No. 1.
- [4] Paul'sen F. Germanskije universitety. Per. s nem. G. Grossmana. SPb., 1904.
- [5] Ivanov A.E. Mir rossijskogo studenchestva. Konec XIX — nachalo XX veka. M., 2010.
- [6] Studencheskaja korporaciya SPbGU. URL: <http://vk.com/studcorp.spbu> (20.02.2016).

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ: ЭТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ*

И.Е. Лапшин

Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Макляя, 10а, Москва, Россия, 117198

В статье рассматриваются проблемы социализации современной молодежи в контексте процессов информатизации современного общества и роль высшего образования как одного из основных факторов социализации молодежи. Университет сегодня выступает в качестве основного социального института, одновременно вводящего молодое поколение во взрослое общество и регулирующего воздействие иных типов социализации. Статья анализирует взаимодействие университетской и «цифровой» социализаций и акцентирует внимание на ключевых точках их пересечения.

Ключевые слова: высшее образование, цифровая социализация, этика

Мир XXI в. предоставляет современному человеку широкие возможности для социализации, виды которой также диверсифицировались в последние десятилетия. Возросшая доступность интернет-общения, появление новых сообществ, новых профессий (и новых взглядов на профессионализм как таковой) обусловили возникновение новых контекстов социального взаимодействия и связанных с ним типов социализации. «Социализация индивида... испытывает на сегодняшний день значительные преобразования. В глобализирующемся мире усложнение общественной структуры влечет дифференциацию традиции, которая предполагает новые типы взаимоотношений, создает новые социальные роли и формирует сложные системы и подсистемы» [1. С. 87].

В свою очередь, новизна этих контекстов обусловила высокую заинтересованность в них молодого поколения. Более того, некоторые из этих контекстов начали свое функционирование и продолжают его практически исключительно за счет участия в них молодежи. С одной стороны, такая возрастная неравномерность совершенно естественна и неизбежна: новые технологии и новые профессии легче осваиваются теми, для кого этап общего освоения в мире еще не закончен, теми, для кого любая профессия является новой и для кого еще не существует «старых», привычных технологий. Кроме того, большая часть соответствующих массовых рекламных кампаний ориентирована на молодежь. В первую очередь это связано с таким явлением, как «цифровая социализация»: привязанность молодого поколения к электронному общению (и, соответственно, интерес к электронным устройствам, через которые можно это общение осуществлять) имеет более глубокие корни, чем это представляется многим современным педагогам. Как писал М. Пренски, современные студенты — это *цифровые аборигены*: они «думают и обрабатывают информацию принципиально иначе, чем их предшест-

* Статья подготовлена на средства НИР № 101402-0-000, тема «Профессиональная этика в академической среде: современные проблемы».

венники. Эти различия глубже и больше, чем подозревает или понимает большинство преподавателей... Наши студенты сегодня — „носители цифрового языка“ компьютеров, видеоигр и интернета» [2]. Цифровая социализация создает определенные проблемы и угрозы, связанные с социализацией молодежи в целом. Возникает множество вопросов: не затрудняет ли цифровая социализация социализацию «живую», нецифровую? Можно ли считать эти два пути социализации индифферентными относительно этических ценностей, не подразумевает ли цифровая социализация отступления от традиционной европейской морали (1)? Не навязывает ли цифровая социализация таких принципов взаимодействия с другими людьми, которые, будучи нежелательными или даже неприемлемыми в «живой» коммуникации, окажутся через какое-то время превалирующими?

С другой стороны, несмотря на то, что взаимодействовать с новыми технологиями (и, соответственно, подвергаться их малоисследованному (2) воздействию) старшему поколению приходится значительно меньше, нельзя сказать, что проблемы цифровой социализации — это проблемы только молодежи. Если, продолжает М. Пренски, наши студенты — *цифровые аборигены*, «то кто же тогда остальные из нас? Те из нас, кто не был рожден в уже цифровом мире, а был увлечен значительной частью или большинством проявлений новой технологии и освоил их в какой-то более поздний период своей жизни, те являются *цифровыми иммигрантами*, и всегда будут таковыми по сравнению с ними» [2].

Процесс цифровой социализации в каком-то смысле неизбежен не только для молодежи, но и для многих представителей старшего поколения — преподавателей, ученых, администраторов. Кроме того, наряду с «первичной» цифровой социализацией существует еще и цифровая ресоциализация, связанная со сменой профессии, репрофессионализацией. К примеру, человек, работающий в сфере образования несколько десятилетий, имеет больше возможностей избежать взаимодействия с «цифровым миром», чем тот, кто становится преподавателем после уже состоявшейся карьеры в другой сфере.

Репрофессионализация влечет за собой необходимость ресоциализации и изменения социального положения, и эти процессы не всегда проходят беспроблемно: «Смена профессии и последующая репрофессионализация как процесс освоения человеком новой профессии означает изменение профессионального статуса, что также часто приводит к негативным психологическим и социальным последствиям» [3. С. 260]. Процесс цифровой социализации у представителей старшего поколения происходит принципиально иначе и связан с принципиально иными проблемами. «В то время как *цифровые иммигранты* учатся — как и всякие иммигранты, одни лучше, другие хуже — адаптироваться к своему окружению, они всегда в определенной мере сохраняют свой „акцент“» [2].

Возвращаясь к проблемам цифровой социализации молодежи, необходимо вновь поставить вопрос об индифферентности технологий по отношению к морали: являются ли новые средства коммуникации лишь средствами? Цифровая социализация предполагает лишь новый набор навыков взаимодействия человека и общества или же она всегда неизбежно привязана к определенному этическому

содержанию? Если да, то каково это содержание, не вступает ли оно в конфликт с традиционными гуманистическими ценностями?

Несомненно, способы социализации и средства коммуникации неизбежно оказываются связанными с определенными ценностными ориентациями. Мгновенный обмен сообщениями (*instant messaging*) и социальные сети позволяют общаться с чрезвычайно большим количеством людей и при этом сделать это общение предельно коротким; знакомства становятся более поверхностными: невозможно близко знать несколько десятков людей, с которыми общаешься постоянно, обмениваясь лишь несколькими сообщениями в неделю. Это не означает, что *instant messenger*'ами и социальными сетями нельзя пользоваться иначе. Тем не менее, сегодня мы можем наблюдать у молодежи потребность именно в таком общении.

Не следует демонизировать такой тип общения, но, с другой стороны, важно видеть угрозы, связанные с широким распространением такого общения — в том числе угрозы этического характера. Восприятие человека лишь через призму немногочисленных текстовых сообщений может стирать различия между людьми, обезличивать их, маскировать их эмоции, настроения и потребности. В этом смысле современный университет выступает в некой оппозиции к цифровой социализации, обязывая студентов контактировать друг с другом и с преподавателями лично и более длительно и, как и цифровые технологии, оказывая влияние в первую очередь на социализацию молодежи.

Чрезвычайно большое значение в процессе социализации университетской молодежи имеет образ преподавателя. В современном образовании можно заметить тенденции сводить роль преподавателя к передаче знаний и обучению конкретным прикладным навыкам. Тем не менее, для вчерашнего выпускника школы образ преподавателя — это образ представителя «мира взрослых», причем представителя, выдвинутого этим миром в качестве достойного образца для подражания. Разумеется, не будет большим преувеличением сказать, что любой человек, воспринимаемый молодежью как взрослый — врач, полицейский или продавец — так или иначе транслирует нормы «взрослого» взаимодействия в процессе общения. Тем не менее, именно преподаватель высшей школы, с одной стороны, в ходе образовательного процесса длительно присутствует в поле зрения большого количества представителей молодого поколения, с другой стороны, претендует на роль старшего и научающего более явно, чем, например, врач или продавец. «Более чем очевидно, что „дух учебного заведения“ создается как педагогическим коллективом, так и каждым педагогом в отдельности. Психологической основой такого воздействия является склонность молодежи к подражанию. По образному выражению К.Д. Ушинского, пример — это „плодотворный луч солнца для молодой души, который ничем заменить невозможно“. В этом нам видится важное условие гуманистической ориентации в образовании» [4. С. 24].

Воспитание и социализация молодежи, обучающейся в вузах, происходит и более опосредованными путями: правила и законы «взрослой» среды в общем и академической среды в частности усваиваются студентами не только через взаи-

модействие с преподавателями, но и через взаимодействие с другими студентами, уже сделавшими определенные шаги на пути университетской социализации или только вступившими на этот путь, то есть кроме «социализации через старших» существует еще и «социализация через равных». Здесь необходимо сделать уточнение: в силу объективных исторических причин совокупность современных особенностей университетской жизни, с одной стороны, обуславливает самостоятельность, дискретность университетской социализации, ее отделенность от других типов социализации и в некоторых случаях даже противопоставленность им, с другой стороны, эта совокупность находится в поле других, аналогичных совокупностей, а обусловленная ею университетская социализация — в поле других, аналогичных социализаций. Это позволяет говорить о существовании университетской молодежной субкультуры, которая, «как наиболее динамичная, инновационная часть культуры представляет собой целостный, относительно самостоятельный педагогический феномен, имеющий свою уникальную историю, собственную архитектуру, специфические характеристики, проявляющиеся во взаимодействии „студент — преподаватель“ и коэволюции профессионально-педагогической культуры и молодежной субкультуры» [5. С. 152].

Разумеется, употребление этого термина может казаться неоднозначным; если университетские ценности, университетские способы коммуникации представлены некоей субкультурой, то оказывается, что для отстаивания этих ценностей необходимо включаться в межсубкультурную конкуренцию, вникать в особенности функционирования субкультур как таковых и т.д. и таким образом признать включенность университетской жизни в соответствующие процессы и невозможность говорить о них «свысока», с позиции заведомо старшего.

Тем не менее, на наш взгляд, необходимо признать легитимность этого контекста: социализация молодежи сегодня — гораздо менее однородный процесс, чем всего лишь четверть века назад, особенно в России, так как «трансформационные процессы, охватившие российское общество конца XX — начала XXI в., в разы усложнили и фрагментировали процесс социализации подрастающего поколения на территории постсоветского пространства» [6. С. 117]. Как писал российский социолог С.А. Белановский, «ослабление институтов социализации привело к возникновению обширного неконтролируемого обществом социального пространства. В этом пространстве, вне сферы социального контроля со стороны взрослых и возникают молодежные субкультуры. С функциональной точки зрения эти субкультуры можно рассматривать как новые институты социализации» [7].

Эти обстоятельства возлагают на современных преподавателей особую ответственность: их участие в социализации включает в себя не только воздействие на отдельных студентов, на отдельные группы студентов или даже студенческие сообщества — в эпоху Интернета и социальных сетей каждый преподаватель оказывает влияние в рамках гораздо более широких контекстов.

Ошибочно думать, что это влияние пренебрежимо мало, ведь в отдельных случаях информационные поводы, связанные с деятельностью преподавателей, подрывают их статус в глазах общественности: такой эффект оказывают, напри-

мер, видеозаписи, демонстрирующие недостойное поведение преподавателя в аудитории, видеолекции, направленные на распространение псевдонаучных идей. Активная просветительская деятельность и противодействие псевдонауке, наоборот, подтверждают высокое достоинство профессии преподавателя. Подобные явления не только меняют общественное мнение о профессии преподавателя, но и напрямую воздействуют на процессы университетской социализации молодежи, предлагая академических деятелей в качестве примеров для подражания или же, наоборот, девальвируя эти примеры.

Кроме того, именно университет — и именно в лице своих преподавателей — является сегодня хранителем идеи научной истины и представления о том, что к ней необходимо всеми силами стремиться несмотря ни на что. Ценность представления о научной истине распространяется далеко за пределы университетской среды; современный человек привязан к идее истины научного типа гораздо больше, чем может казаться. В этом смысле академическая этика по отношению к этике повседневной оказывается гиперонимом, более общим понятием. Впрочем, и университет, в свою очередь, не мог бы существовать, если бы его абитуриенты не имели неких общеакадемических представлений об истине и этике, ведь «ни финансирование, ни правильно сложенная структура не спасут университет от догматизма и формализма, если в людях, составляющих университет, нет экзистенциального ощущения причастности к поиску истины» [8. С. 168].

