



Ю.И. Аверьянов

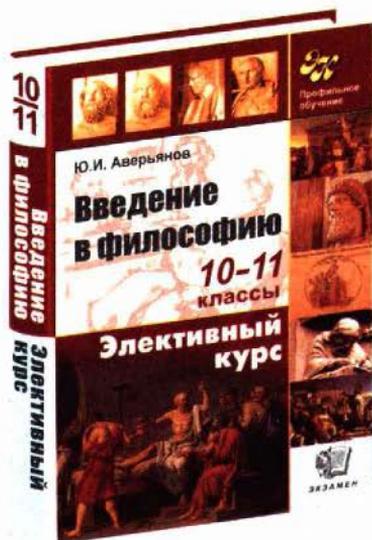
**УМК**

**ВВЕДЕНИЕ  
В ФИЛОСОФИЮ**

**Поурочные  
разработки  
по философии**

*К элективному курсу  
Ю.И. Аверьянова  
«Введение в философию.  
10–11 классы»*

**10  
11**  
классы



---

Учебно-методический комплект

---

Ю.И. Аверьянов

# Поурочные разработки по философии

---

К элективному курсу  
Ю.И. Аверьянова  
«Введение в философию.  
10–11 классы»

10–11 классы

*Рекомендовано  
Российской Академией Образования*

Издательство  
«ЭКЗАМЕН»  
МОСКВА • 2007

УДК 272.8:1  
ББК 74.268.7  
А19

**Аверьянов, Ю.И.**

А19 Поурочные разработки по философии к элективному курсу Ю.И. Аверьянова «Введение в философию. 10—11 классы»: учебно-методическое пособие / Ю.И. Аверьянов. — М.: Издательство «Экзамен», 2007. — 207, [1] с. (Серия «Учебно-методический комплект»)

ISBN 978-5-377-00094-5

Пособие содержит поурочные разработки к элективному курсу Ю.И. Аверьянова «Введение в философию. 10–11 классы», рекомендованному Институтом содержания и методов обучения Российской Академии Образования для использования в средней (полной) школе социально-экономического, гуманитарного и любого другого профиля, а также авторскую программу курса. К каждому уроку учителю предлагается интересный дополнительный материал, вопросы и задания для устных и письменных ответов учащихся, варианты проведения занятий, темы для сочинений (эссе), вопросы к дискуссиям, «круглым столам» и др.

**УДК 272.8:1**  
**ББК 74.268.7**

---

Подписано в печать с диапозитивов 01.02.2007.  
Формат 60х90/16. Гарнитура «Таймс». Бумага офсетная.  
Уч.-изд. л. 8,76. Усл. печ. л. 13. Тираж 5000 экз. Заказ № 672

---

**ISBN 978-5-377-00094-5**

© Аверьянов Ю.И., 2007  
© Издательство «**ЭКЗАМЕН**», 2007

# Оглавление

<b>Предисловие</b> .....	5
Философия в профильной школе .....	5
<b>Вводная глава</b> .....	12
Урок 1. Путь в Философию .....	12
Урок 2. Ключевые понятия философии .....	18
<b>Глава I. Что такое философия?</b> .....	26
Урок 3. Ключевые философские имена, термины, идеи и проблемы .....	28
Урок 4. Востребованность философского знания .....	32
<b>Глава II. Философский текст: встреча с неизвестным</b> .....	38
Урок 5. Понятия — исходные клеточки философского знания.....	38
Урок 6. Язык как основа философской коммуникации.....	49
Урок 7. Что такое философский язык? .....	52
<b>Глава III. Место философии в мире культуры</b> .....	57
Урок 8. Диоген Лаэртский о плюрализме мнений в античной философии .....	57
Урок 9. Сократ — непререкаемый авторитет мировой философской мысли.....	60
Урок 10. Философия как феномен культуры .....	63
<b>Глава IV. Культура как предмет философских раздумий нашего современника</b> .....	68
Урок 11. «Осевое время» и современность.....	68
Урок 12. Этнос и культура .....	73
Урок 13. Традиции, модернизация, глобализация: ценностные приоритеты.....	84
<b>Глава V. Роль философии в становлении личности</b> .....	90
Урок 14. Должен ли человек философствовать? .....	90
Урок 15. Мирозрение человека. Что это: однообразие во множестве или ..?.....	101
Урок 16. «Философия школы» и «философия жизни» Вл. Соловьева .....	107
Урок 17. Почему одни и те же философы в России в разное время были по-разному востребованы?.....	112

<b>Глава VI. Самосознание как философская проблема</b> .....	119
Урок 18. Истоки самосознания .....	120
Урок 19. Самопознание и самосознание личности .....	126
Урок 20. Самосознание как культурно-психологический процесс .....	129
Урок 21. Самосознание группы .....	132
Урок 22. Особенности этнонационального сознания .....	136
Урок 23. Классовое и гражданское самосознание .....	143
Урок 24. Самосознание — самопознание — духовность .....	149
<b>Глава VII. Философия в общественной жизни</b> .....	151
Урок 25. «Знание — сила»: утратил ли девиз актуальность? .....	151
Урок 26. Оппозиция «рационализм — иррационализм» .....	155
Урок 27. Идеи гражданского общества и правового государства: философские истоки .....	159
Урок 28. Спасет ли красота мир? .....	161
<b>Глава VIII. Философия и политика</b> .....	165
Урок 29. Особенности политики как деятельности .....	166
Урок 30. Мораль и политика .....	174
<b>Глава IX. Философия и этика</b> .....	178
Урок 31. Моральная философия .....	181
Урок 32. Толерантность как моральная проблема .....	183
Урок 33. Этика, мораль, нравственность .....	187
<b>Приложение</b> .....	189
Материалы к обзорным лекциям .....	189
<b>Программа элективного курса</b> «Введение в философию» (36 ч) .....	203

# Предисловие

## Философия в профильной школе

Данное пособие адресовано учителям, преподающим философию в старших классах средней (полной) школы социально-экономического, гуманитарного и любого другого профиля и использующим в своей работе учебное пособие Ю.И. Аверьянова «Введение в философию».

Пособие рассчитано на 36 учебных часов. Темы уроков совпадают с названиями параграфов в учебном пособии «Введение в философию». На изучение одного параграфа отводится, как правило, один час, на повторение или завершающую курс дискуссии — один-два часа.

Предлагаемый элективный курс отвечает ряду проблемных ситуаций профильного обучения и, в первую очередь, способствует обогащению содержания *любого вида профильного обучения* мировоззренческой составляющей, без которой невозможна успешная реализация модернизации отечественного образования.

Как известно, к настоящему времени разработана концепция профильного обучения в современной средней школе, определены программы и структура учебных занятий в школах социально-экономического, гуманитарного, физико-математического, биологического и технического профилей. Каждый из этих профилей предполагает мировоззренческую и методологическую, а также ценностную ориентацию учащихся, основа которых закладывается набором углубленно изучаемых дисциплин.

Вместе с тем было бы ошибочно противопоставлять профильную гуманитарную и естественнонаучную специализацию.

Каждый из предметов, изучаемых в средней школе в соответствии с требованиями государственного стандарта среднего (полного) общего образования, содержит не только систему знаний, сведений и умений, но и включает определенное мировоззрение, в том числе и его философские акценты. Речь, таким образом, идет не о противопоставлении данного учебного пособия и его рекомендаций аналогичным пособиям для школ негуманитарного профиля, а об отношениях взаимной дополняемости в их сочетании.

Задача, как представляется, состоит в том, чтобы ракурсы видения мира, складывающиеся благодаря специализации обучения, смягчались и расширялись за счет философской проблематики. Актуальность этой задачи отражена в новых стандартах содержания обществуведческого образования, в которых отдельно выделены курсы «Введение в философию», «Введение в социологию», «Введение в социальную психологию».

Философия по своим историческим корням и современному состоянию не является ни чисто гуманитарной дисциплиной, ни дисциплиной естественнонаучного плана и уж тем более технического. Вместе с тем, ее предмет и функции позволяют, с одной стороны, компенсировать специализацию знаний учащихся, демонстрируя с ее помощью наиболее общие тенденции развития мира, в том числе и те, изучение которых остается в основном за рамками того или иного профиля школы (класса). С другой стороны, философия позволяет углубить проблематику, предлагаемую набором учебных дисциплин, определяющих профиль данной школы.

В связи с этим в школах социально-экономического и гуманитарного профилей, приобщающих учащихся к закономерностям общественно-исторического развития, выявляющих особенности познавательной деятельности, процессы осмысления природной и социальной реальности в ходе ее духовного, практического и практически-духовного освоения, специфику различных форм духовной деятельности, в том числе и философии как модели универсального синтеза культуры, предпочтительно выделять закономерности производственной, научно-технических сфер человеческого бытия, объективные законы природы, раскрываемые в курсах математики, физики, химии, биологии и других дисциплин.

Вот какие прогнозы развития отечественной науки в XXI в. высказывают ведущие российские ученые:

*Сергей Алдошин:* «Я считаю, что прорывное направление будущей науки — создание умных многофункциональных материалов, материалов с искусственным интеллектом. Это будет общей заслугой и физики, и химии, и биологии. Другое дело, что в основе их все равно лежит химия».

*Юрий Осипов:* «Ясно, что в этом веке все-таки во главу угла будет поставлен человек. Отсюда вытекает: актуально все, что связано с проблемами человека как такового. Уже сейчас естественные науки сцеплены как никогда — это главная примета XXI века. И взрывы могут быть совершенно неожиданные. Если говорить о математике, поскольку это моя сфера, то, с моей точки зрения, она лежит в основе естествознания. Но, может быть, еще более заметным в этом веке станет развитие гуманитарных наук и исследований, которые в последнее время наша академия очень поддерживает. Почему? Потому что гуманитарные знания очищают душу человека» (Российская газета (Научная). 29 января 2003 года).

Высказывание академика Ю. Осипова о том, что гуманитарные знания очищают душу, в условиях, когда сохраняются пережитки дуализма «естественное — гуманитарное» и происходит дальнейшее укрепление технократической ориентации, приобретает особенно актуальное звучание. Ведь не все мотивы деятельности (в том числе научной) формируются и функционируют в рассудочной сфере. В процессе познавательной деятельности и передачи знаний помимо интеллекта большую роль играют и другие компоненты индивидуального целеполагания — эмоциональные, волевые, этико-культурологические и др.

Проблемами человеческой души, а тем более ее «очищения», как известно, давно занимались и занимаются психология, философия, теология, этика, педагогика, а также искусство.

Таким образом, задача преподавания философии в профильной школе состоит, *во-первых*, в том, чтобы расширить кругозор учащихся за рамками начинающейся профессиональной специализации, стимулировать их внимание и интерес к тем сферам науки и общественной жизни, которые остаются в тени профильного образования. Благодаря преподаванию философии в школе осуществляется преодоление до известной степени профессионального перекоса, содержащегося в любой ранней специализации и, прежде всего, технократической ориентации как мировоззренческой позиции.

*Во-вторых*, преподаватель философии активно обращается к философской проблематике, имплицитно (то есть в скрытом виде) содержащейся в учебном материале базовых и профильных пред-

метов, а также во взаимодействии их подходов к миру, обществу и человеку. Тем не менее для многих современных школьных учебников по физике, химии, биологии, географии, математике типичным недостатком является отсутствие в них информации о роли этих базовых дисциплин в формировании научной картины мира.

Большой практический интерес для учащихся старшей школы гуманитарного профиля могут вызвать проблемы философии литературы, герменевтики, лингвистической философии; многовековое развитие (двуединство) философии и филологии в едином русле, новые подходы в изучении философской специфики метафоры: «эмоции, вызываемые содержанием, и эмоции, вызываемые формой» (*Л.С. Выгодский*), более активное вовлечение учащихся с хорошим знанием иностранных языков в работу (наряду со страноведческой традиционной проблематикой) по анализу формирования языка современной науки, сопоставлению ментальности представителей различных этнонациональных групп.

Важно обозначить аксиологическое содержание философского знания, состоящее в обосновании приоритетов ищущего ума, свежего чувства, настойчивой воли в достижении благородной цели.

Здесь философию не заменит школьный курс обществознания. Один из водоразделов между обществознанием и философией состоит в том, что философские размышления опираются на более широкий фундамент. В него входят знания о неживой и живой природе, об обществе и личности, познающей и преобразующей окружающий мир. Философское знание было и остается ареной напряженных теоретических дискуссий, сложных и мучительных раздумий о судьбах человечества, об оптимальных путях предотвращения военных и межнациональных конфликтов, угроз нарушения демографического баланса и экологического равновесия, искоренения таких тяжких цивилизационных недугов, как алкоголизм, наркомания, СПИД, порнография, проституция и т.д.

Здесь философию не заменят (хотя и существенно дополняют) и история естествознания и техники, и история мировой литературы, искусства и культуры. Философия истории — не просто один из разделов гуманитарного знания, но и ключ к постижению закономерностей всемирно-исторической деятельности человека, к

освоению ее достижений и извлечению содержательных уроков из сложной, часто мучительной истории прошлого.

Наконец, философское знание позволяет соотнести усилия множества людей с теми результатами, которые вырисовываются в ходе их повседневной жизни и деятельности.

Философское знание задает, с одной стороны, теоретический импульс в осмыслении того наследия, которое предыдущие поколения оставляют последующим, а с другой стороны, решимость изменить неблагоприятно сложившиеся тенденции общественного развития. Поэтому философия является самой «практической» дисциплиной, подготавливая психологию и мировоззрение молодых сограждан к участию в сложном деле экономического, социального и культурного возрождения России.

Школьный курс «Введение в философию», как нам представляется, позволит укрепить нравственно-философские аспекты содержания полного среднего образования и восстановить позиции современной средней школы в воспитательном процессе. Напомним в этой связи, какое огромное значение придавал И. Кант «культуре воспитания», подразумевая под этим привитие молодежи морально доброго образа мысли, без чего подлинная культура просто невозможна. «Человек должен не только быть пригодным для всякого рода целей, — полагал И. Кант, — но и выработать такой образ мыслей, чтобы избирать исключительно добрые цели. Добрые цели есть такие, которые по необходимости одобряются всеми и могут быть в одно и то же время целями каждого» (*Кант И.* Трактаты. М., — 1980. С. 454).

Добрые цели, о которых говорит И. Кант, в равной мере необходимы учащимся старшей школы любого профиля. Избрав в качестве основного метода изложения философского знания проблемный метод как наиболее соответствующий специфике и возможностям преподавания философии в условиях средней школы, автор учебного пособия провел отбор изучаемых тем с учетом их актуальности и нравственно-мировоззренческого значения для выпускников средней школы безотносительно к перспективам их дальнейшего вузовского образования.

Вводный философский курс призван не столько ориентировать учащихся старшей школы на продолжение обучения в высшей

школе, сколько на мировоззренческую систематизацию итогов школьного образовательного цикла и сознательное определение выпускниками своего будущего участия в жизни общества.

Важное место в предлагаемом элективном философском курсе занимает философско-этическая составляющая, большое внимание уделяется проблемам духовности, нравственной культуры, особенностям самопознания и самосознания личности и различных социальных групп, в том числе этнонационального, классового и гражданского самосознания. Сквозь философскую призму анализируются культура, политика, мораль, общественные отношения.

Представляется, что профильное обучение в старшей школе, пронизанное философско-этической проблематикой, поможет молодому человеку в выборе вектора приложения своих интеллектуальных и духовно-нравственных возможностей, в гармоничном включении своей будущей профессиональной деятельности (дела всей жизни) в контекст общекультурных процессов.

Предложенная структура элективного курса принципиально отличается от структуры имеющихся учебных пособий и учебников по философии для средней школы и высших учебных заведений.

Прежде всего, следует отметить, что курс «Введение в философию» носит комплексный характер, объединяя непосредственно дидактический материал с многочисленными фрагментами из философских произведений мыслителей различных эпох и современности, обширный справочный материал (терминологический Словарь-навигатор, биографические сведения о жизни и творческой деятельности различных философов), задания для самостоятельной работы учащихся и вопросы для самопроверки, списки рекомендуемой литературы, приложения.

Это, с одной стороны, создает благоприятные условия для широкого использования современных педагогических технологий, инициативы и творчества учителя, а с другой стороны, порождает определенные сложности в выборе оптимальных приемов и средств, активизирующих познавательную деятельность учащихся, в более полном использовании обширного теоретического и информационного материала пособия.

Учебное пособие предоставляет учащимся широкие возможности для их самостоятельности и творческой активности в освое-

нии философской терминологии и проблематики, приобщая их к миру оригинальной философской мысли, поскольку философско-этическое знание предполагает непосредственный диалог учащегося с автором философского произведения. Поэтому большое место в пособии отводится *самостоятельной работе учащихся* над постижением смыслов философских текстов, приобретению ими навыков анализа и умений сопоставлять различные точки зрения, делать необходимые выводы и обобщения, критически оценивать любую информацию и аргументировать собственную точку зрения, используя уже усвоенные и закрепленные знания.

Элективный курс охватывает 9 больших тем (глав), которые структурированы по параграфам — урокам. В нем выделен широкий круг вопросов для самостоятельного обсуждения и обдумывания учащимися как на уроках, так и при подготовке домашних заданий.

Многие задания и тексты активизируют работу учащихся, связывают философские вопросы со знаниями, полученными при изучении общеобразовательных дисциплин, а также с ситуациями социально-политической, научной и повседневной жизни.

Словарь-навигатор, введенный в учебное пособие, предлагает трактовку основных понятий каждого урока и создает основу для выявления логических и исторических связей между предыдущим и текущим этапами изучения философского материала. Ориентироваться в многообразии имен и философских понятий помогают *именной* и *предметный указатели* издания.