Другая серьезная современная проблема, на наш взгляд — отношение к воспитанию молодежи как к некому процессу с туманным содержанием и абстрактными целями. В наши дни под воспитанием нередко понимают лишь более или менее систематизированные попытки навязать молодежи определенные запреты, которая, соответственно, стремится от этих запретов освободиться. Именно поэтому практически любой разговор об этике в молодежной среде рискует быть воспринятым как морализаторство или религиозный фанатизм (любопытно, что при этом связь этики и воспитания оказывается для молодежи более очевидной, чем для воспитывающего поколения — когда она равным образом воспринимает то и другое как нечто отвлеченное от жизни и ненужное). В то же время при ближайшем рассмотрении эти запреты оказываются некой абстракцией, не связанной со стремлением привить какие-либо добродетели или нравственные качества. Это касается как воспитания в рамках семьи, так и академического воспитания. В частности, «в документах Болонского процесса изначально заложены довольно абстрактные ценности, которые могут трактоваться двояко и впоследствии прийти в противоречие или послужить ареной для политических игр» [9].

На наш взгляд, максимально возможная конкретизация целей академического воспитания является сегодня одной из приоритетных задач. «При всей несомненной важности воспитания системы добродетелей как составляющих неотъемлемого компонента моральной структуры личности необходимо четко обозначить те факторы, которые обуславливают их конкретное содержание, и только в таком случае добродетели могут служить важной установкой в поведении человека».

В наше время чрезвычайно важным оказывается этический аспект университетской социализации молодежи. Связано это, разумеется, не в последнюю оче-

редь с тем, что идея университета во все времена ее существования в принципе связывалась с высокими моральными идеалами, с нравственным совершенствованием общества. Тем не менее, на наш взгляд, более важным является другая сторона воздействия высших учебных заведений на молодежь. Профессиональные знания и навыки, приобретаемые в высших учебных заведениях, при определенных условиях могут быть получены и вне их стен; иначе обстоит дело с академической этикой, принципы которой очень трудно усвоить, не получив высшее образование. В то же время именно этика университета в наше время оказывается средоточием высоких моральных принципов, следование которым, по Канту, любой преподаватель, любой носитель академической этики может рекомендовать в качестве всеобщей нормы. Академическая этика в этом смысле оказывается не только специальной профессиональной этикой; кроме прикладного содержания, она включает в себя общеморальные представления, круг которых предельно широк (в отличие от многих других видов профессиональной этики, притязающих на более узкоспециальное регулирование).

Нормы поведения, принятые в академической среде, на протяжении многих веков считались в Европе неким всеобщим образцом. Это — одна из причин, по которой академическая этика обрела самостоятельность сравнительно поздно: лишь во второй половине XX в. «в связи с существенно возросшей... важностью науки и усилением ее роли в общественном развитии этика науки конституируется в самостоятельную научную дисциплину» [10. С. 131]. Неслучаен тот факт, что именно на высшие учебные заведения возлагается задача воспитания молодежи, что именно этот социальный институт пользуется соответствующим доверием общества.

Сегодня идея университета переживает не самое простое время. Массовость образования чрезвычайно сильно и необратимо изменила образ университета в умах миллионов людей. Представления о том, каким должен быть университет, чрезвычайно диверсифицировались в последнее время; высшее образование сейчас скорее находится в состоянии подготовки к следующему шагу, а не собственно совершает этот шаг. Информационные технологии, наоборот, бурно развиваются и достигли в своем развитии того момента, когда, с одной стороны, их влияние на сознание большинства людей становится весьма ощутимым, причем касается это в первую очередь молодого поколения, с другой стороны, не менее явной становится и этическая ненейтральность вхождения технологий в нашу жизнь. И хотя для многих очевидно, что «техника не может более рассматриваться как ценностно нейтральная и должна отвечать не только технической функциональности» [11. С. 88], в целом ход технического прогресса сегодня, как и в другие времена (3), ориентирован вовсе не на личное совершенствование тех, кто пользуется его плодами.

Сегодня трудно предположить, как завтра распределится влияние университета и технологий на представления молодежи о мире, о должном и справедливом в нем. Но уже сегодня очевидно, что именно от этого соотношения будет зависеть нравственное состояние общества в ближайшие десятилетия.

ПРИМЕЧАНИЯ

- (1) Подобными опасениями пронизан весь XX в., и они по-прежнему не утрачивают актуальность. Есть ли у той морали, которой стремится следовать молодежь, какое-то собственное этическое содержание, или же она целиком построена на отрицании морали предшествующих поколений, на стремлении освободиться от всяких запретов и ограничений? В качестве яркого примера крайне негативного отношения к «молодежной» морали приведем резюмирующий отрывок из «Восстания масс» Х. Ортеги-и-Гассета: «Проблема в том, что Европа осталась без морали. Человек массы отбросил устаревшие заповеди не с тем, чтобы заменить их новыми, лучшими; нет, суть его жизненных правил в том, чтобы жить, не подчиняясь заповедям. Не верьте молодежи, когда она говорит о какой-то „новой морали“. Сейчас во всей Европе не найдется людей «нового этоса», признающего какие-либо заповеди. Те, что говорят о „новой морали“, просто хотят сделать что-нибудь безнравственное и подыскивают, как бы поудобней протащить контрабанду» [12].
- (2) «Хотя по ценностным ориентирам, приобретенным в молодости, можно предположить, какими будут на протяжении жизни позиции и поведение человека даже и в других областях, лишь в немногих исследованиях было рассмотрено, как у молодых людей формируются оценки использования интернета, а также как возникают долгосрочные последствия, связанные с их цифровой социализацией в молодости» [13. С. 1022].
- (3) Это было очевидно уже для Ж.-Ж. Руссо в его «Рассуждении о науках и искусствах», что, впрочем, не мешает оспаривать изложенные им соображения и сегодня.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Алиева О.Г., Саввина О.В., Моисеенко М.В. Кризис национальных культур в эпоху глобализации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2014. № 2. С. 83—91.
- [2] Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants // On the Horizon, October 2001, 9 (5). Lincoln.
- [3] Цвык В.А. Профессионализация как социальный процесс // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2003. № 4. С. 258—269.
- [4] Мейдер В.А. Пайдейя и алетейя: Очерки философии образования. М., 2014.
- [5] Мосиенко Л.В. Университетская молодежная субкультура как фактор профессиональной социализации студентов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2014. № 4 (89). С. 151—155.
- [6] Шумкова Н.В. Молодежные субкультуры как фактор социализации учащейся молодежи // Интеграция образования. 2014. Т. 18. № 1 (74). С. 116—121.
- [7] Белановский С.А. Субкультура «люберов». URL: <http://www.sbelan.ru/node/47796>.
- [8] Саввина О.В. Миссия университета // Современное образование. 2012. № 2. С. 155—179.
- [9] Саввина О.В. Академическая этика: общие принципы и прикладные аспекты: автореф. дисс. ... канд. филос. наук. М., 2011.
- [10] Цвык В.А. Профессиональная этика: основы общей теории. М., 2012.
- [11] Цвык И.В. Профессиональная этика инженера // Профессиональная этика в современном обществе. М., 2011. С. 88—101.
- [12] Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс // Вопросы философии. М., 1989. № 3.
- [13] Smith J., Hewitt B., Skrbiš Z. Digital socialization: young people's changing value orientations towards internet use between adolescence and early adulthood // Information, Communication & Society. 2015. 18:9. P. 1022—1038, DOI: 10.1080/1369118X.2015.1007074.

HIGHER EDUCATION AS A FACTOR OF SOCIALIZATION OF MODERN YOUTH: ETHICAL ASPECT

I.Y. Lapshin

Peoples' Friendship University of Russia
Mikul'kho-Maklaya str., 10/2, Moscow, Russia, 117198

The article concerns the problems of socialization of modern youth in the context of informatization of modern society and the role of higher education as one of the main factors of youth' socialization. Today, university is a main social institution that introduces the young generation to the adult society and regulates the impact of other types of socialization. The article analyzes the interaction of the university socialization and the "digital socialization" and emphasizes their crucial intersection points.

Key words: higher education, digital socialization, ethics

REFERENCES

- [1] Alieva O.G., Savvina O.V., Moiseenko M.V. Krizis natsional'nykh kul'tur v epokhu globalizatsii. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Seriya: Filosofii*. 2014. No. 2. P. 83—91.
- [2] Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, October 2001, 9 (5). Lincoln.
- [3] Tsvyk V.A. Professionalizatsiia kak sotsial'nyi protsess. *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Seriya: Sotsiologii*. 2003. No. 4. P. 258—269.
- [4] Meider V.A. Paideiia i aleteiia: Ocherki filosofii obrazovaniia. M., 2014.
- [5] Mosienko L.V. Universitetskaia molodezhnaia subkul'tura kak faktor professional'noi sotsializatsii studentov. *Izvestiia Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2014. № 4 (89). P. 151—155.
- [6] Shumkova N.V. Molodezhnije subkul'tury kak faktor sotsializatsii uchashesjsja molodezhi [Youth subcultures as a factor in student's socialisation]. *Integratsiia obrazovaniia* [Integration of Education]. 2014. Vol. 18. No. 1 (74). P. 116—121.
- [7] Belanovskii S.A. Subkul'tura «liuberov». URL: <http://www.sbelan.ru/node/47796>.
- [8] Savvina O.V. Missiia universiteta. *Sovremennoe obrazovanie*. 2012. No. 2. P. 155—179.
- [9] Savvina O.V. Akademicheskaiia etika: obshchie printsipy i prikladnye aspekty. Avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchenoi stepeni kandidata filosofskikh nauk. M., 2011.
- [10] Tsvyk V.A. Professional'naia etika: osnovy obshchei teorii. M., 2012.
- [11] Tsvyk I.V. Professional'naia etika inzhenera. *Professional'naia etika v sovremennom obshchestve*. M., 2011. P. 88—101.

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТОВ КАК ПРОБЛЕМА АКАДЕМИЧЕСКОЙ ЭТИКИ*

А.А. Косорукова

Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 10/2, Москва, Россия, 117198

Статья посвящена рассмотрению принципов взаимоотношения преподавателя и студентов на основе идеи понимания миссии высшей школы как в классическом, так и в неклассическом университете. В статье предлагается возможная система этических вопросов в отношениях «преподаватель — студент», основывающаяся на проблематизировании этоса и миссии профессии, а также современных проблема морали, относящихся к сфере применения информационных технологий в образовательном процессе.

Ключевые слова: взаимоотношения преподавателя и студентов, академическая этика, миссия университета

Академическая этика в современном университете как пространство регулятивных идей для академической жизни привлекает сегодня все больше и больше интереса. В условиях технологических, методологических, этно-конфессиональных и других вызовов, которые возникают перед университетом сегодня, академическая этика реализует свою становящуюся все более актуальными функцию: обосновывать цели и задачи, миссию университета; анализировать ценностные основания педагогических традиций; формулировать подходы к принципам взаимодействия субъектов академической коммуникации и др.

Взаимодействие преподавателя и студентов является важнейшим предметом рассмотрения академической этики, в котором отражаются принципы и ценности, определяющие собой миссию такой особой профессиональной деятельности, как преподавание в университете.

В профессии преподавателя находят отражение идеи сочетания обучения и воспитания [1. С. 49], которые объединяются в процессе взращивания личности будущего специалиста. Психолого-педагогические задачи формирования студента как субъекта учебной деятельности предполагают обучение «умению планировать, организовывать свою деятельность, умению полноценно учиться, общаться» [2. С. 107].

Воспитание, неразрывно связанное с процессом обучения специально-предметной сфере знаний будущего специалиста, задает дополнительные задачи для методиста и теоретика в области педагогики. Академическая этика, опираясь на фактологический базис психолого-педагогических исследований, осмысляет процесс образования с точки зрения этико-аксиологических теорий, предлагая обоснование этически значимых вопросов академической жизни.

* Статья подготовлена на средства НИР № 101402-0-000 тема «Профессиональная этика в академической среде: современные проблемы».

Миссия университета понимается в этической традиции как добровольно возлагаемая на себя «выходящая за пределы функциональных обязательств сверхзадача служения Идее университета» [3. С. 8]. Миссию университета в Новое время сформулировали такие философы, как В. Гумбольдт (единство преподавания и исследования, единство свободы преподавания и свободы обучения), А. Шопенгауэр (необходимость высоких идеалов ученого и преподавателя), Ф. Ницше (развитие выдающихся способностей), Х. Ортегга-и-Гассет (гуманизация, приобщение к культуре) [4] и др.

Академическая этика, делая предметом своего внимания служение идее университета, обращается к понятию профессионализма и профессиональной этики ученого. Так, «к числу наиболее остро дискутируемых вопросов этики науки относятся проблемы моральной оценки собственно познавательной деятельности в том виде, как она организована и мотивирована в науке» [5. С. 146]. Профессионализм как «атрибутивный ценностный ориентир и регулятив научно-образовательной деятельности университета» [3. С. 215] оказывается закономерным воплощением идеи служения, предполагаемой миссией университета.

Идея миссии университета своими концептуальными корнями переплетена с общими мировоззренческими основаниями принципов познания и, соответственно, научения. Так, существующее «архетипическое преобладание в западном мировоззрении рационального над иррациональным, понятийного над образным, дискурсивного над поэтическим» [6. С. 429] во многом определяет сущность классического университета. В постклассической философии в связи с пересмотром критериев и форм рациональности расширяется и угол зрения на феномен личности как сложносоставного феномена: так, постклассическая философия «задает идею педагогики как воспитания... целостной (неоднобокой) личности» [7. С. 480].

Исследователи этико-философских проблем воспитания всегда подчеркивали важность гармоничности воспитания, включающего наравне с взращиванием интеллекта и развитие эмоционально-ценностной компоненты. Так, вариантом постклассического педагогического кредо может служить идея русской религиозной философии И.А. Ильина: чтобы «оценить доброту и постигнуть ее культурное значение, надо непременно самому испытать ее, воспринять луч чужой доброты. Когда мы смотрим в глаза истинно доброму человеку, мы видим струящийся из них ... согревающий свет» [8. С. 493].

Таким образом, принципы взаимоотношений преподавателя и студентов могут следовать логике ценностей как классической, так и неклассической рациональности, предлагая богатство выбора и размышления для субъектов многоуровневого и поэтому многозначного (и многозадачного) процесса.

Вышесказанное будет конкретизировано нами в размышлении о совокупности вопросов, которые можно сформулировать в связи с профессиональной деятельностью преподавателя высшей школы в аспекте их соотношения с этическим вопросом о миссии профессии.

А. Приобщение к этосу профессии как экзистенциальной основе понимания ценностей профессиональных действий.

1. Понимание миссии университета и характера взаимодействия со студентами.

Данный пункт включает акцентирование идеи самоценности процесса образования, его целей, независимых от возможных коммерческих условий пребывания студента. Так, важно помнить и об истоках социальных функций университетов: «Средневековые университеты великолепно служили широким слоям общества, но они делали это, выпуская священников, юристов, теологов и чиновников, помогавших укрепить церковь и государство, а не хмурясь при виде любой интеллектуальной деятельности, не сулящей быстрой прибыли» [9].

Говоря о характере взаимоотношений «преподаватель—студент», исследователи отмечают их избирательно-личностный характер: здесь необходимо «найти индивидуальный подход к каждому, в зависимости от его психологических особенностей и условий жизни» [10. С. 152].

2. Привитие права писать, выдвигать гипотезы, обосновывать их, выстраивать цепочку экспериментов; понимание данного права как выражения подлинной личностной реализации учащегося, его активной жизненной позиции.

В современных исследованиях остается актуальной тема преобладания пассивного мировоззрения над активным: «Результаты проявления активности у студентов РУДН также показывают, что часто испытуемые, оставаясь в целом достаточно пассивными, ожидают от окружения позитивного взаимодействия что приводит скорее к пассивно-созерцательному мировоззрению, чем к активному совладанию с изменениями среды» [11. С. 56].

3. Влияние моральным обликом.

а) В первую очередь профессиональная сфера предполагает профессионализм тем качеством, которое выходит на первый план не только в служебно-нормативной, но и в моральной оценке специалиста. Так, «профессия как социальное явление реализуется через конкретную деятельность людей, владеющих соответствующим набором действий и способных выполнять свои профессиональные функции за счет профессиональных и личностных компетенций, т.е. достигать тех объективных целей, которые стоят перед ними как специалистами определенного профиля» [12. С. 14]. Профессионализм как «любовь к профессии в себе, а не себя в профессии» является не только гласным (вербально позиционированным), но и негласным примером для нового поколения. Профессионализм имеет своим продолжением бескорыстное вложение в будущее профессии: «профессор обязан планировать научную карьеру для своего студента и всячески помогать ему обрести достойное место работы и более широкую нишу для научной деятельности» [10. С. 154].

б) Моральный облик профессионала в образовательной сфере не ограничивается только узко понимаемой компетентностью в своей области, но вольно или невольно включает в себя сферу общего личностного портрета преподавателя. Строго говоря, обязательность опциональных по отношению к профессиональным знаниям качеств не может быть прописана как должное (в силу ее безграничной

широты). При этом данные качества — многогранности, глубокого интереса к многообразным сферам культуры — часто реализуют важнейшие мировоззренческие потребности образования: «студент идет к профессору не только ради его знаний, поэтому студенту будет важным узнать, каковы взгляды этого человека на жизнь» [10. С. 153]. Важным оказываются и пример постоянного повышения квалификации преподавателем, и нюансы индивидуального стиля внешности.

в) Моральный облик включает и определенное отношение к коллегам: уважительные формы взаимодействия, принципы научного коллективизма и организованного скептицизма (по Р. Мертону), отсутствие нечестной конкуренции: настоящий ученый «далек от того, чтобы с кем-то бороться и конкурировать. Соперник настоящего ученого — только неразрешимые научные проблемы» [10. С. 150].

Б. Взаимоотношения преподавателя и студентов в среде информационных технологий как дополнительная этическая проблематика.

Одним из глобальных направлений развития современных методологических проблем преподавания в университете являются процессы информатизации. Информационные технологии в образовании как предоставляют необыкновенные возможности, так и порождают определенные неоднозначные моральные следствия, а порой и проблемы, с которыми университетский преподаватель должен уметь справляться. Так, в ситуации массовизации процессов обучения как никогда важными становятся интерактивные методы обучения [13]. Интерактивные методы обучения в современном мире, будучи реализуемыми посредством новейших информационных технологий, порождают определенные моральные проблемы, в том числе касающиеся взаимоотношений преподавателя и студентов.

1. Конструирование идентичности в виртуальной реальности во благо научному и педагогическому процессу.

Перед современным профессором уже как минимум два десятилетия стоит задача допускать существование электронных форм организации учебного процесса как аналогов процессов коммуникации вживую, предполагающей личностность, внимание, отсутствие анонимности, высокую степень ответственности. Некоторые факторы, которые изначально могут казаться препятствием для полноценного общения и самоидентификации с ответственным субъектом, должны рассматриваться и в возможных продуктивных для ответственности аспектах. Так, при утрате одной идентичности может сформироваться другая, возможно, обладающая новыми возможностями для ответственности [14. С. 142].

Конструирование идентичности как задача и сфера морального долга присутствует не только в аспекте коммуникации между преподавателем и студентом, но также и в аспекте репрезентации университетским профессором себя в интернет-пространстве как публичного лица и авторитета во внеучебной среде студентов. Поскольку «в информационном обществе заявить о себе может лишь тот, кто будет в состоянии наиболее остро и даже пронзительно выразить свое научное кредо» [10. С. 149], постольку от преподавателя требуется вовлеченность в общение в сети Интернет, презентация себя на страничке или сайте и т.п.

Многообразие форм применения новейших информационных технологий к коммуникации (в том числе и академической) отражено понятием «новые медиа», которое включает в себя Интернет, компьютерные игры, цифровые фильмы и фотографии, мобильная телефония и виртуальный мир. Новые медиа как более быстрые, открытые, мобильные, интерактивные по сравнению с традиционными СМИ [15. С. 318], ставят перед университетским профессором и задачу присутствия как опытного пользователя.

2. Акцентирование понимания студентов, что информационные технологии требуют особой ответственности и организации внеаудиторной самостоятельной работы.

Информационные технологии поставили перед современным университетом задачу интегрирования новых методов в устоявшиеся экзистенциальные традиции академической коммуникации. Отдельными методическими задачами, а также этическими ориентирами для преподавателя являются:

— создать личность, умеющую ориентироваться в ситуации неопределенности (в том числе информационном шуме);

— создать ответственное отношение к собственному непониманию и умение задавать вопросы (творческий подход к технологиям);

— предполагать, что начало и завершение дистанционной работы над проектом (особенно — если предполагается взаимодействие по нестандартным схемам, в режиме поиска новых возможностей) должно быть очным, личностным (при этом личностность остается в границах профессиональной нейтральности и беспристрастности, означая, что личностный подход «оказывает помощь воспитаннику в осознании себя личностью, в выявлении, раскрытии его возможностей, становлении самосознания, в осуществлении личностно значимых и общественно приемлемых самоопределения, самореализации и самоутверждения» [16. С. 134]);

— и наоборот: осознавать, что определенные задачи необходимо выносить на полностью электронный формат (решение незначительных уточнений, формальные организационные вопросы и т.п.).

Таким образом, некоторые факторы, которые с точки зрения классической академической коммуникации могут казаться препятствием для полноценного общения и самоидентификации с ответственным субъектом, должны рассматриваться и с возможных продуктивных для ответственности сторон.

Подводя итог, следует отметить, что при том, что преподаватель университета «обучает студентов, а не воспитывает их, говоря точнее, его воспитательное воздействие опосредовано обучением, интегрировано в него» [17. С. 137], тем не менее, своим примером и образом жизни (насколько он негласно проявляется в личности) преподаватель задает определенные ориентиры и ценности и в общем мировоззрении. Проблема отношений преподавателя и студентов является одной из наиболее сложных для осмысления и кодификации сфер [18], оставаясь при этом принципиальной для этоса профессии преподавателя темой, которая так или иначе должна быть постоянно заново переосмысливаемой каждым педагогом.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы. М., 2012.
- [2] Андриенко А.В. Взаимодействие преподавателей и студентов в контексте профессиональной педагогики // Мир науки, культуры, образования. 2008. № 2 (9).
- [3] Самоопределение университета: путь реально-должного. Коллективная монография / Под ред. В.И. Бакштановского, Н.Н. Карнаухова. Тюмень, 2008.
- [4] Саввина О.В. Миссия университета // NB: Педагогика и просвещение № 02. 2012. URL: http://e-notabene.ru/pp/article_480.html.
- [5] Цвык В.А. Профессиональная этика: основы общей теории. М., 2012.
- [6] Kortunov V.V., Krasnova O.N., Kireenkova Z.A., Prokhorov M.F., Lapshin I.Y. The role of Plato and Aristotle in the formation of Orthodoxy and Catholicism // Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. Т. 6. № 5 S1. С. 428—437.
- [7] Косорукова А.А. Этико-педагогические идеи Ф. Ницше // Открывая современность заново: Сборник научных статей преподавателей и аспирантов факультета гуманитарных и социальных наук РУДН, посвященный 15-летию факультета. М., 2011.
- [8] Моисеенко М.В. Этико-психологические этюды И.А. Ильина // Открывая современность заново. Сборник научных статей преподавателей и аспирантов факультета гуманитарных и социальных наук РУДН, посвященный 15-летию факультета. М., 2011.
- [9] Иглтон Т. Медленная смерть университета // Скепсис. Апрель 2015. http://sceptis.net/library/id_3672.html.
- [10] Скворцов А.А. Этика профессора: ценности и ориентиры // Этика профессора: «вне-алиби-бытие». Ведомости. Вып. 39 / Под ред. В.И. Бакштановского, В.В. Новоселова. Тюмень, 2011.
- [11] Пилишвили Т.С. Особенности реализации активности в виртуальной и повседневной реальности // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика. 2015. Вып. 1. Т. 21.
- [12] Мухаметжанова В.С. Профессиональная этика как фактор эффективности деятельности муниципальных служащих: социологический аспект оценки: Автореф. дисс. по социологии. М., 2011.
- [13] Саввина О.В., Косорукова А.А., Матухин П.Г., Максимова О.Б., Алиева О.Г. Междисциплинарные IT-проекты как технология подготовки полилингвальных контрольно-измерительных материалов по курсу «Биоэтика» // NB: Педагогика и просвещение (название в текущий момент: «Современное образование»). 2014. № 2. С. 127—138. URL: http://e-notabene.ru/pp/article_11369.html.
- [14] Максимова О.Б. Самоидентификация и конструирование гендерной идентичности в интернет-коммуникации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2014. № 2.
- [15] Косорукова А.А. Новые медиа как инструмент политической трансформации в современном мире // Международные отношения. 2013. № 3.
- [16] Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002.
- [17] Гусейнов А.А. Этика профессора, или исповедь на заданную тему // Новое самоопределение университета. Ведомости. Вып. 33 / Под ред. В.И. Бакштановского, Н.Н. Карнаухова. Тюмень, 2008.
- [18] Прокофьев А.В. Академическая этика как этика «высокой» профессии: уточненная локализация проблем // Прикладная этика как фронестика морального выбора. Ведомости прикладной этики. Вып. 40. Тюмень, 2012. С. 126—146.