В пособии широко представлены выдержки из разнообразных текстов философского жанра: классических и современных, методологических и художественно-эстетических, нравственных и социально-философских.

Учитель получает, таким образом, возможность широко варьировать информационные, теоретические, аксиологические, методологические, познавательные и практические аспекты философской проблематики с учетом степени освоения учащимися предыдущего материала, особенностей вопросов, возникших в процессе изучения тех или иных тем, и проблемных ситуаций, складывающихся в каждом из учебных коллективов.

# Вводная глава

## Урок 1

### *Путь в Философию*

#### *Урок-лекция*



#### Цели урока

Показать учащимся специфику философского знания, особенности философского стиля мышления, познакомить с новыми понятиями, идеями и проблемами философии, а также с личностями нескольких выдающихся мыслителей.



#### План урока

1. Современное толкование понятия «философия».
2. Филология — родная сестра философии.
3. Связь философии и истории.
4. Круг основных понятий и проблем философии, их эволюция со времен Античности.
5. Можно ли изучить философию?



#### Ход урока

Вводный урок целесообразно провести в форме лекции-беседы, предусмотрев обращение к классу с несколькими вопросами дискуссионного характера, чтобы включить учащихся в поиск непростых решений. Можно предложить следующую логику проведения занятия:

1. Определение философии и варианты ее современного толкования. Что есть философия: наука или искусство?
2. Что роднит философию с другими гуманитарными дисциплинами?

3. Вечные вопросы философии.

4. Что означает философский девиз «Познай самого себя»?

5. Изложение требований преподавателя к учащимся по организации учебного процесса; особенности элективного курса «Введение в философию» и принципы работы с учебным пособием.

Уроки Вводной главы ставят своей целью создание у старшеклассников положительной мотивации к изучению философии. Это предполагает, что школьники буквально с первого занятия получают представление о новизне излагаемого учителем материала и содержательности его проблематики, а также осознают целесообразность овладения ею.

Учителю можно начать вводный урок «Путь в философию» с монолога, сходного с краткой вступительной лекцией. Основные его идеи учащиеся конспектируют.

Уместно напомнить ученикам, что философия как учение о познании мира и человека зародилось одновременно в нескольких центрах мировой цивилизации — в Древней Греции, Древней Индии и Древнем Китае (V–IV вв. до н.э.).

С учетом тех знаний, которые получили учащиеся в основной школе по истории Древней Греции и Древнего Рима, полезно выделить в античной культуре теснейшую связь философии и истории. Уже в Древней Греции историография включала в себя такие жанры, как *доксография* (произведения античных авторов, которые опирались на произведения **Аристотеля** и труд философа и первого ботаника древности **Теофраста** (372–287 до н.э.) «Учения натурфилософов», излагали высказывания (*doxai*) древнегреческих философов, так называемых досократиков, способствуя их популяризации в более поздний период; разбор философских доктрин; философский перевод (с целью усвоения римлянами греческой философии).

Судьба греческой философии созвучна с судьбой одного из ее самых ярких представителей — **Сократа** (ок. 470–399 до н.э.), в своих нравственно-философских взглядах намного опередившего время, в которое жили его сограждане и он сам.

Глубокую мысль о специфике исторического и философского знания высказал видный немецкий философ **Вильгельм Вин-**

дельбанд (1848–1915), рассматривавший философию как учение о ценности. В концепции Виндельбанда суждение о прошлом — это дело истории, а современная оценка — философии. Оценка исторического прошлого — прерогатива исключительно философии, согласно его концепции.

Философ категорически возражал против деперсонификации истории и утверждал, что преимущественный интерес к проблеме «массовой» истории может обернуться утратой того, что всегда составляло в ней как науке самое ценное — жизнь личности.

Представляется уместным зачитать в ходе лекции отрывок из статьи немецкого философа **М. Хайдеггера** (1889–1976) — одного из крупнейших мыслителей XX в. — «Что такое философия?» (Вопросы философии. 1993. № 8).



«Слово философия говорит нам, что философия есть нечто такое, что впервые определило существование греческого мира. И не только — философия определяет также глубинную черту западноевропейской истории.

Однако исконно греческая сущность философии в новоевропейскую эпоху своего господства стала направляться и управляться христианскими представлениями. Господство этих представлений устанавливается в Средние века. Но философия не стала христианской, то есть делом веры в откровение и авторитет Церкви. Положение «философия по своей сути является греческой» означает одно: Запад и Европа, и только они, в глубинном ходе своей истории изначально «философичны». Об этом свидетельствует возникновение и господство наук. И, поскольку науки происходят из глубин западноевропейского, — то есть философского — течения истории, сегодня они в состоянии наложить своеобразную печать на историю человечества по всей земле.

Древнегреческая философия — это не сумма идей и учений, безвозвратно ушедших. Имя «философия» зовет нас в историю греческого происхождения философии. Слово философия как бы стоит на свидетельстве о рождении нашей собственной истории, можно даже сказать, на свидетельстве о рождении современной эпохи мировой истории, которая называется атом-

ным веком. Поэтому вопрос «Что такое философия?» мы можем задавать, только если вступаем в разговор с мышлением греческого мира.

...Греческое происхождение имеет также и тот способ, каким мы спрашиваем; тот способ, каким мы спрашиваем еще и сегодня, является греческим».

Имеется еще одна научная дисциплина, в названии которой присутствует слово «любовь». Это — *филология* (любовь к слову) — совокупность гуманитарных дисциплин — языкознания, текстологии, литературоведения, источниковедения и других, изучающих духовную культуру человека через языковой и стилистический анализ письменных текстов.

Значительные подъемы в развитии филологии обычно совпадают с эпохами развития гносеологической мысли: в эллинистическом мире — после Аристотеля, в Европе VII в. — после Декарта и т.д. Древнегреческая филология отделяется от философского знания примерно в III–I вв. до н.э. и переходит в руки специалистов — библиотекарей Александрии и Пергама, которые занимались установлением корректных текстов (философских, исторических) и их комментированием.

Как никогда уместны сегодня философские вопросы **Иммануила Канта**, выдающегося немецкого философа, с творчеством которого учащимся придется сталкиваться в данном курсе довольно часто:

- ✓ Что я могу знать?
- ✓ На что я могу надеяться?
- ✓ Что я должен делать?
- ✓ Что такое человек?

Философии присущи все человеческие проблемы — и вечные, и проявляющиеся в современной реальности, и выдвигаемые днем завтрашним. Ответы философии на насущные проблемы становятся достоянием общественного сознания, характеризуют сознание эпохи.

Специфика философского мышления такова, что оно одновременно и прогнозирует, и проектирует новые подходы, новые методы, новое осмысление. Оберегая ценности существующие,

философия в большей мере, чем любая другая научная область, формирует и обосновывает те ценности, которые соответствуют новому бытию.

Философия представляет собой сплав проблем гносеологических (то есть познавательных), мировоззренческих, этических, аксиологических (ценностных).

После Аристотеля и вплоть до Канта то, что сегодня называется философией, носило имя *метафизики*. Физикой (от греч. — природа) — натурой называли не науку, а объект науки, природу, изучение которой было предметом философии. Однако в этом значении термин «метафизика» дожил в некоторых европейских университетах до середины прошлого века.

Философское понимание природы человека не может быть сколько-нибудь полным без осмысления и осознания всего многообразия духовного опыта человека, обретенного им в историческом прошлом из разных культур.

Наконец, еще один, наверное, важнейший аспект философии. Вот как пишет о нем современный российский философ Б.И. Коваль.



«Когда мы думаем о содержании человеческой жизни, перед нами прежде всего встает вопрос: «Чью жизнь мы имеем в виду?» Ведь нет какой-то жизни вообще, самой по себе, без ее носителя. Поэтому, по-видимому, можно сказать, что смысл жизни — это прежде всего сам человек, его уникальная судьба. Именно личность придает бытию ту или иную направленность, то или иное содержание. Оно бывает большим или малым, творческим или подражательным, активным или созерцательным, все зависит от силы духа и воли, от характера и способностей личности. Конечно, природа и социальная среда оказывают свое постоянное воздействие на каждого, но человек относительно свободен в выборе пути. Поэтому речь может идти о некоем самоопределении личного смысла своей жизни. В чистом виде такого самоопределения не бывает, но и без него невозможно обойтись».

*Коваль Б. Смыслы жизни. Мнения и со-мнения. — М., 2001. С. 20.*

Чтобы грамотно осуществить **самоопределение** и не повторять ошибок, уже совершенных предшественниками на этом пути, следует знать мировой духовный опыт человечества, который наиболее полно (и наиболее теоретически проработано) преломился в философской культуре. Приобщение к ней, заключает учитель, поможет успешно и со знанием дела разрешать многочисленные трудности и коллизии, неизбежно возникающие на жизненном пути каждого человека. Этим самым подчеркивается практическая значимость изучаемого материала.

Затем учитель знакомит учеников со структурой и принципами изложения материала в учебном пособии «Введение в философию», раскрывает его особенности, проблемный характер его ключевых понятий и последовательность работы учащихся с познавательными задачами. Учитель подчеркивает особую роль, которая отводится при изучении вводного философского курса Словарю-навигатору в трактовке основных философских терминов. После этого учитель дает задание к следующему уроку.

**Второй вариант** проведения урока. В зависимости от профиля школы или класса, а также особенности школьной аудитории учитель может провести вводное занятие в форме обзорной лекции «Место философии в системе обществознания» или «Философия и естествознание» (материалы к лекциям содержатся в приложении к данному изданию).



### Домашнее задание

1. Внимательно прочитать «Введение», § 1 учебного пособия и выделить ключевые понятия.

2. Используя сведения, полученные на лекции и в словарных статьях § 2, изложить в тетради или на отдельном листе свое представление о философии, ее роли в жизни человека и общества под условным названием «Как я понимаю философию».

## Урок 2

### *Ключевые понятия философии*

*Комбинированный урок с элементами  
практического занятия*



#### Цели урока

Раскрыть глубокий смысл нескольких важнейших философских понятий, показать, насколько сложным был для человечества поиск «софии», подчеркнуть роль философских понятий в выработке новых идей.



#### План урока

1. Понятия — результат и инструмент познавательной деятельности.
2. Обогащение представлений о философском знании в ходе познания.
3. Характеристика ключевых понятий философии. Причины многозначности отдельных философских терминов.
4. Особенности повседневного философского лексикона.



#### Ход урока

1. Выявление умений учащихся различать философские понятия.
2. Обзор основополагающих понятий философии.
3. Нахождение логических связей конкретного понятия с другими понятиями и терминами. Объяснение важности этого умения.
4. Постановка и обсуждение проблем ценности философского знания.

**Проверка домашнего задания:**

1. Выборочный просмотр рабочих тетрадей с записью ключевых понятий, содержащихся во «Введении» и § 1 учебного пособия.
2. Сбор домашних сочинений «Как я понимаю философию».

**Первый вариант** проведения урока. Учитель предлагает ученикам назвать термины, усвоенные ими в процессе изучения истории, обществознания, физики, химии, биологии, математики, которые, с их точки зрения, носят философский характер. При этом один из учеников записывает называемые термины на доске. После этого учитель помогает исключить из перечня термины явно нефилософские и переходит к обзору основополагающих понятий философии, включая и те термины, которые встречаются в § 1 и 2. Вполне оправданно обращение учителя к более обстоятельному разъяснению некоторых понятий, которые употребляются в тексте учебного пособия и фрагментах философских произведений (иногда с очень кратким переводом с греческого). К такого рода понятиям относится, например, «логос».

*Логос* (греч. слово, разум, речь, рассудок, рассуждение) — одно из самых универсальных понятий древнегреческой философии. Так, в текстах Гераклита (ок. 540 — ок. 480 до н.э.) этот термин используется свыше 10 раз. В одних фрагментах «логос» означает «слово», «речь», «слова», в других употребляется в значении «понятие», то есть как логическая категория. В античной философии логосом называли и мировой разум («мировой Логос»). У Гераклита мы находим описание мышления как такого познания, которое опирается на понятие (закон) и которому (мышлению) доступно познание общего: «Тем, кто желает говорить умно, должно укрепить себя этим для всех общим, как город, законом и много крепче». Понятие «логос» лежит в основе названий таких дисциплин, как логика (учение о законах мышления) и филология (любовь к слову).

После этого учитель переходит к раскрытию основного смысла понятий «мудрость», «любовь», «критика», «знание», «диалог» и др. В конце урока учитель выборочно проверяет письменное домашнее задание.

**Второй вариант** проведения урока. Представляется интересным начать урок с обсуждения вопросов, выясняющих степень знания учениками мировой истории и их умения логически мыслить. *Вопросы для обсуждения:* Почему в европейской культурной традиции утвердилось мнение о греческой философии как единственном и неповторимом историческом явлении всемирного значения? Почему игнорировались не меньшие достижения индийской философии?

Учитель после краткого коллективного обсуждения этого вопроса дает следующее *разъяснение*.

1. Во вводной главе (§ 1) имеется указание на то, что впервые понятие «философия» как любовь к мудрости было введено Пифагором (580–500 до н.э.); у другого знаменитого грека Гераклита — философ трактуется как «любитель мудрости»; у Демокрита (460–370 до н.э.) — знаменитого философа-материалиста — философия рассматривается как искусство счастливо жить согласно требованиям разума. Чуть позднее, при Аристотеле (384–322 до н.э.), философия приобрела статус «науки о началах». Аристотель считал философию универсальной системой знаний о действительности, разумным познанием, исследующим в целом наивысшие принципы и причины всего сущего, различные же науки рассматривал как производные от философии.

В Древней Индии дело обстояло несколько иначе: философия (термина такого там еще не существовало) отождествлялась с мудростью. Сам термин «философия» в Древней Индии появляется лишь в VIII в. н.э. как производное понятия «даршана» («видение мира»).

2. Древнеиндийские философия и филологическая мысль были долгое время неизвестны европейской культуре. Поэтому древнегреческая философия определила основу достижений европейской духовной культуры.

После этого учитель приступает к разъяснению понятий «мудрость», «любовь», «критика», «знание», «диалог» и др. Эти понятия и идеи в той или иной мере известны школьникам из курсов обществознания, истории, литературы и других дисциплин. Опираясь на этот багаж, следует поднять знания учащихся на

более высокий уровень обобщенности, дополнить их рядом новых граней и аспектов.

Преподаватель излагает основное содержание понятия «любовь», используя определение, содержащееся в «Новой философской энциклопедии» (М.: Мысль, 2001. С. 464): здесь любовь характеризуется как отношение к чему-либо как к безусловно ценному, объединение и соединенность с кем (чем) воспринимается как благо, то есть одна из высших ценностей. В более узком смысле любовь (исключая привязанность и обостренные чувства к различным вещам, состояниям и опытам, например, сластолюбие, сребролюбие, любомудрие и т.д.) — это ценностно значимое отношение к другой личности (или, по крайней мере, индивидуальности).

Затем учитель переходит к объяснению понятия «мудрость». Оно может быть охарактеризовано как целостное, духовно-практическое знание, ориентированное на постижение абсолютного смысла бытия (философ-мудрец владеет средствами и путями к полной и конечной истине).

По ходу урока преподаватель отмечает, что *философия* (от греч. любить и мудрость) — особая форма сознания и познания мира, вырабатывающая систему знаний об основаниях и фундаментальных принципах человеческого бытия, о наиболее общих сущностных характеристиках человеческого отношения к природе, обществу и духовной жизни. Преподаватель подчеркивает стремление философии рациональными средствами создать предельно обобщенную картину мира и места человека в нем.

Философия является теоретическим ядром мировоззрения. Учитель предлагает учащимся еще раз ознакомиться с разъяснением этого понятия в Словаре-навигаторе и затем показывает, что предшествующее философии мифологическое мировоззрение опиралось на фантастические представления о мире, а религиозное — на веру в бога (богов). Философское же мировоззрение базируется на теоретических методах постижения действительности, активно использует логические средства познавательной деятельности (понятия, суждения, умозаключения, законы логики и др.).

Необходимость философского познания мира коренится в динамике социальной жизни и диктуется реальными потребностями в поиске новых мировоззренческих идей, регулирующих человеческую жизнедеятельность.

Преподаватель высказывает важную мысль о том, что развитие философии осуществляется на базе многократно повторяющихся закономерностей познавательного процесса: от критического анализа основных положений культуры своего времени к постановке и решению новых теоретических проблем, к выработке новых философских идей, которые постепенно трансформируются в основополагающие ценности культуры уже в новых исторических условиях. Например, понятие «атом» постепенно освобождалось в истории философской мысли от наивных представлений Левкиппа (V в. до н.э.), Демокрита и Эпикура (341–270 до н.э.), сохраняя (до определенного времени) идею неделимости открытой ими структуры материи.

Параллельно философия решает ряд других задач. Наиболее тесно с жизненными, актуальными проблемами человека и общества ее связь проявляется на стадии критики основных положений современной культуры в периоды выработки новых философских идей. Именно тогда философские идеи воспринимаются как практически значимые, а сами философы выступают в роли «учителей жизни», духовных наставников. Так было в эпоху Возрождения, Реформации, Великой французской революции и другие знаменательные периоды истории Нового времени.

Однако на стадии разработки своих теоретических проблем философия все больше удаляется от практических задач, которыми живет общество, в том числе от задач мировоззренческой регуляции социальных отношений. Образуется разрыв между процессом оформления новых теоретических идей и имеющимися у общества возможностями их реализации.