RELATIONSHIP BETWEEN TEACHER AND STUDENTS AS A PROBLEM OF ACADEMIC ETHICS

A.A. Kosorukova

Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 10/2, Moscow, Russia, 117198

The article is devoted to the examining the principles of the relationship between a lecturer and students which refer to the understanding of the mission of the higher school both in classical and non-classical university. The paper proposes a possible system of ethical issues in the relationship “teacher — student”, based on comprehension of the ethos and the mission of the profession, as well as a modern moral issue relating to the scope of application of information technologies in the educational process.

Key words: relationship between a lecturer and students, academic ethics, mission of the university

REFERENCES

- [1] Sharipov F.V. *Pedagogika i psihologija vysshej shkoly*. M., 2012.
- [2] Andrienko A.V. Vzaimodejstvie prepodavatelej i studentov v kontekste professional'noj pedagogiki. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2008. No. 2(9).
- [3] Samoopredelenie universiteta: put' real'no-dolzhnogo. Kollektivnaja monografija. Ed. V.I. Bakshtanovskogo, N.N. Karnauhova. Tjumen', 2008.
- [4] Savvina O.V. Missija universiteta. *NB: Pedagogika i prosveshhenie*. 2012. No. 2. URL: http://e-notabene.ru/pp/article_480.html.
- [5] Tsvyk V.A. Professional'naja jetika: osnovy obshhej teorii. M., 2012.
- [6] Kortunov V.V., Krasnova O.N., Kireenkova Z.A., Prokhorov M.F., Lapshin I.Y. The role of Plato and Aristotle in the formation of Orthodoxy and Catholicism. *Mediterranean Journal of Social Sciences*. 2015. Vol. 6. No. 5 S1. P. 428—437.
- [7] Kosorukova A.A. Jetiko-pedagogicheskie idei F. Nicshe. *Otkryvaja sovremennost' zanovo: Sbornik nauchnyh statej prepodavatelej i aspirantov fakul'teta gumanitarnyh i social'nyh nauk RUDN, posvjashhennyj 15-letiju fakul'teta*. M., 2011.
- [8] Moiseenko M.V. Jetiko-psihologicheskie jetjudy I.A. Il'ina. *Otkryvaja sovremennost' zanovo. Sbornik nauchnyh statej prepodavatelej i aspirantov fakul'teta gumanitarnyh i social'nyh nauk RUDN, posvjashhennyj 15-letiju fakul'teta*. M., 2011.
- [9] Eagleton T. Medlennaja smert' universiteta. *Skepsis*. April' 2015. URL: http://scepisis.net/library/id_3672.html.
- [10] Skvorcov A.A. Jetika professora: cennosti i orientiry. *Jetika professora: «vne-alibi-bytie». Vedomosti*. Vyp. 39. Ed. V.I. Bakshtanovskogo, V.V. Novoselova. Tjumen', 2011.
- [11] Pilishvili T.S. Osobennosti realizacii aktivnosti v virtual'noj i povsednevnoj real'nosti. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Serija Gumanitarnye nauki: Pedagogika. Psihologija. Social'naja rabota. Akmeologija. Juvenologija. Sociokinetika*. 2015. Vypusk 1. Vol. 21.
- [12] Muhametzhanova V.S. Professional'naja jetika kak faktor jeffektivnosti dejatel'nosti municipal'nyh sluzhashhih: sociologicheskij aspekt ocenki. Avtoreferat dissertacii po sociologii. M., 2011.
- [13] Alieva O.G., Savvina O.V., Matukhin P.G., Maximova O.B., Kosorukova A.A. Case technologies in the Excel environment as means to develop automated informational and methodological support tools for the course of “Bioethics”. *Problemy nepreryvnogo obrazovaniya: proektirovanie, upravlenie, funkcionirovanie. Materialy XII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. FGBOU VPO “Lipeckij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet”*. 2014. P. 131—134.

- [14] Maksimova O.B. Samoidentifikacija i konstruirovanie gendernoj identichnosti v internet-kommunikacii. *Vestnik Rossijskogo universiteta družby narodov. Serija: Filosofija*. 2014. No. 2.
- [15] Kosorukova A.A. Novye media kak instrument političeskoj transformacii v sovremennom mire. *Mezhdunarodnye otnoshenija*. 2013. No. 3.
- [16] Bim-Bad B.M. Pedagogičeskij jenciklopedičeskij slovar'. M., 2002.
- [17] Gusejnov A.A. Jetika professora, ili ispoved' na zadannuju temu. *Novoe samoopredelenie universiteta. Vedomosti*. Vyp. 33. Ed. by V.I. Bakshtanovskogo, N.N. Karnauhova. Tjumen', 2008.
- [18] Prokofev A.V. Akademicheskaja jetika kak jetika «vysokoj» professii: utočnennaja lokalizacija problem. *Prikladnaja jetika kak fronestika moral'nogo vybora. Vedomosti prikladnoj jetiki*. Vyp. 40. Tjumen', 2012. P. 126—146.

THE SHARED CONCERNS OF NIETZSCHE AND RUMI ON HUMANITY

S.H.H. Akhlaq

Center for the Study of Culture and Values (CSCV)
The Catholic University of America
Gibbons Hall, B-9, 620 Michigan Ave., N.E. Washington, DC 20064

Nietzsche and Rumi belong to two different time and spaces: one a German Post-modern Philosopher, the other an Afghani Middle Ages Sufi. After an introduction about both figures and methodology used here, this paper presents a detailed discussion on commonalities between Nietzsche and Rumi. The first section illustrates on the shared methodology of writings which are the rousing language, hidden ideas amid simple points, and the paradoxical teachings. The second part studies the shared fundamental concepts among these philosophers. These concepts are Anti-idolism, the intuitional knowledge, and the authenticity of person. The last section of this paper called “inspirations” explains how those shared methodology and ideas serve two aims: mutual understanding between two different philosophies as well as enhancing our comprehension of humanity.

Key words: Nietzsche, Rumi, anti-idolism, institution, paradoxical teachings, criticism, humanism

BACKGROUND

Friedrich Nietzsche (1844—1900) and Jalal ad-Din Muhammad Balkhi Rumi (1207—1273) belong to two different times and spaces: one a German Post-modern Philosopher, the other an Afghani Middle Ages Sufi. The former can be understood in the context of history of Western philosophy and the latter in the Islamic mysticism. Nietzsche is known for his shocking announcement: “God is dead”, and Rumi for his vital invitation to fully dedicate oneself to God.

However, they are outstanding and appealing to other cultures as well. By focusing on the existential demands of humanity, they, more or less, go beyond their historical and geographical limits. Since their work concentrated on the core of their culture, dealing with them connects readers with various fundamental aspects of their respective civilization. Nietzsche’s books are very popular within Muslim intellectuals, particularly Farsi readers in Iran and Afghanistan, including the hometown of Rumi; and Rumi’s poems are very popular among Western audiences, particularly North Americans. Both have been greatly inspiring to their adherents and for subsequent philosophical movements. Nietzsche is considered as a precursor to expressionism, existentialism, and post-modernism. The German philosopher Martin Heidegger canonized Nietzsche as the “last metaphysician”, as such; Nietzsche’s works reflect the entire potential of Western metaphysics in multiple aspects. In salient ways, Nietzsche is also considered the greatest metaphysician because not only did he develop the apex of metaphysical thought, but he prepared the ground for the possibility of a fundamental ontology, thus, as Heidegger noted, a seminal turning-point in the history of philosophy [1. P. 9].

Rumi is one of the most important figures of Islamic Sufism, promoting the idea of love, highlighting the merciful aspect inherent in Islam. His followers established a mystical order called the “Mawlawiya”, well known in Western culture as the “Whirl-

ing Dervishes” or performing “Sama” (1). Through meeting with an itinerant Sufi named Shams ad-Din of Tabriz (1185—1248), Rumi experienced a full change from an ordinary Muslim scholar to a great Sufi. He described his spiritual change in this famous quote:

“The outcome of my life is not more than three key words: I used to be raw, then I was cooked, and now I am on fire”.

Rumi’s most influential work is the 27,000-verse didactic poem, *Spiritual Couplets* (*Mathnawī-yi Ma‘nawī*) which explores the discovery of his Sufi experience. Recognized by many commentators, both within the Sufi tradition and outside it, the collection is considered the greatest mystical poem ever written [2. P. 13]. It is a more didactic book in Islamic Sufism than *Divan-e Kabir*, another of Rumi’s poems. Referring constantly to Quranic verses, and Islamic authorized narrations, Rumi’s work seeks to explain mystical issues in metaphors and examples in order to help people reach God. Moreover, it plays a big role in spreading Sufi ideas worldwide. For many intellectuals and for Sufis, *Mathnawī* is as important as the Holy Quran is among Muslims. This paper explains the subject matter of *Mathnawī* which is more detailed, systematic, and methodical than another poetic work of Rumi.

While Rumi was concerned with the true nature of religion, thus contributing to a Sufi version of Islam, Nietzsche was concerned with the health of civilization suffering greatly from the “nihilism”, characterized in his own term of the “death of God.” In a philosophical attempt, Nietzsche dedicated himself to “de-deification of nature”, the “translation of man back into nature”, the “reevaluation of values”, the tracing of the “genealogy of morals” and their critique, and the elaboration of “naturalistic” accounts of knowledge, value, morality, and our entire “spiritual” nature. While Rumi worried about replacement of the substantive with growing superficial religiosity in Islam, Nietzsche distinguished between “master” and “slave” moralities, warning that the latter threatened to become the dominant type of morality in the modern world. Thus, both figures illustrate the possibility of overcoming the faithful and infidel or good and evil dualism. Nietzsche’s first book, *The Birth of Tragedy* (1872), represented both a break from classical scholarship and a highly critical rethinking of Socrates and modern scholarship. In *The Birth of Tragedy*, Nietzsche looked to the Greek myth for clues and to the German composer Richard Wagner (1813—1883) for inspiration, in order to nurture human flourishing in the face of superficial religious faith and their substitutes, namely reason and sciences. However, Nietzsche’s book remains one of the three most significant philosophical treatments of tragedy along with those of Aristotle and Friedrich Hegel (1770—1831) and the soil from which Nietzsche’s later philosophy grew (REP. N).

Regarding Nietzsche, this article refers to his various books since they together give a clearer image of his work. Although he passed three different phases in his productive period of work, in all stages Nietzsche remained dissatisfied and critical of many aspects of modern Western culture, though in his middle period he celebrated the valuing of sciences and empirical truth. Consequently, his original thought must be understood throughout the totality of his work. In contrast, Rumi’s work is understood only during the second half of his life which is centered with *Mathnawī*.

SHARED METHODOLOGY OF WRITINGS

Although Nietzsche and Rumi bestowed extraordinary pieces of literature, philosophically their *thoughts* are more important than their written forms. Tiring of repeating ideas, they felt what might be termed a “prophetic mission” to transport their audiences to a new realm. To break the common sphere of thoughts and values, they chose a different style of writing: a non systematic method which paves the way for opposite interpretations. This fact also connects their special way of writing to their unique ideas. There are three common features in their writings:

The rousing language: Nietzsche and Rumi do not consider themselves teachers to deliver information to the audiences, but missionaries who want to wake up their audiences. The aim of teaching changes to guidance and the informative language changes to evoking create spirit of hesitation about accepted concepts. Rumi exhibits how guidance requires a continuous struggle, rebirth, and a full resurrection instead of organized and clear propositions. This guidance is associated with the language of love which consists of a strong dynamic rather than the static tongue of science (see Mathnawi, Book 2:1878—1922; 4: 1468—1481). This is the same for Nietzsche who calls himself “Dynamite” instead “human being” [3. P. 143—144] and believed that seeking to establish a system of thought contradicts integrity of humanity [3. P. 159]. The Zarathustra, in *Thus Spoke Zarathustra*, finally leaves his disciples saying, lose me and find yourselves, “Alone I go now, my disciples! You also should go now, and alone! Thus I want it. Indeed, I counsel you to go away from me and guard yourselves against Zarathustra! And even better: be ashamed of him! Perhaps he deceived you” [4. P. 58—59].