В силу своей способности систематически порождать новые мировоззренческие идеи и смыслы, далеко не все из которых находят себе практическое применение, философия открывает обществу широкую перспективу жизненно важных вопросов, возможностей и задач общественного развития и тем самым

способствует решению важнейших проблем социальной жизни. Так, например, современная философия придерживается концепции «новой рациональности», признающей значение той критики предшествующей философской деятельности, которая была развернута в работах А. Шопенгауэра, Ф. Ницше, А. Бергсона, О. Шпенглера и других теоретиков иррационализма.

Переходя к одному из последних понятий, заявленных в самом начале урока, а именно к категории «знание», преподаватель сообщает учащимся о наличии оппозиции теоретического и практического знания. Как теоретическому, так и практическому знанию соответствуют собственные сферы опыта; их различия кроются в формах знания с точки зрения его функций в обществе (например, практическое знание слито с деятельностью и общением людей и дистанцировано в разной степени от научного и научно-технического знания).

Теоретическое знание (философия, теология, идеология, наука), напротив, ориентировано на выработку новых смыслов и внедрение их в реальную жизнь. Оно в той или иной степени подчинено собственной логике развития, относительно самостоятельной по отношению к своему объекту, и содержит, скорее, схемы специфической деятельности.

В свою очередь, научное обсуждение проблемы в дискуссиях, непосредственно в научных исследованиях, в ходе общения (диалог, диспут) обретает постепенно форму понятий, законов, теорий. Практическое знание имеет, как правило, неявный, невербальный, ритуализированный характер; теоретическое же знание предполагает явную текстуально-словесную форму.

Теоретическое и практическое знание может содержать научные и вненаучные элементы. Всякий тип знания содержательно характеризуется только как элемент целостного культурно-исторического комплекса (науки, техники, религии, мифа, магии).

Наконец, переходя к объяснению понятия «критика знания» учитель приводит несколько значений этого понятия. *Критика является:*

- ✓ обсуждением, разбором чего-либо с целью дать оценку, выявить недостатки;

- ✓ отрицательным суждением о чем-либо, указанием недостатков;
- ✓ исследованием, научной проверкой подлинности, правильности чего-либо, например, текста.

Завершая обзор основных понятий урока, преподаватель выделяет ценностный (аксиологический) и теоретико-познавательный аспекты философии, подчеркивает ее двусловный («кентаврный») характер.

Далее учащимся предлагается подумать над вопросом, какие ценности им известны из предыдущего изучения гуманитарных дисциплин.

Целесообразно отметить, что «ценность» является одним из основных понятий философии. Оно означает, в самом общем виде, невербализуемые (не передаваемые средствами языка), «атомарные» составляющие наиболее глубинного слоя всей направленности структуры личности и реализующиеся в единстве предметов ее устремлений (аспект будущего), особого переживания — обладания (аспект настоящего) и хранения своего «достояния» в тайниках сердца (аспект прошедшего), контролирующие ее внутренний мир как «уникально-субъективное бытие» (Новая философская энциклопедия. Т. IV. С. 320–321).

В завершение урока учащимся предлагается обсудить ряд важных *вопросов*:

1. Какие проявления мудрости вам известны в мировой литературе, истории, истории науки и в обыденной жизни?
2. Кого бы вы смогли назвать мудрым среди знакомых вам людей? На каком основании?
3. Насколько проявление мудрости, отмеченное в ходе обсуждения, соответствует определению этого явления, сформулированному в начале урока?
4. В каких формах чаще всего (любовь к знанию, к книгам, к содержательному общению) встречалась вам любовь к мудрости в повседневной жизни?
5. Насколько важна критика знания и мудрости в современной общественной жизни?
6. Совпадают ли такая критика и нигилизм?

Желательно систематизировать выявленные точки зрения, обобщить их и продемонстрировать основные позиции (фиксация на доске, листах ватмана и т.д.), а затем раскрыть схожесть и принципиальные различия, а также возможность синтеза некоторых из них.



### Домашнее задание

1. Ознакомиться с содержанием § 3 учебного пособия, в котором приводятся краткие биографические справки о Ю. Крижаниче, Гегеле, Вл. Соловьеве и фрагменты из их произведений. Отметить карандашом вопросы и задания, которые вызывают затруднения.

2. Внимательно ознакомиться со словарной статьей «Диалог» и предлагаемым в пособии подходом к поиску логических связей термина «диалог» с другими понятиями. Опираясь на этот пример, самостоятельно определить логические связи понятий «понимание», «противоречие», «философия», зафиксировав их в тетради; выполнить задания на с. 12 и 14 пособия.

# Глава I. Что такое философия?

Данная глава по насыщенности именами (персоналиями, говоря на научном языке), фрагментами из оригинальных философских текстов и заданиями для самостоятельной работы учащихся относится к числу сложных. Сложность связана с рациональным поурочным распределением обширного научно-информационного и оригинального философского материала.

Предлагаем один из возможных вариантов организации этого материала.

Материал главы распадается на три основные части.

В первой из них приводятся шесть кратких справок о жизни и деятельности философов, отрывки из произведений которых учащимся предлагается прочитать, обдумать и законспектировать, фиксируя не только основные идеи текстов, но и их внутренние связи с проблематикой современной общественной, в том числе духовной жизни.

Биографические справки предложены не в хронологическом порядке, а в логике раскрытия содержания основных структурных единиц данной главы. Учителю важно напомнить учащимся, что многие философские идеи пережили эпохи, порождением которых они были («Философия — это эпоха, схваченная в мысли». Гегель). Часть этих идей вошла в золотой фонд философской культуры и до сих пор сохраняет свое методологическое, аксиологическое, эстетическое, а иногда и религиозное значение.

В этой связи можно предложить ученикам *классификацию основных разделов философии*.

1. **Онтология** — учение о бытии.
2. **Философская антропология** — учение о человеке.
3. **Гносеология** — учение о познании.
4. **Логика** — учение о последовательном, непротиворечивом и доказательном мышлении.
5. **Аксиология** — учение о ценностях.
6. **Этика** — философская теория морали и нравственности.

7. Социальная философия — исследовательская область философии, анализирующая общество, тенденции его развития, историю и человека как субъекта деятельности и социокультурных взаимосвязей.
8. Эстетика — учение о прекрасном, его законах и нормах.

Учителю желательно помочь учащимся в определении того, к какому разделу философского знания (философской дисциплине) относится тот или иной из рассматриваемых фрагментов.

Повторение подобной работы с материалами других глав позволит, на наш взгляд, учащимся приобрести устойчивые навыки соотнесения философского содержания с конкретным философским учением.

В данной главе приводятся отрывки философских текстов. Уместно назвать учащимся несколько хрестоматий по истории философии, издания трудов мыслителей, отрывки из сочинений которых приведены в пособии, а также популярные курсы по истории философии, доступные для понимания, постижения и усвоения старшеклассниками.

Разбор содержания текстов и разъяснение заданий к ним учителю целесообразно провести на уроке, задавая ученикам вопросы такого характера:

Как вы поняли смысл прочитанного?

Что это значит?

Разделяете ли вы подобную точку зрения?

Возможно ли другое толкование?

Безупречен ли этот текст с точки зрения формальной логики?

Не вызывает ли у вас возражение сама постановка вопроса?

Кто дополнит это объяснение? и т.п.

Далее даются вопросы для самопроверки и задания учащимся. Часть из них может быть обсуждена в классе, а другая рекомендована для работы дома. Учитель может предложить учащимся подготовить рефераты о творческой деятельности тех или иных мыслителей и обсудить их основные положения в ходе последующей работы в классе. Для написания рефератов учитель

может посоветовать книги серий «Жизнь замечательных людей», «100 великих» (например, «100 великих мыслителей») и издания, посвященные отдельным мыслителям.

Работа с краткими биографическими справками о жизни и творчестве великих ученых и философов имеет важное познавательное значение, так как дополняет исторические знания учащихся о важнейших эпохах мировой истории конкретным человеческим содержанием, раскрывает причины появления и особенности тех или иных философских учений, которые завладевали умами огромных людских масс, нередко помогая человеку преодолевать невзгоды и превратности судьбы.

Разумеется, проведенный в учебном пособии отбор справочного и текстового материала является лишь одним из вариантов построения уроков по данной теме. Вполне допустимы другие имена и другие отрывки философских текстов.

### Урок 3

#### ***Ключевые философские имена, термины, идеи и проблемы***

*Урок комбинированный, с элементами  
практического занятия*



#### **Цели урока**

Показать учащимся связь основных философских понятий, идей и проблем с основными периодами развития философского знания, познакомить их с личностями некоторых выдающихся философов.



#### **План урока**

1. Как менялись взгляды на роль философского знания и филосоfovования.
2. Классификация основных разделов философии.

3. Смысл платоновского изречения: «Философам свойственно испытывать изумление. Оно и есть начало философии».

4. Личностный характер философского знания.



### Ход урока

1. Разбор домашнего сочинения «Как я понимаю философию».
2. Объяснение учителем особенностей основных разделов философского знания.
3. Обсуждение смысла знаменитого изречения Платона.

**Первый вариант** проведения урока. Выборочно проверить выполнение домашнего задания, связанного с определением логических связей понятий «понимание», «противоречие», «философия».

Поскольку очередная глава называется «Что это такое — философия?», учителю логично начать урок с разбора домашнего задания — личного представления учащихся о философии, ее роли в жизни человека и общества, зачитав наиболее интересные и явно неудачные трактовки.

Целесообразно сопоставить эти мнения учащихся с их представлениями об этих проблемах уже в конце учебного курса. Это позволит сделать определенный вывод о степени усвоения учащимися материалов элективного курса и их отношении к нему.

Затем учитель напоминает учащимся современную формулировку понятия «философия» — как специфической области знания и духовной деятельности. Он подводит их к мысли, что такой взгляд на философию сформировался не сразу (даже сейчас в научной литературе дается множество различных толкований понятия «философия»). Этому предшествовало длительное осмысление философией обширного и разнообразного материала, связанного с различными сторонами жизни человека, общества и состояниями внутренней, духовной жизни самого человека.

В частности, целесообразно сосредоточить внимание учащихся на представлениях различных течений философии о своем предмете (личность — фундаментальное онтологическое поня-

тие, высшая ценность и первичная реальность в *персонализме*; человек как главная проблема *философской антропологии*; существование человека со всем комплексом его социальных и психологических проблем в *экзистенциализме*; «делать то, что окупается», — философский принцип отношения к жизни в *прагматизме* и т.д.).

Не исключается и обсуждение вопроса: *что может дать философия каждому человеку?*

- ✓ Дать ответ на фундаментальные вопросы о мире, обществе и человеке.
- ✓ Помочь осознать смысл своей жизни, свое место в этом мире.
- ✓ Вооружить принципами и приемами познавательной деятельности.
- ✓ Научить диалектическому мышлению, критическому отношению к любой информации.
- ✓ Понимать других людей и уважать к их взгляды и их свободу и т.п.

В рамках обозначенной темы было бы уместным, на наш взгляд, обсудить в классе *смысл эпиграфа* к вводной главе: «Философам свойственно испытывать изумление. Оно и есть начало философии».

Можно задать учащимся следующие *вопросы*:

1. Как вы понимаете смысл этого платоновского изречения?
2. Когда наступает философское изумление (удивление), при каких обстоятельствах?
3. Чем отличается философское изумление от нефилософского?

Вопросы эти не праздные. И, как представляется, именно они могут вызвать большой интерес у класса.

Учителю важно подчеркнуть, что в повседневной жизни нам приходится довольно часто удивляться. Но это не есть, однако, философская ориентация. Как правило, люди воспринимают все происходящее вокруг них в его самой общей форме, как нечто само собой разумеющееся. К удивлению побуждает обычно конкретное содержание: случившееся сегодня отличается от случившегося вчера (например, в последние годы XX в. воображение многих людей планеты поражала клонированная овечка Долли.

Сегодня человека могут удивить лишь реальные результаты клонирования на уровне *Homo sapiens*).

Философская же ориентация имеет дело не с какими-то конкретными сторонами явлений, а с явлениями вообще. Поэтому для философского удивления необходимы общие черты всех переживаний, которые всесторонне связаны с данным явлением.

В переживаемом нами существуют отношения и связи, которые «здесь и сейчас» не могут быть поняты в своей общей форме ни при помощи формальной логики, ни посредством данных современной науки.

*Второй вариант* проведения урока. Начало урока совпадает с первым вариантом — учитель проводит обсуждение домашнего сочинения «Как я понимаю философию». Затем класс переходит к практическому занятию — к самостоятельной работе с философским текстом и последующему его обсуждению и разбору. Учитель предлагает обратиться к отрывку из произведения русского писателя и философа Вл. Соловьева «Философские начала цельного знания» (с. 113–114 учебного пособия), внимательно прочитав его и сформулировать идею, заключенную в приведенном отрывке. Кроме этого, учащимся предлагается дать ответ на ряд *вопросов*: Каково происхождение слова «философия»? Какой первоначальный смысл оно имело? Утратили ли сегодня свою актуальность мысли Вл. Соловьева о делении философии на «философию школы» и «философию жизни»?

Предложенный вариант — пример того, как следует творчески подходить к использованию разнообразного текстового и информационного материала учебного пособия — ведь фрагмент из работы Вл. Соловьева содержится в другой главе.



### Домашнее задание

1. Пользуясь справочной литературой, выписать в учебную тетрадь определения философии и сопоставить их с определением философии, содержащемся в учебном пособии. Какое из них в большей мере отвечает вашему представлению о философии? Ответ аргументируйте.

2. Познакомиться с основными вехами творческой биографии одного из мыслителей прошлого (на выбор).

## Урок 4

### ***Востребованность философского знания***

*Урок-лекция с элементами практического занятия*



#### **Цели урока**

Представить учащимся философию как многогранную духовную деятельность, объяснить особенности абстрактного мышления — основы философствования и роль философских идей в жизни общества.



#### **План урока**

1. Что такое «труд мысли»?
2. Понятийная природа абстрактного мышления.
3. Эвристические возможности философии.
4. Философская афористика и «вечные» вопросы.
5. Философия в повседневной жизни человека.



#### **Ход урока**

Урок «Востребованность философского знания» начинается с обсуждения результатов выполнения учащимися предыдущего домашнего задания. На классной доске записываются справочные издания, которыми пользовались учащиеся в поисках определений философии, и имена мыслителей, чья творческая биография их заинтересовала. Далее двум наиболее подготовленным ученикам предлагается провести сравнительный анализ определений философии и попытаться сформулировать собст-

венный вариант. Учитель комментирует высказывания начинающих философов, по достоинству оценивает их творческие усилия и вносит необходимые коррективы.

Переходя к теме урока, преподаватель подчеркивает, что эта тема пронизывает все содержание учебного пособия и что основные ее идеи в той или иной мере уже известны учащимся. Учитель зачитывает вслух мысль **Рене Декарта**: «...Каждый народ тем более гражданственен и образован, чем лучше в нем философствуют; а потому для государства нет большего блага, как иметь истинных философов», после чего приступает к короткой лекции, которую предлагает законспектировать.

В повседневной жизни широко распространены выражения: «Идея пришла в голову», «Эта идея витала в воздухе», «Эта идея заслуживает внимания»... В них подчеркнута, с одной стороны, динамичность духовных процессов и до определенной степени их безразличие к формальным, статусным признакам тех или иных представителей различных общественных групп. С другой стороны, отмечена и спонтанность (произвольность) духовного процесса: неожиданность ассоциаций, оригинальных поворотов, которые высвечивает в действительности та или иная мысль.

Однако известно и другое: людям ограниченным в голову приходят преимущественно глупые идеи; озарение значительной, творческой мысли происходит лишь с людьми, которые всю предшествующую жизнь готовились к содержательной работе, трудились умом и душой на протяжении долгой череды сменявших друг друга дней и ночей.

После этого учителю можно перейти к объяснению эвристических возможностей философии.

Она является, замечает учитель, во-первых, духовной деятельностью, сосредоточенной исключительно на мире идей.

Материальные структуры, общественные процессы, сфера тончайшего взаимопонимания между людьми становятся предметом философского обсуждения, лишь пройдя стадию «распредмечивания», то есть утратив свою вещную, телесную оболочку. Только превратившись в понятия и отношения между понятиями эти процессы и явления поднимаются до уровня философского анализа и постижения.

Таким образом, подчеркивает учитель, философия приучает людей к незаметному, сложному и порой даже к драматическому труду мысли: к духовной работе, в ходе которой человек стремится добраться до сути вещей, понять ее и обогатиться этим пониманием в своей дальнейшей жизни и профессиональной деятельности. Учитель как бы между прочим обращает внимание учащихся на понятие «*понимание*» и предлагает им запомнить его, так как оно является одним из самых значимых в философии. Тем более, отмечает учитель, что с этим термином было связано выполнение вами домашнего задания.

Далее учитель подводит учащихся к важному выводу: привычка к сосредоточенной мыслительной работе на уровне абстрактных понятий, категорий и закономерностей формируется у человека в результате многократных усилий.

Философия, систематизируя достижения теоретической мысли в конкретных науках разного уровня и профиля, является демонстрацией — в концентрированной форме — возможностей и достижений *абстрактного мышления* человека, обращенного к корням, сущностям всех сколько-нибудь значимых для человека и человечества явлений и процессов.

Но помимо тренировки в искусстве абстрактно мыслить, философия дает людям и богатейший опыт возможностей абстрактного мышления, накопившихся в духовной культуре человечества, одним из проявлений которой является история философии.

История философии полна бесчисленными примерами не только утонченных проявлений человеческой мудрости, но и умения философов проявлять практическую наблюдательность и свободно использовать ее в конкретных жизненных ситуациях.

Так, родоначальник древнегреческой философии **Фалес** (625–547 гг. до н.э.) остался в памяти потомков как незаурядный предприниматель поистине современного размаха и творческой смекалки: предугадав предстоящий обильный урожай оливы на своей родине — в Милете, он заранее скупил множество масличных прессов, дождался небывалого урожая и сдал прессы в аренду на очень выгодных для себя условиях, нажив огромное состояние.

Другой пример также должен быть известен многим из курса истории Древнего мира. Легенда повествует о том, что знаменитый **Пифагор**, систематически наблюдая за свойствами солнечных лучей, обнаружил, что солнечные лучи, проходя сквозь линзу, способны воспламенять сухие предметы. Эти знания Пифагора помогли отразить нападение вражеского флота на его родной город: с помощью линз и солнечных лучей горожанам удалось поджечь паруса неприятельских кораблей.

Консультации, которые давали философы правителям (даже мудрый **Солон** (640–559 г. до н.э.) — афинский архонт-реформатор искал встречи с Фалесом, который считался большим знатоком политических проблем), отличались всегда широтой подходов, обстоятельностью, проницательностью в постижении будущих настроений людей, их духовных состояний и поступков.

Мечта **Платона** о правителях-философах — не просто беспочвенная утопия. В ее основе — четкое осознание того, что политика как сложнейшая познавательная практическая деятельность требует высокой общей культуры знания, владения искусством правильного, проницательного мышления, понимания человеческой природы на основе как истории жизни людей, так и собственного духовного опыта.

Нельзя разорвать внутренние связи, существующие в духовной жизни человека духовно-творческого склада, которые обеспечивают целостность в постановке, обсуждении и выведении следствий из той или иной проблемы. Отсюда, замечает учитель, постоянный, неослабевающий интерес общества к жизни философов, к содержанию и формам изложения философских идей. Он часто, правда, маскируется акцентами, поставленными на экзотических особенностях жизни того или иного мудреца: все помнят, что Диоген сидел в бочке, а по времени выхода И. Канта из дома на послеобеденную прогулку по «философской тропе» жители Кенигсберга сверяли часы.

Но образ бочки как дома имел важный смысл: он говорил о том, что мыслящий человек не нуждается в тесном окружении вещей, а может довольствоваться минимально необходимым и при этом не терять проницательности мысли и самостоятельности в образе жизни.

Пунктуальность И. Канта, вошедшая в поговорку, символизирует претензию философии на право давать — в сфере собственной проблематики — столь же точные выводы, что и физико-математические науки. Она олицетворяет исключительную точность, лаконичность и ясность мышления, то есть качества, столь необходимые и нашему современнику.

Интерес к философии в современном обществе не стимулируется, таким образом, необычным стилем жизни мыслителей. Переиздание их книг, обсуждение их концепций в СМИ, многочисленные публичные дискуссии, наплыв абитуриентов на философские факультеты (ставшие в последнее время популярными как места получения второго высшего образования) — все это проявления общественной потребности в повышении философской культуры социально активных слоев и групп (именно так следует понимать и приведенные в начале урока слова Р. Декарта).

Становится весьма популярным и философское самообразование: в личных библиотеках многих читающих людей нередко солидные подборки философской литературы. Особый интерес проявляется к сборникам мудрых мыслей знаменитых людей и, в первую очередь, к сборникам (сейчас уже — к энциклопедиям) афоризмов. Кому из нас не нравятся афоризмы! — восклицает учитель. Это — сплав содержания и формы, это — мысль, яркая по форме и глубокая по содержанию. Очень важно, говорит учитель, научиться ценить красоту мысли. Для этого необходимо каждому попробовать свои возможности на поприще философской афористики. Дело это непростое, но зато очень увлекательное. В дальнейшем мы обязательно будем обращаться к такого рода упражнениям.

Противоречивость и многоплановость тенденций общественного развития, обусловленных российским транзитивом последнего времени, также питают интерес к обсуждению и плодотворному разрешению сложных общественных проблем. Люди хотят знать, что ждет их не только завтра, но и в ближайшее десятилетие. Их волнует судьба детей, внуков и правнуков, перспективы использования тех материальных и духовных ценностей, которые создавались трудом и гением многих поколений.

Вечные вопросы: начала Мира и возможности его космической (а то и земной по происхождению) катастрофы, смысл смерти и бессмертия (в том числе и в памяти современников и потомков), соотношение активной, творческой воли и нравственных самоограничений — все это вопросы, над которыми билась и бьется живая человеческая мысль.

Сменяющие друг друга формы общественной жизни и психологически острые политические, экономические, социокультурные и межличностные ситуации вносят дополнительные сложности при обсуждении и разрешении этих вечных вопросов.

Философия имеет прямое отношение к ним: она их поставила, способствует их эволюции и обеспечивает оптимальные для каждого времени формы ответов на них, — заключает педагог.

Завершается урок объяснением домашнего задания.



### Домашнее задание

1. Ознакомиться с философскими текстами § 4, поработать над содержащимися там заданиями и вопросами для самопроверки.

2. Подготовиться, используя конспект лекции учителя и материалы § 4, к обсуждению в классе следующих дискуссионных вопросов:

Что дает философия человеку?

В чем состоит особенность труда профессионального философа?

Чем отличается мышление философа от мышления политика? Есть мнение, что они несовместимы.

3. Для доказательства своей готовности участвовать в обсуждении указанных вопросов учащиеся приносят на очередной урок тезисы своих размышлений.

## Глава II. Философский текст: встреча с неизвестным

Материал данной главы, условно разбитый на три параграфа, дает учителю большие возможности раскрыть значения специфической терминологии «Диалогов» Платона для развития понятийных средств, лежащих в основе категориального аппарата современной западной философии, познакомить с фундаментальными образами и понятиями древнегреческой культуры; показать особенности понятийного аппарата современного философского мышления. Кроме того, у преподавателя появляется возможность познакомить учащихся с такими важными философскими проблемами, как проблема смысла, проблема текста, проблема стиля философского мышления. Включение в содержание главы текстологического анализа «Ранние диалоги Платона и сочинения платоновской школы» известного отечественного исследователя античности А.Ф. Лосева актуализирует проблему критического отношения к любому виду информации. Содержательный анализ платоновских определений можно активно использовать при подготовке занятий культурологической и нравственно-этической направленности.

### Урок 5

#### *Понятия — исходные клеточки философского знания*

*Урок-беседа с элементами практического занятия*



#### Цели урока

Познакомить учащихся с основными понятиями философии Платона, показать их непреходящее значение для мировой культуры.



## План урока

1. Сравнительный анализ понятий философии и конкретного знания.
2. Основные понятия «Диалогов» Платона.
3. Особенности терминологии «Диалогов» Платона.
4. Культура античного мира в зеркале «Определений» Платона.



## Ход урока

1. Объяснение природы понятий как проявления предметных, коммуникативных и рефлексивных аспектов человеческой деятельности.
2. Демонстрация развития понятий на примере терминологии Платона.
3. Практическое занятие: сравнительный анализ определений Платона.

Представляется логичным начать урок с выяснения сложностей, возникших у учащихся при выполнении **домашнего задания**, тем более, что в рамках этой работы предполагалось познакомиться с фрагментом диалога Платона. После этого учитель сообщает классу, что ближайшие уроки будут посвящены знакомству учащихся с основными понятиями философии Платона.

«Определения» — трактат, приписываемый Платону и содержащийся в «Диалогах» великого мыслителя античности (*Платон. Диалоги.* — М.: Мысль, 1986. С. 427–236), сопровождается постановкой ряда вопросов, позволяющих учащимся самостоятельно дифференцировать содержание обсуждаемых понятий и выявлять некоторые связи, существующие между ними. Для активизации интереса учащихся к проблематике урока и развития их эвристических навыков учитель может значительно расширить количество иллюстраций, воспользовавшись следующими понятиями из «Определений» Платона.



<...>

*Свобода* — власть над жизнью; независимость во всем; возможность жить по-своему; щедрость в использовании имущества и владении им.

*Бескорыстие* — должное отношение к наживе; должное приумножение имущества и владение им.

*Кротость* — усмирение гневных порывов; симметрия частей души.

*Скромность* — добровольная уступка тому, что представляется наилучшим; упорядоченность движений тела.

*Блаженство* (eudemonia) — благо, составляющееся из всех благ; самодовлеющая способность хорошо жить; совершенная добродетель; самодовлеющая полезность живого существа.

*Величие* (megaloprepeia) — чувство собственного достоинства, основанное на особой возвышенности суждения.

*Проницательность* — одаренность души, благодаря которой ее обладатель точно судит о том, что подобает каждому; острота ума.

*Порядочность* — искренность нрава, соединенная с правильным образом мыслей; честность характера. <...>

*Человеколюбие* — удобоуправляемое свойство характера любить человека; способность людей к добрым делам; благожелательное отношение; память, направленная к благодеянию. <...>

*Благо* — то, что существует ради него самого.

*Свобода от страха* — состояние, позволяющее не бояться.

*Бесстрастие* — состояние неподвластности волнениям.

*Миролюбие* — спокойствие перед лицом воинственной враждебности.

*Легкомыслие* — беззаботность души; бесстрастие и негневливость.

*Изобретательность* — настрой на достижение своей цели.

*Дружба* — единомыслие относительно прекрасного и справедливого; свободный выбор сходной жизни; согласованность мнений относительно свободного выбора и действий; единомыслие относительно образа жизни; доброжелательное общение; соучастие в благих делах и в испытаниях.

*Благородство* — добродетель возвышенного нрава; восприимчивость души к словам и делам. <...>

*Любовь* (аgаpеsіs) — совершенное признание.

*Искусство государственного правления* — знание прекрасного и полезного; творческое знание справедливости в государстве.

*Товарищество* — привычная дружба, бывающая среди ровесников. <...>

*Правдивость* — способность утверждения и отрицания; знание истинного.

*Воля* — целеустремленность, соединенная с правильным рассуждением; благоразумное стремление согласно природе. <...>

*Своевременность* — успешное использование момента, удобного для действий или испытаний.

*Осторожность* — избегание зла; забота о безопасности.

*Порядок* — единообразие в устройстве всех соотносящихся вещей; соразмерность во взаимоотношениях; причина упорядоченности всех взаимосвязей [в познании]. <...>

*Одаренность* — быстрота в учении; врожденная доброкачественность; природная добродетель.

*Понятливость* — одаренность души, помогающая быстрому восприятию.

*Закон* — решение спорных дел, осуществляемое властью. <...>

*Почет* — дарование благ, обретаемых путем доблестных свершений; добрая слава, уготованная добродетелью; форма величия; соблюдение доброй славы.

*Усердие* — настойчивость в выборе образа действия.

*Милость* — добровольное благодеяние; плата добром за добро; своевременная услуга.

*Единодушие* — единство мнений у правителей и подчиненных по поводу того, как надо править и подчиняться.

*Государство* — общность множества людей, достаточно сильная для процветания; узаконенное сообщество многих людей.

*Предусмотрительность* — готовность к определенным будущим событиям. <...>

*Философия* — постоянная жажда знания бытия; способность созерцания истины, какова она есть; усердие души, сопряженное с правильным рассуждением.

*Знание* (episteme) — восприятие души, в отношении которого рассудок (logos) бессилён; способность восприятия какой-либо вещи или многих вещей, не подвластная рассудку; истинное рассуждение (logos), непоколебимо закрепленное в разуме (dianoia).

*Мнение* (doxa) — восприятие, поддающееся воздействию рассудка; стремление разума (logisticē phora); мысль (dianoia), выпадающая под влияние рассуждения (logos) то в ложные представления, то в истинные. <...>

*Опытность* (hexis) — навык души, помогающий нам определять качества людей. <...>

*Речь* (logos) — звук, воспроизводимый в письме и обозначающий каждую существующую вещь; говорение (dialectos), состоящее из имен и глаголов без напевности.

*Имя* — неделимая часть речи, истолковывающая обозначенное согласно его сущности, а также толкующая все то, что не имеет собственного названия.

*Речение* (dialectos) — человеческий голос, воспроизводимый в письме, и некий общий толковательный знак, без напевности. <...>

*Доказательство* — истинное рассуждение, основанное на умозаклчениях; доказательное рассуждение на основе предвидения. <...>

*Благо* — причина благополучия живых существ; причина всего, что направлено само на себя; то, из чего происходит все, долженствующее быть избранным. <...>

*Умеренность* — середина между избытком и недостатком, коя довлеет себе благодаря искусству.

*Мера* — середина между избытком и недостатком. <...>

*Бессмертие* — одушевленное бытие и вечное пребывание. <...>

*Основоположение* — принцип, не требующий доказательств; итог рассуждения. <...>

*Побеждать* — одолевать в споре. <...>

*Пренебрежение к философии* — состояние человека, ненавидящего рассуждения.

*Страх* — душевное потрясение, вызванное ожиданием беды.

*Гнев* (thymos) — резкая вспышка без рассуждения (logismos); возмущение порядка неразумной (alogistos) души.

*Потрясение* — страх из-за ожидания беды.

*Лесть* — отношение, направленное на удовольствие, но лишенное высшего блага; общительность, направленная на удовольствие, но преступающая меру.

*Злоба* (orge) — побуждение страстной части души к мести.

*Дерзость* (hybris) — несправедливость, ведущая к бесчестью.

*Невоздержанность* — неудержимое влечение (вопреки правильному суждению) к тому, что мнится приятным.

*Вялость* — избегание трудов. <...>

*Благоприятное время* — момент, в какой должно испытывать или совершать все, приносящее пользу.

*Несправедливость* — презрение к законам. <...>

*Стыд* — страх перед ожидаемым бесчестьем.

*Хвастовство* — притязание на благо или блага, которыми не обладаешь. <...> *Зависть* — огорчение по поводу благ, имеющих у друзей в настоящем или бывших у них в прошлом.

*Бесстыдство* — терпеливость души к бесчестью во имя выгоды.

*Наглость* — чрезмерная и неположенная отвага перед лицом страхов.

*Честолюбие* — душевное состояние расточительности, ведущей ко всевозможным неразумным расходам. <...>

*Противоположность* — наибольшее расхождение, какое случается у однородных вещей в связи с каким-либо видовым отличием. <...>

*Воспитание* — передача выучки.

*Законодательное искусство* — умение создать хорошо организованное государство.

*Внушение* — наставительное слово, основанное на убеждении; речь, произносимая для отвращения от проступка. <...>

*Спасать* — оберегать кого-либо от вреда.

На примере понятий «элемент», «порядок», «основоположение» учитель может объяснить учащимся сложнейший путь, проделанный человеческим мышлением от чувственно воспринимаемых предметов, имевших наглядно-образный характер, до отвлеченных понятий, непосредственно не связанных с чувственным отражением. Учитель подчеркивает, что причина кроется в усложнении видов деятельности человека и неизмеримо выросших его потребностях. Образование таких сложных понятий, как «атом», «молекула», связано не только со сравнением наглядных образов, но и использованием логических средств (анализ, синтез, абстрагирование, аналогия и др.).

Философское наследие Платона вот уже более двух тысячелетий является предметом изучения и толкования (существует даже научно-философское направление — *платоноведение*), однако многие его произведения (в особенности диалогические сочинения) и в настоящее время досконально не изучены.

Платоновские сочинения отличаются разнородностью и очевидной неравноценностью (среди них есть произведения крупные и значимые в содержательном плане, творения яркие и блеклые, очень наивные и слишком глубокомысленные). Именно это породило так называемый «платоновский вопрос»: все ли из дошедших до нас текстов, приписываемых Платону, действительно имеют единое авторство? Какие произведения безоговорочно можно причислить к подлинно платоновским, а какие нет?

Анализируя весь блок платоновских определений, учителю имеет смысл показать, что некоторые из них либо устарели (см. «кротость»), либо верны лишь частично (см. «дружба»). Другие, например, «искусство государственного правления», имеют чрезмерно эстетизированную направленность. Третьи, например, «понятливость» — не отражают действительную природу обсуждаемых явлений. Четвертые, например, «бессмертие», требуют дополнений и разъяснений.

Одним словом, учителю желательно побудить учащихся проявить самостоятельность и критическое восприятие определений великого мудреца, считавшихся классическими еще при его жизни. Но Платон был непререкаемым авторитетом мудрости не

только в Античности (божественный Платон), но и в Средневековье и в эпоху Возрождения. Довольно часто его слова и мысли воспринимались, запоминались и воспроизводились как безусловные ценности.

Представляется уместным воспользоваться комментариями наиболее авторитетного отечественного исследователя творчества Платона профессора А.Ф. Лосева к платоновским «Определениям».



«Сделаем теперь несколько конкретных замечаний относительно отдельных терминов, которые рассматриваются в «Определениях», и попробуем наметить их историко-философское значение. Картина здесь получается до чрезвычайности пестрая.

*Определения малоценные.* Этот раздел поясняемых терминов чрезвычайно обширен. <...>

*Определения не очень понятные.* Переходя к тем определениям, в которых можно видеть более основательный логический метод, необходимо отметить сначала такие определения, которые только внешне построены логично, а на самом деле покамест еще просто лишены понятности или содержат в себе противоречие. Если термин «мышление» определяется как «принцип науки» (414 а), то здесь неизвестно еще ни что такое «принцип» (arche), ни что такое «наука», или «знание» (episteme). <...>

*Односторонние определения.* «Благо» определяется как то, что существует ради него самого (413 а), «благородство» — как возвышенный нрав (413 б), «священная чистота» — как воздержание от погрешений в отношении богов (414 аб); все такого рода определения не тавтологичны и не банальны и не непонятны, но только односторонни. <...>

*Определения с правильным перечислением признаков, но без их сведения воедино.* В термине «бог» правильно указываются те признаки, которые и у Платона, и во всей античности считались необходимыми, но не дается сведения таких признаков в одно целое: вечность, самодовление в блаженстве, порождение блага, бессмертие (411 а). <...>

*Определения с правильным перечислением признаков с их сведением воедино.* К этой группе можно было бы отнести такие термины, как «судьба» (411 b), в определении которой не без тавтологии основное значение указывается точно — «путь от неведомого к неведомому». В термине «дружба» (413 ab) ус-танавливается несколько признаков, но один из них трактуется как более общий — единомыслие относительно образа жизни. Сюда же можно отнести и термины: «солнце» (411 ab), «выдержка» (412 b), «блаженство» (412 de). Так, например, «солнце» определяется признаками, которые легко сводятся воедино: это — одушевленное вечное огненное существо, всюду и всеми видимое.