Hidden ideas amid simple points: Nietzsche and Rumi apply two different meanings to their words and distinguish between their esoteric and exoteric ones. The latter is for ordinary people and pave the path to systematize; however, the former, the real ones, are not for the public and need a heart similar to the authors, a heart wanting movement and authenticity. What is nourishes and cultures nature, can be harmful and unhealthy if they taken superficially (2). Rumi’s words work like a sword — if there is no protection, it is better to not approach (see, Rumi: 1-691-2). He concludes, “When I speak of “lip”, ’tis the lip (shore) of the Sea; when I say “not”, the intended meaning is “except”. By reason of (inward) sweetness I sit with sour face: from fullness of speech I am silent” (1:1759—1760).

Nietzsche also distances himself from his writings. His beloved protagonist Zarathustra keeps people busy with loud sounds without letting them know his intention, “My favorite malice and art is that my silence learned not to betray itself through silence. Rattling with diction and dice I outwit the solemn waiting ones; my will and purpose shall elude all these fierce watchers” [4. P. 139]. *Beyond Good and Evil* explicitly distinguishes between exoteric and esoteric teachings, the same teachings have an inverse value for the soul and the body, and they are dangerous, disturbing, unsettling for those with lower vitality because they are herald-calls which makes the brave even braver [5. P. 30—31].

Thus they both call readers to remove masks and leave masks for ordinary people. The true audiences must transcend, removing the mask. Again, Rumi and Nietzsche re-proach people for their masks and they seek to address minds similar to their own because lack of common blood between them may cause death to readers.

The paradoxical teachings: both thinkers clearly espouse paradoxical statements because they open the field for a strong mind to exercise their will. While will is the substance of humanity, it appears in a contradictory state. Rumi narrates how the Prophet confirmed two opposite claims about himself, to being beautiful and ugly at the same time, providing an opportunity for the audiences to reflect on their inner characteristics (Rumi, 1:2362—2370). As we saw earlier, once Rumi said by “exclusion” he means “inclusion”. This is why there are huge controversies among Rumi scholars on his theological, epistemological, or social perspectives. A stronger case appears in Nietzsche so that, for example, within the same text he denounces and recognizes socialism [6. P. 77]. His position on women, human rights, justice, virtues, the death of God, belief and faith, all move between two extremes. The Jesuit philosopher Frederick Copleston also observes there is a capacity to deduce opposite ideas from within Nietzsche’s philosophy. This is why there is a huge dispute going on about his position on socialism, human rights, justice, moral values, the death of God, and feminism. As the result, the “perfect person” in Rumi and Nietzsche’s “true philosopher” represent the richness of the whole world with all its contradictory and opposite phenomena; Rumi discussed this issue when discussing God’s manifestation and opposite names [7]. Nietzsche believed that the true “philosopher is a brief abstract of the world”; the quality “that usually destroys a man” [6. P. 511—12]; If Rumi’s desired man reflects God’s attributes, then Nietzsche’s man reflects a Dionysian relationship to existence as well [6. P. 536—537].

These common features in the writings of Nietzsche and Rumi bring the two closer together. For some, however, these features make it difficult to interpret and to take them seriously so that some have taken them to repudiate the traditional philosophical enterprise of seeking reasoned conclusions. For example, some readers draw attention to Rumi’s belief that philosophy in and of itself is impractical; it is based on syllogism, a weak form of argumentation that Rumi saw as akin to a “wooden column”, adding that, “the leg of the syllogisers (3) is of wood: a wooden leg is very infirm” (Rumi, 1:2128). However, this interpretation ignores both Rumi’s emphasis on rationality and his own illuminative philosophy. He exalts rationalization so greatly that he prays God keeps his enemies alive with it, because a lack of rationality creates much suffering for humanity. Rumi concludes that religious founders love rational enemies more than non-rational friends (4:1944—1951; also see 2:277—9).

Similarly, some erroneously conclude that Nietzsche heralds in the “death” not only of religious and metaphysical thinking, but also of philosophy itself. They overlook how Nietzsche suggested a way of overcoming the nihilism, recasting notions of truth and knowledge, and his last attempts to contribute to the comprehension of a broad range of phenomena [8. P. 1—18].

We can see now that Rumi’s and Nietzsche’s methodology is sometimes similar. Their content is sometimes similar as well.

SHARED FUNDAMENTAL CONCEPT

Nietzsche and Rumi were very critical of their contemporary dominant world views, seeing them as characterized by uncritical “idol” worship. Human life and spirit, they believed, is needlessly sacrificed to these idols. Both encourage their audiences to follow their guidance by evaluated common ideas with inherent human intuition.

Anti-idolism: Rumi considers himself a successor to the historical chain of idol-breakers. The prophets and original thinkers have not come to construct ideology for humanity to imprison them within. While prophets and original thinkers are sometimes associates with idols and temples, Rumi is solely concerned with highlighting how these figures *expose* idols as fake; ideas and concepts have to serve humanity, humanity should not serve ideas (Rumi, 4:814—817). Ironically, people often make icons and idols of the prophets or leading intellectuals, while, in reality, they were idol-breakers. They have invited people to an absolute free-consciousness. Thus, Rumi calls people to thank previous idol-breakers, and to free both their minds and their hearts from all idols, regardless of their labels (2:74; 366; 370). Nietzsche accuses the previous philosophers of neglecting a historical approach, one lacking the courage to face change, one constantly creating new idols. The “Twilight of the Idols” attempts to show, “How to Philosophize with a Hammer” and be strongly critical of all accepted philosophical concepts and propositions.

The intuitional knowledge: Rationality is common good for humanity, although it depends on its meaning and application. It is inherently gifted, and — like dignity — it is inseparable from human nature. Philosophers consider rationality as composed of at least two opposite ideas: first, logical arguments based on clear and distinct concepts; second, justified arguments based of personal intuition. While the former focuses on fixed and stabilized concepts the latter precipitates vital and flexible ideas. Some emphasize this difference by distinguishing reason from intellect. However, there is no doubt that some great ideas come from in-depth intuition as a result of individual achievement, not the conclusions of others. Although philosophy in general advocates individual exploration and an original struggle for the truth, an *illustrative* philosophy looks for a *particular* type of individuality. This individuality leads Nietzsche and Rumi to emphasize love and intuition rather than rationalism and common sense. They share a common perspective regarding the supremacy of love and intuition.

Rumi is well-known as the master of love, experiencing love in his entire being, especially after meeting with Shams. Rumi talks about nothing but love in the form of stories. “The King and the Maid” in Book I, “Moses and the Shepherds” in Book II “the life of Sadr-e-Jahan” in Book III and IV, “The story of Mahmood and Ayaz” in Book V, and “Leili and Majnoon” in the Book VI provide only a few examples of Rumi’s concept of love. The combination of love and intuition in Rumi has a different echo in Nietzsche’s “Gay Science.” Nietzsche passionate style and missionary feel reflects his intuition or “instinct”, a unique property of authentic original thinkers. Nietzsche demands that philosophers be honest in declaring their ideas as being “a prejudiced proposition, idea, or ‘suggestion,’ which is generally their heart’s desire abstracted and refined, defended by them with arguments sought out after the event” [5. P. 5]. The classical philosophers — “these lords of concept idolatry” — kill the things they love Nietzsche observes. Thus, with such dead ideas, philosophers look for reasons why their ideas are in disharmony with reality [3. P. 167]. Here, there is a sort of harmony between the philosophers’ weak character and impractical teachings [6. P. 235, 276—281].

To conclude, since the intuition is not transferable, societal teaching and informative language does not work. Rumi and Nietzsche’s thinking is merely based on their personal and unique experiences, both in style of comprehension and style of life. Moreover, their word is more a kind of self-unveiling.

The authenticity of a person: Uniqueness and associated individuality is central for both Rumi and Nietzsche. Rumi, like all Sufis, believes there is no repeated entity in all of nature (4:423—4). He sees each person as a unique reflection of God as well as humanity as the perfect reflection of God. “Therefore Man is in appearance a derivative of the world, and intrinsically the origin of the world. Observe this!” Rumi says, “A gnat will set his outward frame whirling round (in pain and agitation); his inward nature encompasses the Seven Heavens” (4:3767—8). Thus the love of God leads Rumi to love of humanity in each individual. Nietzsche’s idea of “having the courage to confront the eternal recurrence of the same” links him to openness to others, each single person, no matter who they are. This context brings both thinkers to see humanity in a vast graded circle, “The eternal recurrence, a prophecy” [6. P. 35, 543]. For Rumi, humanity begins from dust and finishes with God; for Nietzsche, humanity moves from the animal — “herd” — to the superhuman, or “Übermensch”. The point is, there is an open field for everyone, one that gives the individual the opportunity to determine their own spot. This is the matter of movement and change, not of fixed stability. Humans must determine what they want to be, as opposed to what is given to them. To Rumi and Nietzsche, such distinctions are necessary in order to highlight the difference between the current and the desired states of humanity. The first one is given and based on nature, in Nietzsche, or God in Rumi. The second is based on human actualized will, the “will to power” for Nietzsche, the “will to annihilate in God” for Rumi. The authenticity of a person comes from his/her will to be. However, regardless of the present state of each person, Rumi and Nietzsche advocate a different individualism, one which respects the diversity of humanity because all people emerge from their will, whether consciously or not.

These two features of human dignity, namely that the current situation of a person is not a desired state and that the very highly esteemed dignity of a person depends on each individual and must be actualized, motivates Nietzsche to criticize rationalism and modern humanism. Similarly, Rumi to criticize rationalism and the superficial understanding of religion, particularly Islam. Modern humanism is based on a stable nature of humanity which defines people as limited rational animals, reducing them to a very low level of commonality. The superficial understanding of Islam, as Rumi criticizes, leads to a high respect of mosques but severely insults a realized man (2:3109—11). It reduces humanity from a manifestation of God to a tool for the interests of religious leaders.

At the realm of ordinary people, Rumi and Nietzsche do not devalue common sense and rationality, but in terms of the ultimate ideal, they radically criticize rationalism. Rumi considers it improper to categorize animals and other temporal beings with humans who are eternal manifestations of God. Nietzsche considers it living in everydayness and gregarious morality [9].

INSPIRATIONS

The above-shared ideas serve two aims: mutual understanding between two different kinds of thought as well as enhancing our comprehension of humanity. Regarding humanity, the German philosopher and Muslim Sufi from two opposite contexts, anti-

religious and religious, philosophical and mystical, Western and Eastern, Post Modern and Pre-Modern perspectives, Nietzsche and Rumi come to the same point of a unique dignity of humanity. The core of their thought is human dignity and actualization of their own unlimited capacity. According to Rumi, the real identity of mankind is the awareness of the particular relation to God. It also means self-improvement, a fact that has an interconnection with individuality connected with authenticity. A Sufi tries to discover his/her inner capacity and the names and attributes of God within. Since there is a unity between different names and attributes of God as well as similar and distinct features, humans can learn through communication, to explore the beauty of the “other”; “Know the truth to be this, (that) all these (various persons) are not in the right; nor (again) are this herd entirely astray”, Rumi states, “He that says, ‘All are true’—’tis folly (on his part); and he that says, ‘All are false’—he is damned” (2:2927 & 2942). Everybody discovers a side of reality that is one shade of truth. This knowledge leads to love of life in all its manifestations. Then we not only have to tolerate and accept “others”, but must also respect them as several manifestations of God and as the best guide to self-improvement. One outcome of self-consciousness is awareness of the essential differences of people. There is only one reality; God (Haq). Other entities are only His manifestations [7].

God changes to “becoming” in Nietzsche. The superhuman fully actualized himself and wants everybody be an authorized self. All are diverse manifestations of “becoming”. Regardless of how people possess authenticity, they have value. Value is not something external or to be given. A noble soul “has no doubt that the exchange of honors and rights, as the essence of all intercourse, belongs also to the natural condition of things” [5. P. 212]. The “Gay Science” requires not taking anything serious, including the external position of the superhuman. The superhuman truth is true merely to him. He is valid merely for himself; inspiring to others but nobody knows what will be inspired because there are not simple, passive and active roles [5. P. 48].