*Точные определения через род и видовой признак, но без подробностей.* Эта группа определений в основном является не чем иным, как аристотелизмом, хотя отдельные черты таких определений, несомненно, наличны и у Платона. Уже термин «определение» (414 d) так прямо и говорит о роде и видовом признаке. Таковы и «доказательство» (414 e), «умеренность», «мера» (415 a). В известном смысле сюда можно относить и термин «основоположение» (415 b). Весьма близкими к установлению логического смысла являются также определения терминов «имя», «речение» (414 d), «звуковой элемент» (414 e). В этих трех терминах родовым понятием является членораздельный звук, а видовым признаком наличие осмысления.

Если к объективной области бытия относятся «потенция», «элемент» (411 c) и «порядок» (413 d), то в разбираемой группе определений довольно много терминов, относящихся и к субъективной человеческой жизни. Таковы «душа» (411 c), «терпеливость» (412 c), «великодушие» (412 e), «благomyслие» (413 c), «вера», «воля» (413 c), «мнение», «ощущение» (414 c), «человек» (415 a).

Общественно-политическая деятельность человека тоже не осталась без внимания в анализируемой нами сейчас терминологии: «искусство государственного правления» (413 b), «совет» (413 c), «государство» (413 e), «награда» (415 a), «закон» (415 b).

*Точные определения через род и вид, но с подробностями.* Необходимо сказать, что к этой группе определений относятся определения не только логически точные, но и имеющие разного рода весьма ценные подробности. Из всех групп определений эту группу необходимо считать наиболее совершенной. Сюда мы бы отнесли скорее такие термины, как «разумность» (411 d), «рассудительность» (411 e) и «мудрость» (414 b). С античной точки зрения и с точки зрения Платона, мудрость действительно есть прежде всего беспредпосылочное умозрительное знание вечных предметов, направленное также и к разумному осмыслению всего существующего. Правда, здесь не очень понятен момент беспредпосылочности, отнесенный у самого Платона («Государство» VI 510 b) к той первой ипостаси, которая «запредельна сущности» (там же, VI 509 b), т.о. надо полагать, выше и самой мудрости. «Рассудительность» (софросина) действительно есть уравновешенная и гармоническая слаженность естественных побуждений человеческой души, обладающая характером самодовления. «Разумность» определяется так же, как и «мудрость», но с добавлением признака жизненной практики. В двух последних определениях нужно считать очень ценными указанные здесь более подробные признаки. Отметим, что наряду с такими весьма ценными имеются определения (например, определение терминов «мышление» и «знание»), которые дают весьма неясную и противоречивую картину.

В этой группе мы находим и ряд терминов нравственного характера: «добродетель» (411 d), «справедливость» (411 de) и «мужество» (412 ab). Здесь мы обратили бы особое внимание на термин «справедливость», в определении которого подчеркивается ярко выраженный у Платона момент гармонии всех добродетелей.

В виде достойного завершения этой наиболее ценной группы определений появляется термин «философия» (414 b). В качестве ее основного признака выставляется стремление человеческой души к самодовлеющей истине при помощи ее разумного устроения. <...> В этом трактате нет терминов, которые

отражали бы основные этапы развития платоновской системы. Нет таких терминов, как «единое» (может быть, некоторой заменой является здесь термин «благо»), «число», «ум», «космическая душа» и «космос». Нет таких терминов, как «парадигма», «демиург», «эйдос», «идея», «материя», «подражание», «искусство», «истина», «диалектика». Однако анализ показывает, что целый ряд весьма существенных для Платона терминов рассмотрен в трактате совершенно в платоновском духе».

*Лосев А.Ф.* Ранние диалоги Платона и сочинения платоновской школы: Вступительная статья к изданию: *Платон. Диалоги.* — М.: Мысль, 1986. С. 42–49.

При этом учителю целесообразно отметить, что построение Платоном определений в значительной степени зависит от исходной цели рассуждений мыслителя и тех общих задач, которые поставились им в его философской деятельности и заметно изменялись от одного ее этапа к другому.

Учитель напоминает классу, что **определение** — это логическая операция, которая раскрывает содержание понятия и дает возможность отличать определяемые предметы (или состояния) от других, сходных с ними. Он подчеркивает, что *правильное определение понятия не должно «преклоняться» перед авторитетом того или иного мыслителя.*

Задача философа, с одной стороны, обеспечить всестороннее соответствие предмета мысли тому объекту реальности, который данную мысль отражает.

С другой стороны, логическая правильность определения состоит в строгом соблюдении тех требований, которые предъявляет к нему *логика* как учение о последовательном, непротиворечивом и доказательном мышлении.

Этот урок уместно, на наш взгляд, заключить обоснованием тезиса, что *без корректного определения невозможно развитие содержательной мысли, углубляющей знания человека о действительности.*

Учитель предупреждает учащихся, что работа над темой «Понятия — исходные клеточки философского знания» будет продолжена в течение всего учебного курса.

В оставшееся время учитель выясняет мнение класса о наиболее понравившихся определениях античного автора и предлагает, опираясь на одно из них, например, «правдивость», дать свой вариант формулировки этого понятия.

После этого педагог рекомендует учащимся серьезно относиться к заданиям и вопросам для самопроверки к в данному параграфу пособия.

Учитывая важность изучаемого материала, учитель предлагает учащимся в свободное время потренировать свои интеллектуальные способности и логические навыки, играя со своими сверстниками в любимую игру Будды (ок. 567–488 до н.э.) — основателя мировой религии буддизма и автора оригинальной философской концепции. Согласно преданию, Будда неожиданно произносил в кругу своих учеников какое-нибудь случайное слово, а те должны были из этого слова довольно быстро построить законченную мысль. «Не исключено, что подобные «соревнования» мы будем практиковать и на наших уроках», — обещает учитель.



### Домашнее задание

Прочитать отрывок из работы А.Ф. Лосева «Ранние диалоги Платона и сочинения платоновской школы» и выполнить задания и вопросы для самопроверки к § 5 и 6 учебного пособия.

## Урок 6

### *Язык как основа философской коммуникации*

#### *Урок изучения нового материала*



### Цель урока

Показать учащимся роль логических средств отражения мира в мышлении.



## План урока

1. Содержательный анализ терминов философии Платона.
2. Оформление логических отношений между понятиями в языке.
3. Философия о первосущностях.



## Ход урока

1. Проверка умений учащихся различать конкретные и абстрактные понятия.
2. Рассказ учителя об истоках философствования.

Урок начинается с **проверки домашнего задания** — выяснения трудностей, с которыми столкнулись учащиеся, и разбора группы платоновских понятий, относящихся к познанию.

Переходя к теме урока, учитель предлагает ученикам вспомнить основные грамматические структуры (подлежащее, сказуемое, прилагательное, дополнение и др.) и подчеркивает, что они служат для выражения разнообразного содержания, которое поддается классификации на основе различных типов логических связей и отношений.

Так, по типу предложения: «Школьник — это учащийся общеобразовательного среднего учебного заведения» — может быть построено множество определений, указывающих род понятия и его видовые отличия.

А в предложениях типа: «Анатомия — составная часть биологии» могут быть построены высказывания об отношении части и целого.

По образцу: «Прилежание и внимание — условие овладения прочными знаниями», могут быть сформулированы суждения о зависимости между условием (основанием) и следствием, составляющие часть описания причинно-следственных взаимоотношений.

Таким образом, заключает учитель, лексическая, грамматическая и синтаксическая структура языка обеспечивает выражение внутренних обязательных, то есть логических отношений

между понятиями, обозначаемыми словами и другими языковыми средствами.

Учителю важно подчеркнуть, что эта связь определяется, в первую очередь, тем содержательным смыслом, который вкладывают в понятия мыслители прошлого и современности. Это положение учитель иллюстрирует информацией «Философы древности о сущем» из текста учебного пособия (с. 35).

Он предлагает учащимся объяснить основания, по которым каждый из рассматриваемых мыслителей древности выбирал в качестве первосущего то или иное начало.

Здесь же учитель показывает, что в истории древнегреческой культуры постепенно наблюдается отход от обозначения первосущего чувственно-конкретными образами, которые легко объясняются разнообразными аналогиями с явлениями повседневной жизни. Постепенно выделяются «умопостигаемые» первосущности, которые приобретают все более абстрактный характер, теряющий всякое сходство с конкретно-чувственными явлениями.

Приведя примеры из философии пифагорейцев, элеатов и атомистов, преподаватель раскрывает основания, по которым представители этих философских школ уходили в своих толкованиях первосущего от прямых аналогий с конкретно-чувственными процессами и явлениями.

Преподаватель подчеркивает важную мысль о том, что в этой тенденции философия продолжает процесс преодоления зависимости своей проблематики от мифологического и религиозного типа мировоззрения. Здесь же он выделяет характерные отличия философии как типа мировоззрения. Для этого можно воспользоваться схемой.

### **Особенности исторических типов мировоззрения**

#### **1. Мифология**

преимущественно чувственное мировосприятие;

полная зависимость от традиции;

активное использование символов, аллегорий для передачи

смыслов





## 2. Религия

вера в священное (сверхъестественное);  
религиозно-нравственные нормы;  
система культовых ритуалов; особый комплекс религиозных переживаний;  
религиозное учение (догматика);  
преобладание чувственного мировосприятия над рациональным



## 3. Философия

рациональное мировосприятие;  
вера в познавательные возможности разума;  
тесная связь с наукой и ее методами в познании мира, общества и человека;  
нравственно-этическая составляющая философского знания;  
гуманистические ценности философии;  
роль философии в самопознании, самоопределении и самореализации личности



### Домашнее задание

Домашнее задание опережающего типа: прочитать и законспектировать отрывок из научной статьи «Заметки о философском языке: традиции, проблемы, перспективы» современного отечественного философа Н.С. Автономовой (с. 48–49 учебного пособия).

## Урок 7

### *Что такое философский язык?*

*Урок с элементами практического занятия*



### Цели урока

Сформировать у старшеклассников представление о категориальном аппарате философского знания как развивающейся

системе, показать различные формы рационального познания, пробудить уважительное отношение к философской культуре мышления.



### План урока

1. Категории философии. Их отличие от понятий.
2. Логические связи между категориями и понятиями.
3. Что такое система философских категорий?
4. В чем проявляется специфика философского языка?



### Ход урока

1. Объяснение учащимся природы философских категорий, их характерных особенностей.

2. Обсуждение текста современного автора с целью иллюстрации особенностей философского языка.

3. Самостоятельная работа с текстом № 10 (с. 47) и выполнение сформулированного здесь задания.

Проверка **домашнего задания** осуществляется выборочно при обсуждении отрывка из статьи Н.С. Автономовой «Заметки о философском языке».

Переходя к теме урока, учитель вводит характеристики терминов «понятие» и «категория» и показывает наличие как связей между ними, так и их принципиальных различий.

В частности, указывается, что *категории* являются основополагающими понятиями в любых научных и философских текстах широкого, обобщающего плана, тогда как *понятия* осуществляют более скромную задачу — обеспечивают последовательность логических построений и связи между их основными элементами. Категории образуются как последний результат отвлечения от предметов, их признаков. Каждой конкретной науке присуща своя система категорий. Например, *сила, масса, энергия, поле* —

в физике; *жизнь, наследственность, клетка* — в биологии. Философские же категории (*связь, причина, обусловленность, необходимость, случайность, возможность* и др.) формируют основу стиля научного мышления. В последнее время сформировались такие важные познавательные понятия и принципы, как, например, *саморазвитие, саморегуляция, информация, обратная связь*. Несмотря на предельно абстрактный характер философских категорий, можно говорить об их своеобразной «многоликости», многоаспектности: они очень подвижны, изменчивы (количество переходит в качество и наоборот); они — итог познавательной и практической деятельности и в то же время — средство познавательной деятельности, формы мышления.

Представляется важным показать, что как понятия, так и суждения и умозаключения являются формами рационального познания, обретающего свои высшие достижения на уровне научной гипотезы и научной теории.

Для обоснования этих положений учитель может воспользоваться одним из учебников по традиционной логике.

*Кириллов В.И.* Логика: учеб. для вузов. — М.: Высшая школа, 1982.

*Зегет В.* Элементарная логика. — М., 1985.

*Свинцов В.И.* Логика: учеб. для вузов. — М., 1993.

*Берков В.Ф., Яскевич Я.С., Павлюкович В.И.* Логика: учебное пособие для вузов. — Минск: Терра-система, 1998.

Затем учитель показывает логические связи, существующие между понятиями и категориями, приведенные в учебном пособии (с. 43–47). Методично выясняются логические связи понятий «логика», «текст», «контекст» и «интерпретация».

Учитель предлагает учащимся обсудить основные положения текста № 10 (с. 47) и выполнить сформулированное здесь задание. Затем методом фронтального опроса обсуждаются правильные ответы на вопросы для самопроверки, предложенные к данному тексту.

В заключительной части урока учитель излагает основные признаки понятий «апостериори», «априори», «догма», «догматизм».

Урок заканчивается обсуждением логических связей ключевого научного и философского понятия «проблема».

Представляется чрезвычайно важным при малейшей возможности специально посвятить одно-два занятия проблеме влияния науки логики на формирование философского мировоззрения и логической культуры старшеклассников. Формирование логической культуры учащихся составляет необходимую предпосылку их последующей успешной деятельности (включая и учебу в вузе), независимо от избранного профиля обучения в старшей школе.

Оптимальной организацией таких занятий, с нашей точки зрения, может стать лекция-беседа об основных законах логики с приведением ярких примеров из литературных текстов и закреплением материала — разбор текстов у доски, комментарии учителя и последующее обсуждение проблем доказательств и опровержений, приемов и тактики ведения спора, решение занимательных задач.

Понятно, что и указанного времени явно недостаточно для обсуждения с учащимися основной логической проблематики. Тем не менее, учитывая ее важность, советуем обращаться к ней при проведении занятий по другим темам курса. Органично эти вопросы связаны с проблематикой главы 5 «Роль философии в становлении личности» и прежде всего с § 14 и § 15. Именно в рамках этих параграфов автор данного пособия и попытался подробно осветить проблемы культуры философского мышления.

Существенную помощь учителю при подготовке к урокам могут оказать следующие современные издания: *Берков В.Ф., Яскевич Я.С., Павлюкевич В.И.* Логика: учеб. пособие. — Минск, 1998; *Никифоров А.Л.* Логика. — М.: Весь мир, 2001; *Анисов А.М.* Современная логика. — М., 2002. *Берков В.Ф.* Логика: задачи и упражнения, практикум. — Минск, 1998; Логика и риторика: хрестоматия / Сост. *В.Ф. Берков, Я.С. Яскевич.* — Минск, 1997; *Ивин А.А.* Теория аргументации. — М., 2000; *Ивин А.А.* Логика: словарь. М., 2002.

Обсуждение проблем логики в этих книгах ведется с позиций современной науки и потребностей общества в повышении уров-

ня логического мышления представителей различных социальных групп. Работы отличаются доходчивым стилем изложения, содержат богатый иллюстративный материал и набор интересных логических задач.

Учащимся, проявляющим интерес к логике, учитель может рекомендовать следующие издания: *Ивин А.А.* Искусство правильно мыслить: книга для учащихся старших классов. М., 1990; *Ивин А.А.* Логика: пособие для учащихся. — М., 1996; Практическая логика: задачи и упражнения. — М., 1996.



### Домашнее задание

Найти в современных справочных изданиях (Словаре иностранных слов, Философском энциклопедическом словаре, Новейшем философском словаре и др.) и выписать характеристику понятия «проблема»; составить конспект его ключевых элементов.

## Глава III. Место философии в мире культуры

Учитель акцентирует внимание на главной цели предлагаемого к изучению материала — сформировать ключевые представления учащихся о философии как неотъемлемой составной части культуры, о ее месте и функциях в системе становления и развития культурных процессов.

Учитель напоминает ученикам, что культурой является совокупность достижений, которые выработало человечество в материальной и духовной сферах жизни общества. В широком смысле слова культура — это все, что создало человечество для устойчивого удовлетворения своих текущих потребностей и вместе с тем для их совершенствования в проявлениях и формах реализации.

Поэтому в культуре всегда происходит процесс возвышения потребностей. Обратная тенденция — процесс деградации, выражающийся в росте объема примитивных потребностей и упрощении способов их удовлетворения, является, напротив, проявлением антикультуры и угрожает самим основам жизни человека и человеческого общества.

### Урок 8

#### *Диоген Лаэртский о плюрализме мнений в античной философии*

*Комбинированный урок с дискуссионным  
обсуждением некоторых вопросов*



#### Цели урока

Сформировать у учащихся представление о философии как форме самосознания античного общества, показать важную роль философии в духовной жизни греческого полиса.



#### План урока

1. Философское толкование понятия «культура».

2. Философия — порождение культуры и форма ее осмысления.

3. Структура философского знания во времена Платона и Аристотеля.

4. Философские школы Древней Греции. Академия Платона — важный культурный центр подготовки профессиональных философов, создания, хранения и передачи знания.

5. Труд Диогена Лаэртского — ценный историко-философский источник.



### Ход урока

1. Рассказ учителя об особенностях философского осмысления культуры и философии как порождения культуры.

2. Организация самостоятельной работы учащихся (выполнение задания № 1 учебного пособия).

3. Обсуждение содержания трактата Диогена Лаэртского.

В начале урока учитель проводит выборочную проверку рабочих тетрадей с конспектом словарной статьи «Проблема».

Собственно урок начинается с обзора основных подходов к содержанию понятия «культура», представленных в творчестве Марка Туллия Цицерона и Э. Тайлора. При этом он обращает внимание учащихся на то, что культура представляет собой результат переработки человечеством первоначального («естественного») материала, относящегося к сфере природы или первичной (по отношению к культуре) сфере человеческой деятельности. Обработка, переработка исходного материала составляет главное содержание культурной деятельности.

Затем учитель предлагает ученикам обсудить основные вопросы задания № 1. При этом основное внимание сосредоточивается на критериях культуры как общественного явления и на характеристике особенностей первобытной культуры. Подчеркивается, что в этой культуре собственно философская проблематика еще не выкристаллизовалась, она размыта в нерасчлененном

мифологическом сознании. В ней отсутствует образ личности, выступающей отдельно от коллективного мнения с самостоятельных, обдуманных и взвешенных позиций.

В результате некоторые догадки философского плана об истоках и конце жизни, о смерти и бессмертии человека, о неудержимости потока движения и противоречивости его тенденции размыты в религиозно-мифологических установках, согласно которым коллектив является высшим судьей по всем вопросам и он всегда прав.

Параллельно воспитывается неприятие высоколобых «выскокею», если их усилия, как в жизни Одиссея, не помогают родоплеменной группе спастись и с добычей вернуться домой.

После этих замечаний учитель переходит к характеристике условий, при которых появилась философия.

При этом целесообразно опираться прежде всего на историю древнегреческой философии (как наиболее разработанную часть истории Древнего мира). Учителю полезно было бы познакомиться со следующими изданиями: *Гайденко П.П.* История греческой философии в ее связи с наукой. — М.: Университетская книга, 2000; *Реале Дж., Антисери Д.* Западная философия от истоков до наших дней: В 4 т. — СПб.: Петрополис, 1997. Т. 1; *Целлер Э.* Очерк истории греческой философии. — М.: Канон, 1996; *Каратини Р.* Введение в философию. — М.: Эксмо, 2003. Разумеется, возможно привлечение отдельных положений и даже учений философии Древнего Египта, Древнего Китая, Древней Индии и Древней Персии. Хорошим подспорьем для этого могут оказаться книги: *Чанышев А.Н.* Начала философии и философия Древнего мира (разные издания); *Аблеев С.Р.* История мировой философии. — М.: Астрель, 2002.

Однако не следует забывать, что основной материал главы учебного пособия отражает философские идеи Древней Греции. Представляется важным подчеркнуть процесс создания философских школ, начало которому было положено Пифагором, и ту особую роль, которую играла среди многочисленных философских школ Академия Платона, просуществовавшая до конца Античности.

Учитель предлагает обширный фрагмент из известного сочинения **Диогена Лаэртского** «О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов» и ставит перед учащимися вопросы этого задания. Представляется полезной организация на уроке дискуссии по поводу максимально точного и оптимально содержательного ответа на каждый из поставленных вопросов. Для этого можно разделить учащихся класса на команды, соперничающие в ходе урока по ответам на основные и уточняющие (дополнительные) вопросы. Можно также поручить одной из команд подготовку ответов на основные вопросы, а другой команде — выступить с дополнениями и уточнениями. Не исключается и смена ролей команд при переходе к каждому из обсуждаемых вопросов.



### Домашнее задание

Прочитать и законспектировать произведение Платона «Апология Сократа», фрагменты книги В.И. Толстых «Сократ и мь» (с. 58–61 учебного пособия).

## Урок 9

### ***Сократ — непрекаемый авторитет мировой философской мысли***

*Комбинированный урок с элементами  
практического занятия*



### Цели урока

На ярком примере жизни и творчества Сократа раскрыть персонафицированный характер философского знания, показать самостоятельную судьбу идей, намного переживших своих авторов.



### План урока

1. Сократ — самый загадочный из философов Древней Греции.

2. Сократический метод в философии.
3. Первооткрыватель мира нравственности в европейской философии.
4. Трагическая судьба философа.
5. Поучительный смысл выбора Сократа.



## Ход урока

1. Рассказ учителя о мощном воздействии идей Сократа на многие поколения философов.
2. Организация обсуждения при активном участии учащихся «Апологии Сократа» Платона и фрагментов из книги В.И. Толстых «Сократ и мь».
3. Заключительное слово учителя.

Проверка **домашнего задания** осуществляется в процессе практической части урока.

После короткого вступительного слова учитель переходит к раскрытию особенностей учения Сократа, а также основных событий жизни великого мыслителя. Для более свободного владения материалом учителю целесообразно перечитать сочинение Платона «Апология Сократа», «Воспоминание о Сократе» Ксенофонта (445–355 до н.э.) — ученика Сократа, писателя и историка, а также соответствующий раздел книги *А.Ф. Лосева* и *А.А. Тахо-Годи* «Платон и Аристотель» из серии «Жизнь замечательных людей» (1993). При обсуждении этих вопросов можно широко использовать книгу *В.И. Толстых* «Сократ и мь» и ряд аналогичных публикаций последнего времени.

Интересную информацию о жизни великого мыслителя Античности в условиях афинского полиса во время его расцвета и упадка можно почерпнуть из увлекательнейшего исторического романа *И. Томана* и *М. Томановой* «Сократ» (перевод с чешского Н. Аросевой. 2-е изд. М., 1983).

Внимание учеников можно обратить на концерт чтеца Р. Клейнера, исполняющего «Апологию Сократа» (записанный на видеокассете).

Учитель подчеркивает, что главный подвиг Сократа проявился в доказанной им способности своей жизнью отвечать за правильность своего учения и не отступать от его принципов в самых трагических обстоятельствах. Тем самым получила убедительное подкрепление точка зрения мыслителя, что человек содержателен, а не пуст изнутри, что его духовная жизнь является важнейшей ценностью не только для него самого, но и для его единомышленников и оппонентов. Соответственно преподаватель объясняет, что основным источником и творческим началом культурного процесса в человеческом обществе была и остается творчески созидательная и вместе с тем критически мыслящая личность. Попутно можно отметить, что в последующей истории философии функции творческого созерцания и критической оценки частично (а то и полностью) разделились. Они обрели воплощение (персонификацию) в разных личностях, что соответствовало углублению духовной специализации и в философской сфере.

Вместе с тем было бы опрометчиво утверждать, — продолжает учитель, — что существуют «чистые» творцы новых идей и учений и их «чистые» критики. «Почему?» — задает вопрос преподаватель. Во-первых потому, что рождение новых идей предполагает исходное критическое отношение к идеям старым. Во-вторых потому, что никакая новая идея не может появиться без самокритичного отношения самого мыслителя к процессам и результатам собственной духовной деятельности. В свою очередь, критик новых идей не может не задаваться вопросом: «А ради чего, собственно, он их критикует?». Здесь возможны следующие варианты: с одной стороны, ради того, чтобы остаться в русле (в «поле») старых воззрений и, таким образом, «подморозить», по выражению небезызвестного К. Победоносцева, общественную систему или какой-то ее сектор. С другой стороны, потому, что критик усматривает несоответствия предложенной новой идеи логике значимых общественных ценностей и идеалов. И, наконец, потому, что у самого критика могут быть в запасе собственные, достаточно оригинальные и перспективные идеи о том, по каким направлениям целесообразно направить движение общества и его культуры.

Здесь весьма уместно, с нашей точки зрения, напомнить ученикам о критико-творческих позициях В.Г. Белинского, Н.Г. Чернышевского, А.И. Герцена, Н.А. Добролюбова и других выдающихся деятелей русской публицистики. Нельзя сбрасывать со счетов и не менее важный аргумент — ведь сам критик может иметь те или иные «вкусовые» и ценностные пристрастия, проявляющиеся в строе и ходе его мыслей, в обосновании, защите избранных им позиций. Таким образом, заключает преподаватель, творческая и критическая функции в культурном процессе неотъемлемо связаны одна с другой и проявляются лишь в относительной, часто переменчивой специализации.

Рассмотрение материалов § 8 и § 9 дает возможность учителю перейти непосредственно к ключевой теме главы 3 — «Философия как феномен культуры». Тема эта довольно сложная, и начать ее обсуждение целесообразно с выяснения специфики философского языка и закреплённых в нем понятий. Этому способствует анализ текста В.Ф. Гумбольдта (с. 63–64 учебного пособия) и вопросы к учащимся по поводу рассуждений этого мыслителя.



### Домашнее задание

Прочитать и проанализировать текст В.Ф. Гумбольдта на с. 63–64 учебного пособия.

## Урок 10

### *Философия как феномен культуры*

*Комбинированный урок с преобладанием  
практического занятия*



### Цель урока

Показать смысложизненную роль философской деятельности в духовной сфере общества.



## План урока

1. Наука наук. Как протекал процесс отделения от философии научных дисциплин?
2. Мир философских терминов. Его роль в жизни общества.
3. Роль философского знания в формировании самосознания личности.
4. Проблема творчества в культуре.



## Ход урока

1. Решение учащимися ситуативных задач.
2. Самостоятельное выполнение учащимися заданий по тексту В.Ф. Гумбольдта.
3. Коллективный разбор текста М.Б. Туrowsкого (с. 65–66 учебного пособия).
4. Заключительное слово учителя о проблеме творчества в культуре.

Урок начинается с проверки домашнего задания. Опираясь на содержание текста В.Ф. Гумбольдта, учитель предлагает классу ситуацию мысленного эксперимента: что было бы с обществом и его культурой, если бы человечество отказалось пользоваться философскими понятиями, положениями, принципами, закономерностями и следующими из них подходами и выводами? Какие метаморфозы произошли бы тогда с самим «человеческим духом»?

Важно создать на уроке условия для самостоятельного обсуждения учащимися всего спектра возможностей, вытекающих из предпосылок, обозначенных в этом задании.

Не следует, на наш взгляд, избегать формулирования учащимися самых крайних оценок предложенной ситуации. Однако итог этого обсуждения, направляемого учителем, целесообразно подвести констатацией тезиса, согласно которому насильственное разрушение философской деятельности обязательно сменится стадией ее *самовосстановления обществом* по той простой причине, что иначе общество просто не сможет жить.

Завершая обсуждение материала этой главы, учитель напоминает учащимся: чтобы поддерживать достигнутый уровень культурной жизни, люди должны свободно владеть навыками обращения с материальными предметами и духовными образованиями, устойчиво воспроизводить эти навыки, популяризируя их как в рамках данного поколения, так и последовательно передавая их последующим.

Параллельно с появлением новых предметов (объектов) культуры происходит и *изменение навыков*, соответствующих их свойствам, особенностям функционирования на службе человечества. Как создание самих предметов (объектов) культуры, так и выработка навыков обращения с ними являются непрерывным процессом в нормально развивающемся обществе; прекращение его повлекло бы за собой не только остановку общественной жизни, но и ее быструю деградацию. Таким образом, *жизнь культуры носит творческий характер*. В ней постоянно складываются не только новые объекты и новые системы объектов, но и новые навыки (умения) в обращении с ними. Потребность в творчестве является одним из высших проявлений культуры. Однако новое не рождается и не развивается на пустом месте: для него всегда существует причина в старом, предыдущем состоянии объектов и в навыках обращения с ними. Старое же составляет питательную почву, среду, основу, на которой утверждается и развивается новое.

Известная расхожая мудрость: «Новое — это хорошо забытое старое» — демонстрирует диалектику взаимодействия традиции и новации, характерную для всех проявлений культурного творчества.

Все эти подходы к культуре, *заключает учитель*, носят достаточно обобщенный и уже потому философский характер. Кроме того, в них отчетливо прослеживается взаимодействие материального и духовного начал в общественной жизни. Так, любые навыки складываются и закрепляются лишь тогда, когда определилось устойчивое, постоянно воспроизводящееся отношение между материальными предметами, материально-духовными компонентами общественной жизни, субъектами межличностных отношений, об-

щающимися на основе материальных проявлений (жестов, телодвижений, мимики, устной и письменной речи, художественных образов, научных и художественных метафор и т.д.).

Наконец, философское содержание имеет и проблема оценки последствий любого производственного, технического, научного, политического, нравственного и художественного новшества. «Нам не дано предугадать, как наше слово отзовется», — заметил великий русский поэт Ф.И. Тютчев. Уже в этом наблюдении содержится понимание *неоднозначности последствий* любого нововведения, начиная с вербального, для последующего развития общественной жизни, для ее конкретных сфер.

Но, во-первых, человечество всегда озабочено вероятностью того или иного конкретного события. И поэтому постоянно размышляет над смыслом, значением и перспективой любого нового культурного феномена.

Во-вторых, человечество заинтересовано в том, чтобы эти последствия имели в конечном счете благоприятный для него характер.

В результате складывается на основе бесчисленных проб и ошибок, проб и достижений *шкала ценностей*. Она действует в каждой сфере человеческой жизни и вместе с тем имеет некоторый общий масштаб, обеспечивая отношения «сообщающихся сосудов» между этими сферами. Философия принимает самое непосредственное участие в формировании и совершенствовании этой шкалы оценок, реализуя свою *аксиологическую* (ценностную) функцию.

Завершается обсуждение главы 3 разбором основных положений текста М.Б. Туrowsкого (с. 65–66).

В качестве домашнего задания рекомендуются статьи «Рефлексия» и «Отчуждение» из Словаря-навигатора.

Ученики должны проработать их и законспектировать основные положения; просмотреть одну из книг, рекомендованных для самостоятельной работы. Параллельно учитель может продемонстрировать учащимся основные приемы самостоятельной работы с философской литературой: использование закладок для выделения ключевых положений текста; конспектирование; правила

цитирования (буквального, в пересказе); способы оформления по установленным правилам научно-библиографической информации и т.д.

## **Домашнее задание**

Самостоятельная работа над статьями «Рефлексия» и «Отчуждение» из Словаря-навигатора; ознакомление с текстом К. Ясперса (с. 71–72 учебного пособия) и составление плана-конспекта.

# Глава IV. Культура как предмет философских раздумий нашего современника

## Урок 11

### «Осевое время» и современность

*Практическое занятие*



#### Цели урока

Раскрыть значение философско-исторической категории «осевое время» для осмысления единства мировой истории.



#### План урока

1. «Осевое время» как философско-историческая категория.
2. Что такое смысловое единство всей истории человечества?
3. «Осевое время» и современный тип человека культурного.
4. Нравственно-духовные истоки человеческой жизнедеятельности.



#### Ход урока

Учитель начинает урок с проверки **домашнего задания**, выясняя, все ли учащиеся ознакомились с текстом Карла Ясперса — выдающегося мыслителя XX в., который ввел в научный оборот это понятие. Он дает краткую характеристику этого феномена (учебник, с. 71–72), и затем предлагает классу обсудить ряд *вопросов*. Среди них на первом месте — причина приблизительно одновременного появления ключевой философской, нравственно-этической и религиозной проблематики в культурных системах,

отдаленных друг от друга большими расстояниями, преодоление которых в VIII–II вв. до н.э. представляло собой настоящий подвиг и было доступно лишь отдельным, основательно подготовленным к нему личностям. Вот эти **вопросы**.

1. Можно ли считать, что почти синхронное появление трех культурных центров — в Древней Греции, на Ближнем Востоке (иудаизм), в Древней Индии и Древнем Китае (буддизм) явилось результатом последовательного заимствования?

2. Можно ли говорить о заимствованиях в том случае, если философско-нравственные, философско-религиозные и общемировоззренческие проблемы получили неповторимое выражение в каждой из систем, представленных в названных культурных центрах?

3. Есть ли основание думать, что философия греков пришла из Индии или Китая?

4. Можно ли рассматривать философско-религиозную систему буддизма как результат переработки античного культурного наследия и философско-религиозных традиций иудаизма?

Учитель предлагает учащимся сравнить важнейшие особенности древнегреческой культуры с культурой, сложившейся вокруг Иерусалимского храма. Учитель напоминает доктринальные положения иудаизма: вера в единого бога; почитание Иерусалимского храма; представление о богоизбранности еврейского народа. При этом важно отметить, что теоцентризм иудаизма исключает благоговение перед жизнью и нанесение вреда, ущерба живому, характерные для буддистской религиозной философии.

Для этого учителю полезно обратиться к следующим пособиям: *Религии мира: В 2 т.*; *Мифы народов мира: В 2 т.*; *Всемирное писание: сравнительная антология священных текстов*; *Религия в истории и культуре / Под ред. М.Г. Писманика; Кулаков А.Е. Религии мира.*

Учитывая большой объем этих изданий, следует рекомендовать ученикам для домашнего чтения отдельные разделы и даже страницы для конспектирования.

Возвращаясь к теме единства человеческой культуры, проявившегося в структуре и постановке основных философских проблем, представленных в трех древнейших цивилизациях, учитель может с большой пользой воспользоваться учебным пособием А.Н. Чанышева «Философия Древнего мира» (М., 2003).