As a result, the positive sides of both thoughts are to respect and to accept the differences; the uniqueness of every person means we can’t anticipate others to live, think, believe, behave and feel like us. Plus, if they are in a situation that seems wrong and bad to us, it is not actually so. They expose God’s name and attributes in Rumi and faces of “becoming” in Nietzsche. They also inspire us that we are not allowed to reduce humanity to rational beings; rationality is a common base but not the last step. Awareness of this limitation paves the path to intuition/instinct which, in turn, breaks the dominance of totalitarianism. However, here a new meaning of humanism appears; love of each single part of humanity as a huge potential and open world rather than a fixed and defined entity. This meaning of humanity covers various stages of people with different backgrounds, races, cultures, interests, and needs. Humanity is not more a special species of beings, but everybody is a unique species. This approach can be related to cultural and social aspects as well.

Thus, categorizing people under fixed sorts only keeps philosophers inside human-made limitations. They need to break the intellectual idols, to explore their inner con-

sciousness, and to connect people directly. In addition, going beyond good and evil in both Nietzsche and Rumi calls for people to overcome the institutionalized category of sacred and secular, black and white, false and true, and material and spiritual. Nietzsche and Rumi seem elitist, but they do not want to kill ordinary people in favor of selected peoples.

Finally, when Nietzsche highlights Zarathustra as the origin of ongoing metaphysical dualism of the Western civilization in philosophy, ethics and even sciences, he clearly wants to show how world civilizations are interrelated together and borrow from each other in their substantial nature. Also, when Rumi criticizes dominant ideas in the Islamic world and concentrates on all peoples as various manifestations of God, he apparently inspires them to be constructive contributors to world life. Thus, they both encourage us to mutual cooperation for a meaningful life.

NOTES

- (1) Sama is a significant part of the Mawlawiya spiritual path. The word Sama in Arabic means “the audition”. As such, the Sama dance consists of three parts: classical music, recitation of mystical poetry, and various forms of ritual and whirling movement. In Islamic mysticism, Sama historically started with Abu Said Ibn Abi L-Khayr (967—1049), who first introduced this dance. Ahmad Ghazzali (d. 1126) expanded the theory of Sama. Attar (1145—1221) and Iraqi (1213—1289) developed rules for the dance. Finally, it was perfected by Rumi. See Akhlaq, 2012, p. 183.
- (2) An example of this is Nazi interpretation of Nietzsche’s philosophy. With Rumi, similar misunderstandings include narrow-minded Shariah practitioner or Western perceptions that Rumi’s philosophy is limited to simple notions of “love”.
- (3) Syllogism in the classic thought of Islam equates philosophy, in contrast to the path of love and intuition referring to Sufism. Both are different of polemic arguments which associate with the revealed theology (Kalam).

REFERENCES

- [1] Howey R.L. Heidegger and Jaspers on Nietzsche, Springer, 2012.
- [2] Mojeddedi J. (translated and introduced), Rumi The Masnavi, Oxford University Press, 2004.
- [3] Nietzsche F. The Anti-Christ, Ecce Homo, Twilight of the Idols, and Other Writings, Judith Norman (Trans.), Cambridge: Cambridge Press, 2006.
- [4] Nietzsche F. Thus Spoke Zarathustra: A Book for All and None, Adrian Del Caro (Trans.), Cambridge: Cambridge Press, 2006.
- [5] Nietzsche F. Beyond Good and Evil: Prelude to a Philosophy of the Future, Judith Rorman (Trans.), Cambridge: Cambridge Press, 2002.
- [6] Nietzsche F. The Will to Power, Walter Kaufmann and R.J. Hollingdale (Trans.), New York: Vintage Books, 1976.
- [7] Akhlaq Sayed Hassan. The Theoretical Foundations of Tolerance in Rumi, in “Philosophy, Culture, and Traditions: A Journal of the World Union of Catholic Philosophical Societies. 2013. No. 9. P. 165—187.
- [8] Magnus Bernd and Higgins Kathleen (ed.). The Cambridge Companion to Nietzsche. Cambridge, Cambridge Press, 2006.
- [9] Akhlaq Sayed Hassan. From Mawlana to Nietzsche. Iran: Qum: Sulok-e Javan: 1386/2007.

ОБЩЕЕ В ПОНИМАНИИ ГУМАННОСТИ НИЦШЕ И РУМИ

С.Х.Х. Аклак

Центр изучения культуры и ценностей
Американский католический университет
Гиббонс Холл, В-9, 620 Мичиган Авеню, Вашингтон 20064

Ницше и Руми принадлежат к разным эпохам и культурам: один — немецкий философ пост-модерна, а второй — афганский суфий Средневековья. После введения в философию обоих авторов, в статье детально рассматриваются общие для Ницше и Руми взгляды. Первая часть раскрывает общую методологию мыслителей, которые анализируют фигуры речи, скрытые смыслы в простых положениях, а также их парадоксальные учения. Вторая часть посвящена общим фундаментальным понятиям в трудах обоих философов, таким как анти-идол, интуитивное знание и подлинность человеческого бытия. Последняя часть статьи под названием «вдохновение» объясняет как общая методология и идеи мыслителей служат двум целям: взаимопониманию между двумя философами и расширению нашего понимания гуманности.

Ключевые слова: Ницше, Руми, анти-идол, институт, парадоксальные учения, критицизм, гуманизм

ПРОБА ПЕРА

ЭТИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В.С. Шкляр

Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 10/2, Москва, Россия, 117198

В данной статье рассматриваются ключевые проблемы высшей школы: коммерциализация, потеря автономии, деструктуризация целей образования, демотивация профессорско-преподавательского состава. Показана тщетность попыток решения этических проблем в микромасштабах при тотальной недостаточности работы с макроэтическими фундаментальными нравственными основаниями.

Ключевые слова: этика, автономия, профессионализм, долг, мотивация, ценности образования

Этика, как практическая философия, затрагивает многие сферы человеческой жизни, благодаря чему является актуальной в современном обществе. Рассмотрение сложных и спорных вопросов требует детального и всестороннего анализа, в котором нравственные ценности выступают ориентиром.

Этика высшей школы включает в себя много аспектов и ее можно рассматривать с разных сторон: как философскую дисциплину, необходимую для внедрения в университетские программы, как систему взаимоотношений между преподавателями и студентами, сотрудниками вуза, регулируемую конкретными образовательными учреждениями и проявляющуюся в различных кодексах и миссиях университета, и последнее, — как совокупность ценностей, «лежащих в основе программы обучения в целом и образовательной деятельности, которую ведет данное учебное заведение» [1. С. 1].

Сегодня система высшего образования в России находится в состоянии регрессии. На это указывает ряд факторов, которые затрагивают этические аспекты самого образования. Кроме межличностного взаимодействия персоналий, имеющих непосредственное отношение к процессу образования, мы должны говорить и об этике высшей школы как о целостном явлении в рамках государства.

Одной из остро стоящих проблем является коммерциализация высшей школы. Уровень коррупции в университетах вырос за последнее время: причем инициаторами коррупционных отношений выступают как работники университета, так и сами студенты. По данным опроса портала career.ru в 2014 г. 22% студентов да-

вали взятку по собственной инициативе и 42% утверждают, что преподаватель вынудил их расплатиться [9]. В сравнении с предыдущим годом отношение студентов к подкупу улучшилось, так против коррупции выступают 58%, вместо 69% в 2013—2012 гг. [9]. Этот показатель говорит о том, что каждый четвертый не видит в этом ничего предосудительного, некоторые даже считают, что без этого невозможно учиться [9].

Данное явление демонстрирует низкий уровень ценности образования, которое утратило свою первоначальную задачу, заключающуюся в передаче и получении знания, а также падение нравственности в обществе. Подобная тенденция также негативно сказывается на престиже российских вузов и низком уровне конкурентоспособности в мировом сообществе. Мотивами взятничества являются низкая заработная плата преподавателей, большое количество студентов, преследующих явно не образовательные цели: юноши, отлынивающие от армии, безработица и так далее. «Не имеющие возможности найти приемлемую работу, в особенности в малых городах, молодые люди устремляются в высшие учебные заведения» [1. С. 2]. Получение образования сегодня часто сопровождается формальными целями получения «корочки», так как многие работодатели придают больше значения внешним требованиям, а не компетентности [3]. Оказывается, что образование перестает выступать целью, а становится средством для получения каких-либо материальных благ.

Несмотря на то, что коммерциализация является достаточно распространенным явлением в рамках не только российского высшего образования, далеко не везде университет становится лоббистом государственных интересов. Сегодня дотация государства на развитие образования напрямую связана с автономностью вузов или ее отсутствием. Идеологическое давление административных и ряда других центров негативно сказывается на эффективной работе преподавателей. В этой связи необходимо отстаивать академические свободы, когда преподаватель может беспрепятственно излагать свои убеждения, точку зрения и передавать знания студентам, вырабатывая у них критическое мышление, умение самостоятельного поиска информации и ее обработки.

Автономность заключается не только в возможности свободной преподавательской деятельности, но и в устранении автократичного устроения университета. Схожая мысль была высказана Павлом Кудюковым, сопредседателем профсоюза «Университетская солидарность» на радио «Свобода»: «Общество заинтересовано как раз в том, чтобы университет был зоной свободы, поиска, а это гарантируется двумя вещами. Университет автономен в своем управлении, чего у нас сейчас официально просто нет: активно вытесняется выборность ректоров, деканов, заведующих кафедрами. И автономия в том отношении, что и сам университет не может навязывать преподавателю взгляды и методы преподавания» [5].

О проблеме автономии преподавателя также писал П.К. Гречко в своей статье «К вопросу об автономии вузовского преподавателя». В своей статье П.К. Гречко рассмотрел проблему автономии преподавателя в сложившихся реалиях современности. Все чаще преподаватель оказывается скован административными рамками,

которые обязывают его следовать установленным правилам и инструкциям, вырабатывая, как пишет Гречко, «академический бихевиоризм: стимул-реакция, стимул-реакция...» [2. С. 9]. В таких условиях увядает творческий потенциал исследователя, а преподаватель оказывается не ученым, стремящимся познать истину, создать что-то новое, поделиться своими идеями с научным сообществом, а неким офисным клерком, обязанности которого заключены лишь в составлении и написании отчетов. Понятно, что меняется и образ преподавателя, это уже не тот, кем движет идея «объективного и чистого исследования» [2], это человек, выполняющий предписанные указания руководства. Статус «преподавателя» теперь не нужно заслуживать результатами своей научно-исследовательской и педагогической деятельности, его можно выслужить, так как отныне он является административно-предписываемым.

Однако цель любого высшего учреждения должна заключаться прежде всего в поиске истины, объективного знания, передачи этого знания студентам, в их диалогическом общении, основанном на совместном желании и стремлении творить, решать задачи, искать ответы, ставить новые вопросы. Иначе данное учреждение потеряет свой смысл и ценность, станет похожим на фабрику по производству очередных материальных благ. Но нужно понимать, что для решения творческих и перспективных «проблем» в современном глобализирующемся мире в высшем учебном заведении необходимы компетентные преподаватели, для которых наука является не средством для получения регалий и титулов, а целью самой по себе. Их автономность напрямую связана с мотивацией, что способствует росту профессионализма и влияет на качество, выполняемой работы. «Профессионализм — интегральная характеристика целеполагающей, мотивированной и эффективной деятельности, требующей для своего осуществления специальной подготовки и соответствующих организационно управленческих условий» [4. С. 164].

Поскольку в современной административно-академической модели царит принцип бихевиоризма «стимул—реакция» — на выполнение поручений руководства, а не профессионализм и умение, оказывается, что в высшей школе находятся люди, не обладающие должными знаниями [2]. Принцип лояльности превалирует над профессионализмом, что, несомненно, может отразиться на системе образования в целом.

Необходимо предоставить преподавателям больше автономии и независимости от административного ресурса. Это не означает изоляцию от руководства, это означает возможность проявления инициативы, индивидуальной ответственности. Преподаватель — это профессионал, для которого в аудитории главным является беспристрастный поиск истины, безотносительно политических, религиозных и прочих предпочтений. Долг его заключается в том, что он занимается образованием ради самого него, демонстрируя студентам системность в изучении и проработке научных вопросов.

Независимость от академического ресурса не означает также произвол и ориентацию лишь на собственные интересы. Не нужно также и злоупотреблять ею,

целенаправленно стремиться к извлечению выгоды или прикрывать свое бездействие. Некоторые невыполнение своих прямых обязанностей как преподавателя прикрывают отсутствием благоприятных условий, что является нежеланием выполнять свои обязанности.

Что же является Аристотелевской золотой серединой в отношении автономии преподавателей и сосуществования с административными ресурсами, которые во многом, казалось бы, мешают качественной работе? Говоря о взаимодействии руководства и преподавателей, необходимо расширить доверие ко вторым, и исключить логику *над*-контроля, уместнее будет *за*-контроль, который заключается в известном древнекитайском принципе у-вэй [2. С. 17]. Чем меньше первые будут стремиться к обширному контролю, тем лучше, ведь профессиональная деятельность преподавателя может осуществляться в естественных условиях научной деятельности.

Зависимость института от внешних факторов сложилась еще в гумбольдтовской модели образования, как попытка ограничить чрезмерную автономность средневекового европейского университета, обладающего широким спектром прав и полномочий.

Модель Гумбольдта, с одной стороны, предоставила академическую свободу преподавателям и студентам, выражающуюся в возможности выбирать и посещать интересующие курсы, освободила их от средневековой хозяйственной деятельности и сделала независимой от церкви, с другой стороны, поставила в подотчетное положение перед государством. «Автономия нового университета была существенно сокращена по сравнению с его средневековым предшественником: преподаватели получали жалование от государства, в связи с чем университет лишался угодий и земельных наделов, с которых получал доход в Средние века; комплектация должностей была ограничена властью министра; экзамены разделялись на государственные и академические — не подлежащие государственному надзору» [6].

Данная модель претерпела существенные изменения, если изначальной функцией государства в образовании считалось освобождение его от экономических дел, для занятий со студентами, научного исследования, то сегодня зачастую образование становится служанкой идеологии. Естественно, что полной автономии одного от другого быть не может, государство финансирует науку для получения квалифицированных кадров и дальнейшего решения общественных проблем. Однако если деятельность сотрудников высшей школы находится под внешним давлением, это негативно сказывается на их профессиональной работе.

В действительности если рассматривать проблему с той точки зрения, что в ней участвуют несколько субъектов деятельности, то вполне логично предположить, что государство закономерно регулирует поток людей, имеющих высшее профессиональное образование. Иными словами, делает его элитарным и полужакрытым.

Можно было предположить, что данные меры последовательны, так как сегодня в России высшее образование — показатель социального статуса, а не степень

вовлеченности в научную жизнь. Сегодня учебные программы сменяют одна другую, не успев сформировать более-менее ясные показатели своей функциональности. По сути, они стали очередным коммерческим механизмом. Так, высшая школа проходит стадию трансформации в ООО или ОАО. Научная деятельность ведется только с позиции необходимости иметь статус высшего учебного заведения. Безусловно, речь не идет о каждом специалисте, а некоторых представителях академического сообщества. Подтверждением данного тезиса является существенное уменьшение продолжительности работы профессорско-преподавательского состава с обучающимися; увеличение работы, связанной с документами; увеличение выполнения нормативов по публикации работ и цитируемости и др. Вполне очевидно, что данные меры не способны увеличить продуктивность в сфере образования, а наоборот: они минимизируют непосредственную работу преподавателей как ученых и увеличивают их работу как менеджеров. «Обещание „освободить ученых от административных обязанностей“ на деле обернулось полным погружением сотрудников в деятельность, не имеющую никакого отношения к науке, ни к образованию и которую можно прямо назвать „административным рабством“» [7].

Все это свидетельствует о необходимости коллегиального принципа выборности в академической среде. Отсутствие продуктивности так называемых «эффективных менеджеров» непосредственно в сфере образования косвенно указывает на то, что именно представители ученых кругов соответствующего уровня должны формировать современные образовательные реалии. Принцип лояльности должен быть сменен принципом эффективности и профессионализма. Открытым для дальнейшей разработки остается вопрос о методах реализации выше описанных целей.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Апресян Р.Г. Этика в высшем образовании // Ведомости прикладной этики. Вып. 26: Этика образования. Тюмень, 2005. С. 1—5.
- [2] Гречко П.К. К вопросу об автономии вузовского преподавателя // Вестник РУДН. Серия: Философия. 2015. № 1. С. 9—17.
- [3] Клейн Э. Коррупция в Российских вузах / пер. с англ. А.А. Оганесян // Terra Economicus. 2011. № 1.
- [4] Мухаметжанова В.С. Нравственные основания профессиональной деятельности субъекта // Вестник РУДН. Серия: Философия. 2014. № 2. С. 164.
- [5] Радио Свобода. Кто заплатит преподавателю? URL: <http://www.svoboda.org/content/transcript/26740812.html>.
- [6] Саввина О.В. Миссия университета. URL: http://e-notabene.ru/pp/article_480.html.
- [7] Скворцов А.А. Этика профессора и этика администратора: от солидарности к отчуждению // Ведомости прикладной этики. Вып. 47: Университетская этика: актуальна повестка дня. Тюмень: ТюмГНГУ, 2015. С. 71.
- [8] Урнов М. Россия в XXI веке: вызовы и возможные ответы (взгляд либерала). URL: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-375451.html>.
- [9] CareerRu. Качество образования. URL: <https://career.ru/article/12288>.

ETHICS OF HIGHER EDUCATION

V.S. Schkliar

Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklaya str., 10/2, Moscow, Russia, 117198

The article analyses key problems of higher education: commercialization, loss of autonomy, restructuring of education goals, demotivation of professors — teaching staff. It demonstrated the futility of attempts to solve the ethical problems in micro -scale with the total lack of work ethic with macro fundamental moral grounds.

Key words: ethics, autonomy, professionalism, duty, motivation, values of education

REFERENCES

- [1] Apresian R.G. Etika v vysshem obrazovanii. *Vedomosti prikladnoi etiki*. Vyp. 26: Etika obrazovaniia. Tumen', 2005. P. 1—4.
- [2] Grechko P.K. K voprosu ob avtonomii vuzovskogo prepodavatel'ia. *Vestnik RUDN. Seriya: Filosofii*. 2015. No. 1. P. 9—17.
- [3] Klein E. Korrupziia v rossiiskikh vuzakh. Per. s angl. A.A. Oganesian. *Terra Economicus*. 2011. No. 1.
- [4] Mukhametzhanova V.S. Nravstvennye osnovaniia proffessional'noi deiatel'nosti sub'ekta. *Vestnik RUDN. Seriya: Filosofii*. 2014. No. 2. P. 164.
- [5] Radio svoboda. Kto zaplatit prepodavatel'u? URL: <http://www.svoboda.org/content/transcript/26740812.html>.
- [6] Savvina O.V. Missiia universiteta. URL: http://e-notabene.ru/pp/article_480.html.
- [7] CareerRu. Kachestvo obrazovaniia. URL: <https://career.ru/article/12288>.

КАТЕГОРИЯ «КУЛЬТИВИРОВАНИЯ СОБСТВЕННОГО „Я“» И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ В МОДЕЛИ ЛИБЕРАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.И. Черных

Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 10-2, Москва, Россия, 117198

Данная работа посвящена анализу идей Ду Вэймина и Р.К. Невилла, ярких представителей так называемой Бостонской школы современного конфуцианства. На примере концепции «культивирования своего “Я”» философы предпринимают попытку применить категории конфуцианской этики в модели либерального образования как одной из наиболее популярных и перспективных за рубежом.

Ключевые слова: бостонское конфуцианство, модель либерального образования, культивирование «Я», современное конфуцианство, природа личности

Во второй половине XX в. перед китайскими мыслителями с особой остротой встала проблема поиска сочетания, с одной стороны, наследия духовно-философской традиции, с другой — ее обновления на основе достижений западных теорий. Трансформация понятий философской традиции Поднебесной и ее интерпретация через призму западного понятийного инструментария — одна из таких попыток [6].

Либеральное образование (англ. *liberal education*) является образовательной моделью, согласно которой во главу угла ставится не проблема усвоения некоей массы знаний по фиксированной для всех программе, а проблемы мировоззрения и воспитания, как говорит Ду Вэймин, «культивирования своего “Я”», понятия, развиваемого основными мыслителями бостонской школы конфуцианства. Данная программа берет свое начало от средневековой концепции «семи свободных искусств» и понимается как «философия образования, которая “взрачивает” человека, обладающего не только широким кругозором и рядом навыков, но и имеющим ясное представление о ценностях этики и развитии общества...» [8]. Эта модель возникла еще XIX в. и связана с деятельностью таких личностей, как Дж.Г. Ньюман, Фр.Д. Морис и У.Гр. Эди, внесших существенный вклад в становление модели университета XIX в. [5. Р. 191].

Основной и наивысшей ценностью либерального образования было и остается формирование «критического мышления», понимаемое как воспитание «ответственности» к самостоятельному выбору предметов у обучающегося на протяжении всего процесса обучения, развитие самомотивации и далее [7. Р. XI].

Важно добавить, что в педагогической мысли набирает обороты тенденция рассматривать вопрос о применении различных философских систем в образовательном процессе. И «бостонское конфуцианство» в лице Ду Вэймина и Р.К. Невилла являет собой один из примеров такой адаптации.

Бостонское конфуцианство как направление философской мысли возникло примерно во второй половине XX в. и неотрывно связано с деятельностью таких исследователей, как Ду Вэймин и Р.К. Невилл. В целом же это направление —

яркое проявление того, что некоторые исследователи именуют «эпохой современного конфуцианства». Основной проблематикой данного направления является формирование новой философской системы через адаптацию конфуцианской мысли к реалиям западного общества и осмысление идей американской философии в русле конфуцианских понятий.

В традиционном конфуцианстве личность не была чем-то изначально присущим человеку, ее следовало воспитывать. Причем роль воспитателя отводилась не сугубо семейной ячейке, а было делом всего общества. Результатом же должен был стать «благородный муж». Однако конфуцианские мыслители не обошли вниманием и вопрос о природе личности, поскольку это было основой общественного воспитания.

Одно из центральных положений Ду Вэймина и Р.К. Невилла состоит в том, что они исходят из базовых ценностей, на основе которых формируется идеал конфуцианской морали — благородный муж (*цзюнь цзы*). Конфуцианское учение в целом базируется на «вращивании» собственного характера, собственного «Я».

Данное понятие исходит из, главным образом, принятого в конфуцианской этике понятия «самосовершенствования личности» (*сю шэнь*), которая, в свою очередь, сочетает в себе целый ряд качеств, таких, как: выправление имен (*чжэнь мин*), человеколюбие (*жэнь*), ритуальная благопристойность (*ли*). Важно отметить, что ритуальная благопристойность у Бостонской школы занимает не менее важную роль, в особенности, когда дело касается «культивирования собственного “Я”». При этом ни Ду Вэймин, ни Р.К. Невилл, как основные теоретики бостонской школы, не стремятся трактовать конфуцианскую мысль в духе философов культуры, хотя и отмечают, что для наиболее полного «вращивания своего “Я”» в его конфуцианском смысле, адаптированной к западным понятиям, требуется усвоение исторического самосознания [6. Р. 8—15].

Ритуальная благопристойность выступает здесь, скорее, как принятие социальных ролей, для их дальнейшего использования в качестве инструмента для развития собственной личности. Отсюда возникает двойственное отношение к этому явлению как, с одной стороны, к выходу за рамки собственной личности, чтобы стать открытым обществом (преодолев внутренний эгоцентризм) и, возможно, получить возможность строить социальную «духовность» в обществе вне контекста культурной, религиозной или же языковой принадлежности; с другой стороны идет тенденция с точностью до наоборот: речь идет о «вращивании» человека уже с учетом всех данных его особенностей, но, опять же, не в качестве того, чтобы эти черты (расовые, этнические или даже гендерные) подвергать дискриминации, но наиболее полно раскрыть их и, опять же, через личностное начало в человеке обогатить и культивировать «духовную» культуру общества в целом. В отличие от ряда других традиций, конфуцианство избрало путь «в миру», путь здесь-и-теперь. «Я — Человек среди иных таких же Людей» [3. Р. 170].