Учитель предлагает учащимся высказать свое мнение по *вопросу*: **почему в разных философских культурных традициях вышли на первый план по существу одни и те же проблемы?**

Важно пробудить желание участвовать в обсуждении этой темы у каждого из учеников, поскольку именно включенность в обсуждении формирует важнейший принцип культуры и культурной толерантности. Этот принцип может быть назван «уделом человеческим» (по названию романа известного французского писателя А. Мальро). Осознание «удела человека» базируется на ряде предпосылок. Во-первых, на наличии достаточно продвинутого способа производства, позволявшего государствам решать текущие хозяйственные, военные и культурные задачи. Во-вторых, на освоении значительных территорий и знакомстве, таким образом, с жизнью и бытом людей, относительно свободных от родоплеменных и других этнических особенностей уклада и способа деятельности, и, в-третьих, на формировании фундаментальных по постановкам и решениям вопросов мироздания и природы человека.

К периоду «осевого времени» в культуре человечества (по крайней мере, в трех названных центрах) появилось *осознание творческого содержания духовной деятельности*. Реализуя его, человек того времени мог чувствовать себя свободным, и именно в сфере духа: материальные возможности кооперированного труда были весьма ограничены в силу примитивности основных орудий производства, приводившихся в движение по преимуществу мускульной силой и лишь отчасти силой ветра. Правда, к этому времени были открыты плодотворные результаты следования логике природных процессов: в использовании и поддержании огня, в земледелии и скотоводстве, в металлургии и металлообработке и т.д.

Однако до открытия поистине уникальных возможностей силы пара и хитростей химизма (Гегель) было еще очень далеко. Таким образом, культурные люди той эпохи, с одной стороны, открывали для себя поистине беспредельные возможности совершенствования познавательных способностей и прежде всего «гимнастики ума». Они достаточно уверенно разрабатывали проблематику нравственных основ взаимодействия с себе подобными (по крайней мере с теми, кого они считали такими). В то же время для них перестало быть секретом, как относительно коротка продолжительность земной жизни, так и существование части непреодолимых препятствий в их взаимоотношении с природой и с другими человеческими сообществами.

Гигантские сферы природы и общественных процессов оставались неосвоенными и выступали по отношению к человеку как внешнее, принудительное ограничение в его практической жизни. Поэтому мудрость древних часто давала о себе знать в различных фаталистических концепциях и представлениях. Даже если фатализм не был концептуально оформлен, он сохранялся как готовность смириться и терпеть, когда нет средств преодолеть возникающую угрозу или препятствие в реальной жизни.

Здесь проявилась своеобразная двухосновность древнего философствования: с одной стороны, оно полно жажды освоения все новых и новых сфер, а с другой стороны, сфера его преимущественных интересов — *сфера духа*. Материальная практика выступает по отношению к этой сфере как грубая, обязательно принудительная реальность, развертывающаяся путем непрерывного появления все новых и новых, часто грозных и непреодолимых неожиданностей (эпидемии, стихийные бедствия, восстания и т.д.).

Презируя эту практику как недостойную благородных (знатных) и просто свободных людей, культурный человек Древнего мира закрывал для себя возможность всестороннего научного исследования той области, где закладывались и развертывались фундаментальные предпосылки человеческого существования и преобразующей деятельности. Таким образом, *заключает учитель*, философия Древнего мира создала теоретически изошренные, содержательные и нередко прогностически ценные концеп-

ции, касающиеся духовных аспектов человеческой жизни. Она вместе с тем практически оставила в тени важнейшие предпосылки появления и устойчивого функционирования человеческого духа, коренящиеся в материальных условиях жизни общества.

Последующим поколениям представителей философской деятельности предстояло обратиться и к этой стороне реальности, — заканчивает учитель тему и переходит к домашнему заданию.

Представляется, что по итогам изучения материалов глав 3 и 4 учебника полезно провести *диспут «Интересно ли ты живешь?»*. Для этого необходимо своевременно поставить учащихся в известность и провести с ними предварительную работу.

## **Рекомендации по подготовке и проведению диспута «Интересно ли ты живешь?»**

При подготовке диспута учитель организует своеобразные письменные самоотчеты учащихся о распределении их времени в течение недели, а возможно, и месяца. Эти самоотчеты предполагают указание часов, затрачиваемых на:

- ✓ подготовку к занятиям;
- ✓ оказание помощи родителям и другим членам семьи;
- ✓ внеурочное общение со сверстниками;
- ✓ просмотр передач (с указанием передач, которым отдается предпочтение);
- ✓ работу с компьютером;
- ✓ компьютерные игры (с указанием конкретных игр);
- ✓ чтение художественной литературы (с указанием предпочтительного жанра);
- ✓ на дворовые игры.

Учащимся предлагается сообщить о своем отношении к учебе в школе, ответив на следующие **вопросы**.

- ✓ Интересно ли вам в школе во время уроков?
- ✓ На каких уроках, при изучении каких тем и почему?
- ✓ Чем обогащают вас уроки физкультуры, труда и ОБЖ?
- ✓ Какие важные для жизни убеждения вы приобрели на этих занятиях?

- ✓ Интересно ли вам общение на переменах со своими сверстниками?
- ✓ Каково ваше отношение к проблемам школьного самоуправления?
- ✓ Какое место в иерархии интересных занятий (дел) занимают у вас кружки, уроки с репетиторами, участие в олимпиадах и спортивных соревнованиях?

Особое внимание уделяется ответу на **вопрос**:

Какие интересные события произошли в вашей жизни в течение этой недели?

После предварительной подготовки диспут на тему «Интересно ли ты живешь?» приобретает более предметный и аргументированный характер.

В ходе дискуссии «Интересно ли ты живешь?» можно затронуть следующие **вопросы**.

- ✓ Сталкивались ли вы с рэкетом в школе?
- ✓ Приходилось ли вам пробовать алкоголь и наркотики?
- ✓ Играете ли вы в азартные игры в школе и во внешкольных компаниях?
- ✓ Складываются ли у вас отношения с юношей (девушкой) и насколько они серьезны?
- ✓ Кому бы вы хотели подражать во взрослой жизни?
- ✓ Какова возможная сфера приложения ваших способностей в будущем? (то есть к какой деятельности вы себя готовите в школе?)

Выступления учащихся желательно дополнять, комментировать, а в определенных случаях и опровергать материалами их самоотчетов.

## Урок 12

### *Этнос и культура*

#### *Комбинированный урок*

*На изучение темы отводится два часа*

Учитывая сложный характер материала и множество вопросов, требующих освещения, можно предложить два варианта изучения темы.

**Первый вариант:** один час отводится на проведение лекции-беседы; второй час — на проведение практического занятия.

**Второй вариант:** оба урока проводятся как комбинированные.

Предлагается второй вариант как более предпочтительный.



### Цели урока

Раскрыть феномен культуры как базовое понятие, передающее специфический способ деятельности, сам процесс социального наследования на примере различных этнонациональных общностей, их взаимосвязей и взаимодействия.



### План урока

1. Признаки этноса.
2. В чем причина устойчивости генетического компонента в этническом самосознании?
3. Национальный характер: что это такое?
4. Социальный образ жизни.
5. Роль языка в межнациональном общении.
6. Национальное самосознание.
7. Этническая культура — источник жизненных ценностей, обеспечивающих базисные элементы бытия и ориентации в мире.
8. Россия: взаимодействие национальных культур.



### Ход урока

Учитель проводит лекцию-беседу. Ученики конспектируют основные положения, участвуют в обсуждении и решении выдвинутых учителем вопросов и задач.

Перечисляя основные вопросы, которые предстоит усвоить учащимся в параграфе «Этнос и культура», учитель напоминает

им главные положения научного определения культуры и указывает на связь изучаемого материала с предыдущей главой.

Отметим, что любые достижения, ценности и новации культуры проявляются и реализуются через этнические, национальные формы и стереотипы. Это связано с тем, что человечество с момента своего возникновения живет в определенных исторических общностях. К последним относятся родоплеменные организации и формы общественной жизни.

Опираясь на материалы этнографии и современных этнологических исследований, учитель подчеркивает, что жизнь рода и племени нельзя рассматривать только или по преимуществу как примитивную. Родоплеменные коллективы на протяжении своего существования, корни которого уходят в колыбель человечества, выработали бесчисленное количество разнообразных орудий, навыков и способов адаптации к природе и успешного выживания в крайне неблагоприятных природных условиях.

В этой связи полезно, в частности, познакомить учащихся с культурными достижениями северных народов России и американского Севера, создавших богатейший фольклор и неповторимое художественное видение мира. Искусство резьбы по кости и дереву закрепило узловые точки родоплеменной жизни.

При всем своеобразии это жизнь *homo sapiens* со своим чувством собственного достоинства, навыками взаимной поддержки и взаимопомощи, высокими традициями гостеприимства, воспитания молодого поколения в труде и противостоянии суровой природе.

Можно, характеризуя мировоззрение этих народов, воспользоваться словарем «Религии народов современной России» (М.: Республика, 2001) и книгой С. Наровчатого «Необычное литературоведение» (М., 1974).

На определенном этапе родоплеменные общности начинают объединяться и в результате перерастают в новые качества — народности, сохраняя вместе с тем более или менее живые воспоминания о предыдущем — родоплеменном укладе.

Культура народности отличается бóльшим разнообразием по сравнению с родоплеменной. Прежде всего потому, что она рас-

полагает возможностями сочетания разнообразных элементов культуры родов и племен, активно заимствуя их из самых разнообразных источников.

Известно, что при образовании народности время от времени союзы одних групп племен подавляли другие племена и входившие в них роды и затем, как правило, ассимилировали последние. При этом обычно искусство, «духовный мир победителей», его философия и нравственные ценности навязывались побежденным. Те же, в свою очередь, либо смирялись с таким положением, переставая, таким образом, быть самим собой, либо пытались сохранить память о своем относительно независимом прошлом. В этом случае сакрализовалась (тайно освящалась в традициях и обычаях) определенная часть культурных ценностей: верований, представлений, художественного опыта, равно как и язык со сказаниями, преданиями и мифологическими образами.

В свою очередь, победители пытались искоренить память побежденных об их прошлом положении, превращая их в людей без памяти (манкуртов). Здесь учителю уместно напомнить соответствующие страницы из повести Чингиза Айтматова «И долгие века длится день» («Буранный полустанок»).

Менее культурно развитые победители попросту присваивали не только имущество, власть над жизнью, технические навыки и умения побежденных, но и некоторые из их религиозных, художественных и других духовных традиций. Обычно при этом происходило известное упрощение этих достижений, их подгонка под образ мыслей и чувствования основного населения.

Здесь учитель может воспользоваться учебным пособием: *Карпушина С.В., Карпушин В.А.* «Мировая художественная культура» (М.: Олма-Пресс, 2002), рекомендовав учащимся перечитать разделы, относящиеся к истории Древней Греции и Древнего Рима.

Как правило, в кризисные периоды происходит дифференциация усилий людей, составляющих народность. Часть из них, условно говоря, «консерваторы», пытаются вернуться к оставленному родоплеменному делению и его традициям. Разумеется, им

никогда не удастся это в полной мере, поскольку история необратима. О том, что нельзя дважды войти в одну и ту же реку, знал еще древнегреческий философ Гераклит.

Однако усилия «консерваторов» способствуют возрождению культа традиции, активизации разнообразных форм поддержки людьми друг друга по действительной или условной принадлежности к старым историческим общностям — племенам и родам, разнообразным формам жесткой организации и дисциплины, соответствовавшим им религиозно-этническим объединениям: кастам, военно-религиозным союзам, кланам и т.д. Параллельно с этим предпринимаются попытки реанимации родоплеменных особенностей культуры. В первую очередь, это касается обрядов, связанных с рождением, смертью, инициациями и т.д.

Обычно реанимация элементов родоплеменной культуры получает освящение религиозными верованиями, доминировавшими на родоплеменной стадии развития общества (так, например, напоминает учитель, в фильме А. Тарковского «Андрей Рублев» ярко выполнены сцены, относящиеся к языческим традициям празднования дня Ивана Купалы).

Другая же часть народности, условно говоря, «новаторы», ищет контактов со своими единомышленниками из других этносов. Эти контакты обусловлены потребностями совместной производственной, торговой и иной экономической деятельности, соединения сил в борьбе против общего врага, реализации других общих целей, выдвигаемых государством: освоение зарубежного военно-технического опыта, научных знаний, передовых производственных технологий и т.д.

Как правило, подобные тенденции кооперативного сотрудничества разных народов поощряются государственной властью, усматривающей в них один из источников территориальной экспансии, роста населения (а следовательно, и числа налогоплательщиков), увеличения международного престижа и военного могущества, в том числе и за счет численного роста армии. Успех государственных усилий в этом направлении приводит после довольно длительных столкновений и противостояния «новаторов» и «консерваторов» к становлению наций. Последние создают свои

культуры, в которых зафиксирована общность разнообразных духовно-нравственных ценностей. Понятно, что взаимопонимание представителей этой новой исторической общности возможно на базе общего языка, который складывается из языков народностей в результате их длительного исторического взаимодействия. Таков русский язык, вобравший в себя не только опыт совместного проживания трех братских народов — русского, украинского и белорусского, но и отразивший историческое место византийской христианской церкви и популяризацию ее наследия в Древней Руси образованными представителями южных славян. Помимо этого, русский язык испытал большее, чем украинский и белорусский, воздействие языковых особенностей и других реалий Золотой Орды. Угро-финский компонент русского языка был связан с длительным периодом общения и взаимодействия с угро-финскими племенами. Наконец, реформаторская деятельность Петра I и его последователей открыла дорогу широким лексическим заимствованиям и некоторым лингвистическим конструкциям из западноевропейских языков: немецкого, английского, французского.

Становление национального самосознания, продолжает учитель, сопровождается утверждением позиций и прерогатив родного языка в качестве языка не только официального — внутреннего, но и языка международных документов. Обычно этот процесс занимает длительное время. Так, известно, что дипломатическая переписка русских послов с российским Министерством иностранных дел в конце XVIII — первой половине XIX столетия велась преимущественно на французском языке. Окончательный отказ от подобной практики был совершен при канцлере А.М. Горчакове после Крымской войны 1853–1856 гг.

Китайский язык стал официальным языком международного общения (как, впрочем, и русский) в рамках ООН при создании этой организации в 1945 г., когда СССР и Китай получили статус постоянных членов Совета Безопасности ООН.

Становление национального самосознания происходит путем сопоставления достижений других культур с особенностями и ценностями собственной национальной культуры. При этом те

мыслители, художники и общественно-политические деятели, которые ставят в качестве первоочередной задачи утверждение собственной национальной культуры, подчеркивают ее преимущества, достоинства, а в определенных условиях и превосходство над достижениями других народов.

В качестве примера можно напомнить учащимся знаменитую характеристику достоинств русского языка, данную М.В. Ломоносовым.



«Карл Пятый, римский император, говаривал, что гишпанским языком с Богом, французским — с друзьями, немецким — с неприятелем, итальянским — с женским полом говорить прилично. Но если бы он российскому языку был искусен, то, конечно, к тому присовокупил бы, что им со всеми оными говорить пристойно, ибо нашел бы в нем великолепие гишпанского, живость французского, крепость немецкого, нежность итальянского, сверх того богатство и сильную в изображении кратость греческого и латинского языка».

Здесь будет уместно предложить учащимся обсудить степень справедливости суждения великого русского ученого. Оно звучит особенно выразительно на фоне доминирования английского языка в современном международном общении, а также среди пользователей Интернета.

Учитель также подчеркивает, что среди патриотов России достаточно широко представлены критики крайней политики царской власти, коммунистических экспериментов, современного этапа развития рыночных отношений в стране. Одно из первых мест среди этих критиков занимает, наряду с Андреем Курбским, П.Я. Чаадаев, утверждавший, что «вполне возможно провидение избрало историю России для демонстрации того, как не следует строить социальную жизнь».

Провидение, по его мнению, как бы отказалось вмешиваться в русские дела, оторвав русских от всемирного потока.



«Опыт времен для нас не существует. Века и поколения протекли для нас бесплодно. Наблюдая нас, можно бы сказать, что здесь сведен на нет всеобщий закон челове-

чества. <...> Мы миру ничего не дали, ничего у мира не взяли, мы ни в чем не содействовали движению вперед человеческого разума, а все, что досталось нам от этого движения, мы исказили. Начиная с самых первых мгновений нашего социального существования, от нас не вышло ничего пригодного для общего блага людей, ни одна полезная мысль не дала роста на бесплодной почве нашей родины...»

*Чаадаев П.Я.* Избранные сочинения и письма. — М., 1991, с. 31–32.

В этой связи учитель организует дискуссию, в центре которой стоит тема справедливости и корректности приведенных оценок. Тем более, что они, как правило, лежат в основе многочисленных последующих негативных и даже недоброжелательных высказываний о России, ее народе и культуре (см., например, Русское зарубежье. Золотая книга эмиграции. Первая треть XX в. — М.: Росспэн, 1997).

Опираясь на учебные курсы отечественной истории, культуры и искусства, на многочисленные сведения из самостоятельной внеучебной работы (в том числе и на материалы экскурсий в музеи, посещения выставок и т.д.), учитель предлагает учащимся подготовить **рефераты** на следующие темы:

1. Почему популярна отечественная наука XIX–XX вв. в индустриально развитых странах Запада?
2. Почему российские программисты, математики и специалисты в других фундаментальных дисциплинах получают контракты на сотрудничество с западными государствами?
3. Почему отечественные ученые, инженеры и техники охотно привлекаются для работы в развивающихся странах?
4. За что в мире любят русскую музыку?
5. В чем причина популярности и авторитета русского балета?
6. Какое философское воздействие оказало и оказывает отечественное кино на западный кинематограф?
7. Как повлияло творчество Л.Н. Толстого и Ф.М. Достоевского на формирование и развертывание проблематики экзистенциализма и персонализма в западной философии?