Другое понимание конфуцианского учения, которое подчеркивается Ду Вэймином, заключается во «вращивании» человека в его конкретном проявлении — с его половой или этнической принадлежностью, возрастом, религиозными взгля-

дами или владением языками. С этой точки зрения для западных умов конфуцианская традиция является консервативной ровно до тех пор, пока не вступает в силу такое понятие, как «ответственность», к которой неоднократно в лекциях, в книгах апеллировал Ду Вэймин: «Имея человеческую сущность, я не иду против иных сущностей, но обладаю человеческой ответственностью — я рад, что я стану Человеком, так как это предполагает заботу о мире, о животных, экологии и т.п. Я человек, потому что родился таковым, а потому я должен поступать так, как должен» [3. Р. 178]. Важно подчеркнуть так же, что хотя процесс становления личности связан с деятельностью «в миру», это вовсе не означает, что человек является эгоцентричным существом, который изолирован от окружающего мира. Наоборот, по мнению ученого, человек, «будучи существом социальным, нуждается в обществе» [3].

Объясняется это тем, что, с одной стороны, человек, будучи в мире здесь-и-теперь, может одновременно выйти за рамки собственного «Я» и воспринимать мир в его целостности, находиться как бы в позиции «над-», в связи с чем он должен обладать определенным рода центром, чтобы не потерять собственную идентичность [1. Р. 5—7]. Бостонская школа во главу угла ставит именно это различие, которое система либерального образования стремится подчеркнуть: что есть «настоящий ты», а что есть отказ от каких-то предпочтений, навязанный обстоятельствами вне твоего ведения.

Если применять данное понимание личности к системе либерального образования, то получается, что согласно данной традиции происходит формирование мировоззренческих позиций учащихся [4. Р. 120]. В итоге это должно привести к росту уровня индивидуализации человека со сформированным типом мышления, направленного, в первую очередь, на четкое и ясное осознание своих целей и тому, какими путями эта цель будет реализована.

Отсюда становится понятно, почему эта система является наиболее популярной в США и Западной Европе; данная модель, согласно своему названию, не только либеральна по своей сути, но и формирует либеральное сознание, что является для западного общества или культуры *sine qua non*. Поэтому неудивительно, что в фокусе данной модели, в первую очередь, оказываются проблемы ценностей и этики.

Кроме того, немаловажным представляется ему и тот факт, что, в связи с проблемой перевода, с которой неизбежно сталкивается любой исследователь, ряд положений часто может трактоваться в не совсем верном ключе. Так, конфуцианское учение на Западе воспринимается как слишком консервативное, а потому для развития концепции либерального образования — вовсе непривлекательное. Но, по факту, конфуцианская идея учения на благо своего «Я» является, по мнению Ду Вэймина, центральной в понимании образовательного процесса, что, в свою очередь, очень схоже с концепцией либерального образования, о котором шла речь выше. Более того, Р.К. Невилл отмечает, что «образование является, пожалуй, наиболее эффективным способом осуществления управления, так как состоит в оказании помощи людям в том, чтобы найти способы управления собственными привычками...» [2. Р. 20].

В итоге, по мнению Ду Вэймина, привнесение «толики» конфуцианства могло бы привести к воспитанию личности, умеющей слушать, расширять кругозор и заниматься саморефлексией. При этом его религиозные воззрения, возраст или даже этническая принадлежность не отрицаются, но, наоборот, являются отличным инструментом для самореализации. Необходимо осознать свои мировоззренческие позиции, чтобы потом их в каком-то смысле трансформировать в нечто большее, чем идеология или догма. Конфуцианский путь, по мнению теоретиков школы, способствует совершенствованию всех значимых для формирования личных и социальных привычек, так как именно через эти привычки и через эти знаки все человеческие отношения опосредованы, в том числе и отношение к самому себе. Отсюда образование — наиболее продуктивный способ осуществления управления, так как состоит в оказании помощи людям в управлении этими привычками, которого им либо не хватало ранее, либо практика была не столь частой [6. Р. 180].

С подобными воззрениями нельзя не согласиться. Однако позиция Ду Вэймина и Р.К. Невилла представляется спорной. Нельзя не обратить внимание на то, что, применительно к концепции либерального образования, человек ступает на довольно зыбкую почву, когда тяжело отринуть какие-то внешние факторы, влияющие на выбор дисциплин, либо человек при выборе может руководствоваться чисто интуицией. Или же мы сталкиваемся с ситуацией, когда в современном мире тяжело приспособиться человеку, имеющему ряд навыков, мало соотносимых друг с другом или же вовсе не относящимися с выбранной профессией.

Тем не менее, этот вопрос по-прежнему открыт, в первую очередь потому, что бостонское конфуцианство остается «белым пятном» отечественной синологии, а потому весьма перспективными видятся дальнейшие исследования и переводы трудов представителей бостонской школы конфуцианства, что, вне всякого сомнения, позволит еще глубже вникнуть в проблематику диалога Восток—Запад, а также понять современные тенденции к мыслительным «экспериментам» по «культивированию» различных систем философской мысли вне их культурно-исторического ареала.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Du Weiming. Cultural China: The Periphery as the Center // *Daedalus*. 1991. Vol. 120. № 3.
- [2] Du Weiming. *Centrality and Commonality: an essay on Confucian religiousness*. Ed. Roger T. Ames. Albany, 1989.
- [3] Du Weiming. *Humanity and self-cultivation: Essays in Confucian thought*. Berkeley, 1979.
- [4] Harrison J.F.C. *A History of the Working Men's College*. 1954.
- [5] Hoerner James L. *An Historical Review of Liberal Education*. Coral Gables, Florida, 1970.
- [6] Neville R.C. *Boston Confucianism: Portable tradition in the late-modern world*. Albany, 2000.
- [7] Project on Liberal Education and the Sciences. 1990
- [8] What is Liberal Education? — Association of American Colleges & Universities: Ret. May 17, 2011.

THE CATEGORY OF «SELF-CULTIVATION» AND ITS APPLICATION IN LIBERAL ARTS EDUCATION

V.I. Chernykh

Peoples' Friendship University of Russia
Miklukho-Maklay str., 10/2, Moscow, Russia, 117198

This work is devoted to analysis of the ideas of Du Weiming and R.K. Neville, vivid representatives of the so-called Boston school of modern Confucianism. Basing on the example of “Self-Cultivation” concept philosophers attempt to apply the categories of Confucian ethics in the model of liberal education as one of the most popular and perspective ones abroad.

Key words: Boston Confucianism, the model of liberal education, Self-Cultivation, modern Confucianism, the personality's nature

REFERENCES

- [1] Du Weiming. Cultural China: The Periphery as the Center. *Daedalus*. 1991. Vol. 120. No. 3.
- [2] Du Weiming. Centrality and Commonality: an essay on Confucian religiousness. Ed. Roger T. Ames. Albany, 1989.
- [3] Du Weiming. Humanity and self-cultivation: Essays in Confucian thought. Berkeley, 1979.
- [4] Harrison J.F.C. A History of the Working Men's College. 1954.
- [5] Hoerner James L. An Historical Review of Liberal Education. Coral Gables, Florida, 1970.
- [6] Neville R.C. Boston Confucianism: Portable tradition in the late-modern world. Albany, 2000.
- [7] Project on Liberal Education and the Sciences, 1990. What is Liberal Education? — Association of American Colleges & Universities: Ret. May 17, 2011.

НАШИ АВТОРЫ

Болотникова Елена Николаевна — кандидат философских наук, доцент кафедры философии ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет». **e-mail:** Vlad_lena@mail.ru.

Гусев Дмитрий Алексеевич — доктор философских наук, профессор кафедры психологии, педагогики и социально-гуманитарных дисциплин Московского университета им. С.Ю. Витте, профессор кафедры философии Московского педагогического государственного университета. **e-mail:** gusev.d@bk.ru.

Дорохина Римма Викторовна — кандидат философских наук, доцент кафедры философии, социологии и истории Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. **e-mail:** dor-rimma@yandex.ru.

Косорукова Александра Андреевна — ассистент кафедры этики факультета гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов. **e-mail:** a.kosorukova@yandex.ru.

Лапшин Иван Евгеньевич — кандидат философских наук, ассистент кафедры этики факультета гуманитарных и социальных наук. **e-mail:** lapshin_ie@pfur.ru.

Моисеенко Марина Валентиновна — кандидат философских наук, доцент, кафедра этики факультета гуманитарных и социальных наук. **e-mail:** mmv555@mail.ru.

Мухаметжанова Винера Саяровна — кандидат социологических наук, ассистент кафедры этики факультета гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов. **e-mail:** mukhametzhanova_vs@pfur.ru.

Прокофьев Андрей Вячеславович — доктор философских наук, доцент, ведущий научный сотрудник сектора этики Института философии Российской академии наук. **e-mail:** avprok2006@mail.ru.

Саввина Ольга Владимировна — кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры этики факультета гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов. **e-mail:** savvinao10@yandex.ru.

Сазонова Анна Александровна — аспирантка кафедры социальной философии факультета гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов. **e-mail:** sazonova_aa@pfur.ru.

Суслов Алексей Викторович — кандидат философских наук, доцент кафедры этики РУДН, доцент кафедры философских и социально-экономических дисциплин Университета им. О.Е. Кутафина (МГЮА) **e-mail:** suslov.aleksei@mail.ru.

Цвык Владимир Анатольевич — доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой этики факультета гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов. **e-mail:** tsvyk_va@pfur.ru.

Цвык Ирина Вячеславовна — доктор философских наук, профессор кафедры философии Московского авиационного института (Национального исследовательского университета). **e-mail:** tsvykirina@mail.ru.

Черных Варвара Игоревна — магистр 1 года обучения кафедры истории философии факультета гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов. **e-mail:** onufrieva.varvara@yandex.ru.

Шкляр Валерия Сергеевна — магистр 2 года обучения кафедры этики факультета гуманитарных и социальных наук Российского университета дружбы народов. **e-mail:** schklyar.valeria@yandex.ru.

Akhlaq Sayed Hassan Hussaini — Ph.D., исследователь Центра изучения культуры и ценностей. Католический университет Америки. **e-mail:** s.h.akhlaq@gmail.com.

Научный журнал

ВЕСТНИК
Российского университета
дружбы народов

Серия:
ФИЛОСОФИЯ

2016, № 3

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77-61270 от 03.04.2015 г.

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов»
(ул. Миклухо-Маклая, д. 6, Москва, Россия, 117198)

Редактор *К.В. Зенкин*
Компьютерная верстка: *Е.П. Довголевская*

Адрес редакции:
Российский университет дружбы народов
ул. Орджоникидзе, 3, Москва, Россия, 115419
Тел.: (495) 955-07-16

Адрес редакционной коллегии
серии «Философия»:
ул. Миклухо-Маклая, 10/2, Москва, Россия, 117198
Тел.: (495) 952-52-26 e-mail: philosjournalrudn@pfur.ru

Подписано в печать 15.07.2016. Выход в свет 25.07.2016. Формат 70×100/16.

Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л. 14,88. Тираж 500 экз. Заказ № 826

Цена свободная.

Типография ИПК РУДН
ул. Орджоникидзе, д. 3, Москва, Россия, 115419
тел. (495) 952-04-41

Scientific journal

BULLETIN
of Peoples' Friendship
University of Russia

Series:
PHILOSOPHY

2016, N 3

Editor *K.V. Zenkin*
Computer design *E.P. Dovgolevskaya*

Address of the editorial board:
Peoples' Friendship University of Russia
Ordzhonikidze str., 3, Moscow, Russia, 115419
Ph. +7 (495) 955-07-16

Address of the editorial board
series «Philosophy»:
Miklukho-Maklaya str., 10/2, Moscow, Russia, 117198
Ph. +7 (495) 952-52-26
e-mail: philosjournalrudn@pfur.ru

Printing run 500 copies

Open price.

Address of PFUR publishing house
Ordzhonikidze str., 3, Moscow, Russia, 115419
Ph. +7 (495) 952-04-41

ф. СП-1

ФГУП «ПОЧТА РОССИИ»

АБОНЕМЕНТ на журнал

18231

(индекс издания)

ВЕСТНИК РУДН
Серия «Философия»

Количество
комплектов:

на 2017 год по месяцам

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА

ПВ	место	литер

на журнал

18231

(индекс издания)

ВЕСТНИК РУДН
Серия «Философия»

Стои- мость	подписки	_____ руб. ___ коп.	Количество комплектов:
	переадресовки	_____ руб. ___ коп.	

на 2017 год по месяцам

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)