Разумеется, при выборе и рекомендации тем рефератов преподаватель вынужден учитывать особенности культурного развития каждого ученика. Вместе с тем ему уместно напомнить учащимся, что в продвинутых западных общеобразовательных школах для учащихся выпускного класса вполне приемлемой является, например, тема реферата «Влияние творчества Ф. Ницше на русскую культуру конца XIX — начала XX в.».

Учитывая сложность и многоаспектность рассматриваемой темы, учитель предлагает продолжить ее обсуждение на следующем занятии, а данный урок завершает рекомендациями по поиску необходимой литературы для написания рефератов и их техническому оформлению.

Продолжая обсуждение темы «Этнос и культура» на *следующем уроке*, учитель высказывает мысль о том, что в периоды острых социальных кризисов нации, как и народы, проходят испытание на прочность. Здесь также неизбежна дифференциация тенденций у «консерваторов» и «новаторов». Подавляющее большинство «консерваторов» апеллирует к «вечным» национальным ценностям, забывая порой, что они уже не соответствуют ни внутренним, ни внешним реалиям.

Наиболее крайняя часть «консерваторов», обычно экстремистского толка, пытается взывать к чистоте расы, «голосу крови» и другим мистическим понятиям, призванным, по их представлениям, способствовать сплочению нации.

Эти процессы обычно сильно напоминают обращение к родоплеменным этническим стереотипам «консерваторов» на уровне народностей. В результате возникает хаос противостояний, в которых оппоненты перестают слышать голос разума и оперируют разнообразными предрассудками религиозного и этноцентристского происхождения. Разумеется, подобный хаос ослабляет «вертикали власти» государства, открывая ему в то же время возможности манипулировать разнообразными этнорелигиозными и этноклановыми группировками.

Однако подобная политика ведет к нарастанию общей нестабильности, усугублению кризисных состояний и, в конечном сче-

те, размывает ту национальную базу, на которой сложились и до последнего времени воспроизводили себя государства современного типа.

Отмеченные политико-идеологические тенденции, как правило, преломляются не только на уровне публицистики и в программах СМИ, но и сопровождаются попытками создания фундаментальных художественных ценностей, в которых отражаются злободневные, актуальные вопросы самоидентификации той или иной нации.

В России эти попытки, начиная с 60-х годов прошлого века, нашли выражение в творчестве писателей-«деревенщиков», а также в ряде произведений А.И. Солженицына, посвященных осмыслению трагического опыта страны. Можно напомнить учащимся основные идеи его рассказа «Матренин двор», указав попутно на более крупные художественные, а также публицистические сочинения писателя.

Использование фрагментов художественных произведений при проведении практического занятия по этой теме позволяет активно включить в познавательный процесс *нравственно-психологическую составляющую*. Так, богатую пищу юношескому уму и сердцу даст обсуждение стихотворения известного отечественного ученого и замечательного поэта Александра Городницкого «Родство по слову».

Неторопливо истина простая  
В реке времен нащупывает брод:  
Родство по крови образует стаю,  
Родство по слову — создает народ.  
Не для того ли, смертных поражая  
Непостижимой мудростью своей,  
Бог Моисею передал скрижали,  
Людей отъединяя от зверей?  
А стае не нужны законы Бога, —  
Она живет заветам вопреки.  
Здесь ценятся в сознании убогом  
Лишь цепкий нюх, да острые клыки.

Своим происхождением, не скрою,  
Горжусь и я, родителей любя,  
Но если слово разойдется с кровью,  
Я слово выбираю для себя.

Процессы взаимодействия в рамках многонационального государства обеспечивают доминирование в нем отношений межнационального сотрудничества. Этой же тенденции способствует интернационализация хозяйства, коммуникационных и политических отношений. Та же тенденция приводит к созданию более или менее устойчивых суперэтнических (наднациональных) общностей.

К их числу можно отнести не только нынешних россиян, американцев, но и в известной степени граждан, проживающих в странах Европейского союза. Они не перестают быть русскими, украинцами, татарами, чувашами, удмуртами, афро- и латиноамериканцами, равно как и французами, немцами, голландцами.

Но, во-первых, в их среде укрепляется традиция общаться на двух и более языках. Во-вторых, корректируется представление о своей национальной исключительности в пользу признания несомненных достоинств других наций. И, как следствие, в-третьих, ослабеваает почва для проявлений националистических и шовинистических настроений — как в сфере политики, так и на бытовом уровне.

Названные процессы, завершает учитель обсуждение темы «Этнос и культура», находят свое место и в современной культуре. На ее бытовом уровне наблюдается унификация делового этикета, кухни (бизнес-ланч, фуршет и т.д.), многих форм повседневного общения.

Ведущие фирмы, специализирующиеся на обуви, одежде, домашних предметах длительного пользования, создают дизайнерские решения, охотно принимаемые в различных уголках земного шара. Сходные феномены довольно полно представлены в массовом искусстве, где утрачиваются национальные критерии; их заменяют стереотипы восприятия и воспроизводства определенного стиля, поклонники которого принадлежат к самым раз-

личным национальным группам. Однако в восточных странах это, как правило, люди, у которых ослаблены отношения с собственными национальными общинами (художественная интеллигенция авангардистского типа, студенчество, обучающееся в западных странах, и эмигранты-одиночки).

Вместе с тем интернационализация культуры сопровождается художественными решениями в литературе, поэзии, музыке, которые лишены однозначно выраженной национальной окраски. К ним можно отнести, например, стихотворное творчество В. Набокова, И. Бродского, музыкальные композиции С. Губайдулиной, Э. Денисова и ряда других представителей художественной культуры России.

Аналогичные явления наблюдаются и в культуре других стран.

В оставшееся время учитель организует ответы на вопросы, появившиеся в ходе лекции-беседы и работы над параграфом учебного пособия.



#### Домашнее задание

Прочитать § 12 учебного пособия, выписать вопросы, вызвавшие затруднение.

## Урок 13

### ***Традиции, модернизация, глобализация: ценностные приоритеты***

*Комбинированный урок с элементами  
практического занятия*



#### Цель урока

Осмысление феномена глобальных проблем в новых исторических и социокультурных условиях.



## План урока

1. Глобализация и выбор пути.
2. Возможно ли «цивилизационное самосознание» (С. Хантингтон)?
3. Противоречия современного процесса глобализации:  
а) адаптация современной западной культуры к местным особенностям и традициями, что приводит к существенному изменению форм жизнедеятельности человека; б) создание предпосылок на этой основе для преодоления кризисных процессов и даже возрождения местных культурных традиций.
4. Глобализация и социокультурные проблемы молодежи.



## Ход урока

1. Рассказ учителя о влиянии социально-экономических процессов на культуру.
2. Участие учащихся в выполнении заданий учителя.

Заключительный параграф главы 4 «Традиции, модернизация, глобализация: ценностные приоритеты» не претендует на исчерпывающее освещение всех аспектов этой комплексной и достаточно дискуссионной проблемы. Его цель скромнее — познакомить учащихся с основными подходами к этой проблеме и с понятиями, в которых она обсуждается. При подготовке к уроку интересный фактический материал учитель может найти в следующих изданиях: Глобализация: энциклопедия. — М., 2003; Мир нашего завтра: Антология современной классической прогностики. — М., 2003; *Панарин А.С.* Искушение глобализмом. — М., 2003; *Панарин А.С.* Стратегическая нестабильность в XXI веке. — М., 2003.

Наибольший интерес у учащихся вызывает, как правило, современное и будущее состояние культуры. С одной стороны, они склонны придавать современным культурным процессам уникальное и исключительное значение, теряя, таким образом, их

связи с прошлым и стимулируя неизбежную, часто коренную, трансформацию в будущем.

В какой-то мере эта психологическая черта обусловлена как максимализмом, свойственным юношескому сознанию, так и недостаточно глубокой прочувзованностью исторического опыта. Сказывается и отсутствие личных жизненных впечатлений, позволяющих сравнивать то, что было, с тем, что есть в настоящее время. Тем более, что современные подростки не случайно получили в средствах массовой информации наименование «поколения пепси-колы».

При всем разнообразии нравственно-психологических ориентаций их семей и ближайшего взрослого окружения, нынешние молодые люди в возрасте 15–18 лет лишены сколько-нибудь глубоких впечатлений от эпохи «перестройки», а тем более — эпохи «застоя» при советской власти. Учитывая эти психологические особенности, учителю надо избегать нравоучительного, морализаторского тона, когда речь идет о недостатке жизненного опыта у молодого поколения.

Радикальные перемены в культуре известны и прошлому. Так, исключительным по своим культурным последствиям было внедрение книгопечатания в культурную жизнь Европы и прилегающих к ней стран, развитие регулярной издательской деятельности на основе постоянно функционирующих типографий. В России указанный процесс внедрился со времен Петра I, при котором началось регулярное издание официальной правительственной газеты «Ведомости».

Революционизации сознания и культуры способствовали внедряемые в быт телеграф, фотография, фонограф и другая звукозаписывающая и звуковоспроизводящая техника, телефон, радио и кинематограф. Все они стимулировали не только популяризацию значительных культурных достижений, но и стремительное освоение и смену моды на различные культурные явления. Весьма характерно, что стиль некоторых произведений американского писателя Эрнеста Хемингуэя заслуженно получил название телеграфного, отразив нарастание динамики жизненно важных событий 20–50-х годов XX в.

Радикальное изменение информационных процессов связано с массовым распространением множительной техники, а также с внедрением в быт персональных компьютеров, связанных единой международной сетью. Сведя к нулю расстояние, разделяющее собеседников и носителей информации, Интернет сделал одновременно каждого пользователя сети потенциальным обладателем всей информации, переведенной на язык электроники.

Ограничения связаны лишь с недостаточностью навыков пользователя, а также наличием блокаторов, перекрывающих доступ к информации по соображениям коммерции, нравственности и благопристойности, государственной и военной секретности. Параллельно продолжается развитие процессов визуализации разнообразной информации на основе современных компьютерных программ и сращивания компьютера с фотоаппаратом, телефоном, звукозаписывающей аппаратурой, видеомагнитофоном, устройствами для переводческих нужд и т.д.

Поскольку лидерами в массовом производстве этой продукции были американские и японские (по первоначальной собственности) фирмы, использовавшие преимущественно английский язык, вполне понятно, что этот язык стал доминирующим инструментом в компьютерных операциях (например, финансово-валютных) и общении на основе компьютерной техники. С одной стороны, все это способствовало популяризации английского языка среди десятков миллионов пользователей Интернета. В условиях использования компьютерной техники происходит освоение не живого английского языка, а некоторой его схематизированной и упрощенной модели, сходной с профессиональной латынью у современных медиков и юристов. Вырабатывается устойчивая привычка вначале перевести живое явление на упрощенный компьютерный язык и затем обмениваться его единицами как символическими паролями для посвященных.

Учитель отмечает в этой связи, что давление внешней среды на богатую ткань родного языка наблюдалось и в прошлом. Бюрократический сленг (канцелярит, по выражению К.И. Чуковского), жаргон представителей преступного мира, битников и байкеров 60–80-х годов XX в., сленг тинейджеров, спортивных фанатов

и рекламные слоганы представляют собой наборы стереотипов, предельно упрощающих человеческое сознание, «промывающих мозги» и внедряющих штампы в оценки и поведение в самых разнообразных, в том числе и достаточно оригинальных, ситуациях, в которых оказываются люди и отношения между ними.

Компьютеризация — неизбежная составная часть глобализационных процессов, необратимо внедрившихся в культуру. Лозунг: «Назад — к авторучке!» — несостоятелен в силу его бесперспективности для наших дней, так же как и призывы вернуться к пишущей машинке, отказавшись от компьютера.

Каждый год миллионы молодых людей, вступающих во взрослую жизнь, впервые усаживаются работать перед экранами и клавиатурой компьютеров. Каждый год лавинообразно нарастают потоки информации в «мировой паутине». В этих потоках причудливо смешиваются содержательное и пустое, высокое и низкое, информационно верное и откровенная ложь.

Самостоятельное владение навыками культуры для того и нужно человеку, чтобы безошибочно ориентироваться в этом многообразии, следуя образу и подобию Человека.

Проблематика темы данного параграфа позволяет привлечь к проведению практического занятия весьма широкий спектр вопросов для обсуждения и самостоятельного решения задач. Наряду с вопросами и заданиями, содержащимися в § 13, можно предложить *дополнительно и такие*:

1. Учитель предлагает учащимся дать письменное лаконичное определение следующим понятиям, порожденным глобальными процессами: «глобальная проблема», «экологический кризис», «демографический взрыв», «экология и гуманизация производства», «глобальная зависимость», «мировое сообщество», «новый гуманизм». Анализ наиболее удачных и неудачных ответов позволит провести учителю интересное обсуждение этих вопросов.

2. Как известно, различные страны осуществляют выход из кризисных состояний по-разному. Огромный интерес вызывает опыт послевоенного возрождения Японии. «Японское чудо» было спроектировано не экономистами-профессионалами, а социоло-

гами, предложившими обществу сделать упор на традиционные национальные коллективистские структуры, на коллективистскую трудовую этику и отказаться от милитаристских целей. Результат превзошел все ожидания: современная Япония один из мировых лидеров. Неэкономические факторы сыграли важную роль и в других странах. Например, знаменитый «порядок» в послевоенной Германии.

Опираясь на эту информацию, укажите, какой фактор, отражающий российскую ментальность, мог бы сыграть, по вашему мнению, важную роль в экономическом и духовном возрождении России? Дайте аргументированный ответ.

*Завершая урок, учитель сообщает учащимся задание на дом.*



### Домашнее задание

1. Проработать тексты словарных статей: «Вестернизация», «Глобализация», «Модернизация», «Традиция», «Ценность», «Ценностная ориентация», «Нормы».

2. Предложить в письменной форме свой план (сценарий) проведения диспута «Интересно ли ты живешь?», сформулировав вопросы для «оптимистов» и их оппонентов.

# Глава V. Роль философии в становлении личности

## Урок 14

### *Должен ли человек философствовать?*

*Комбинированный урок с элементами  
практического занятия*

*На изучение темы отводится два часа*



#### Цель урока

Приобщить учащихся к богатству понятийных средств и правил, которые характеризуют философское мышление.



#### План урока

1. «Человек есть мера всех вещей».
2. Софизмы.
3. Понятие логического закона.
4. Философские универсалии.
5. Познание истины.



#### Ход урока

При всей своей кажущейся простоте урок тем не менее имеет большое значение в данном философском пропедевтическом курсе. Связано это не столько с внешней стороной — умением задавать вопросы, нуждающиеся в философском осмыслении («Откуда появился человек?», «Что будет с нами после смерти?», «Зачем я живу?», «Почему жизнь устроена так, а не иначе?», «Можно ли познать весь мир?» и др.), — что само по себе очень

важно, сколько с самой технологией философствования, философских раздумий и размышлений, с культурой философского мышления.

Представляется, что два академических часа, отводимых на эту тему, полезно было бы использовать для дальнейшего приобщения учащихся к понятийному аппарату философии и совокупности правил, которыми руководствуется философское мышление.

Учитель сообщает учащимся, что тема данного урока является логическим продолжением темы «Что такое философский язык?» и предлагает проверить, насколько прочно они усвоили ключевые термины «понятие» и «категория», играющие важную роль в философском осмыслении всеобщей взаимосвязи природных, общественных и личностно-духовных явлений и процессов.

Коллективными усилиями и при активной помощи учителя воспроизводится формулировка термина «понятие» и его основная функция — выделение общего, которое достигается с помощью отвлечения от всех особенностей отдельных предметов данного класса; затем дается объяснение термина «категория» как наиболее общих и фундаментальных понятий, отражающих существенные, всеобщие свойства и отношения явлений действительности и познания.

На конкретных примерах (дом, молекула, бытие, субъект, атом, кислород, качество, материя и др.) учитель предлагает учащимся показать, в чем заключается сходство и в чем принципиальное отличие между понятием и категорией.

Завершая это обсуждение, учитель подчеркивает, что отличие между понятием и категорией заключается в том, что понятие характеризуется относительно ясным и устойчивым содержанием с довольно четким объемом, а категории не имеют содержания — это предельно широкие по объему содержания понятия. Учитывая специфику преподавания философии в условиях гуманитарного профиля, учитель может расширить и углубить представления учащихся о философском инструментарии за счет обращения к таким понятиям, как «определение», «концепт», «универсалии».

Преподаватель предлагает вспомнить из курса русского языка и дать формулировку понятия «*определение*»: член предложения, грамматически подчиненный имени существительному и указывающий на признак (свойство, качество, принадлежность) предмета, явления и т.п. (*холодная осень, теплая встреча*) и сообщает, что в философии **определение** (лат. *definitio*), **дефиниция** — это логическая операция, раскрывающая содержание понятия. Определение отличает и отграничивает определяемый предмет от всех иных главным образом через род и видовое отличие (ромб есть плоский четырехугольник, у которого все стороны равны).

Представляется полезным предложить ученикам самостоятельно сформулировать содержание таких понятий, как «термин» и «общество», то есть дать их определения, напомнив о знакомстве с блестящими определениями Платона (§ 5).

В определении понятия «*термин*» учитель делает ударение на том, что это слово или сочетание слов, имеющее точное значение и применяемое в науке, технике или искусстве.

Обращение к содержанию понятия «*общество*» интересно и с точки зрения степени усвоения учащимися материала из курса «обществоведение». Учитель подчеркивает многозначный характер слова «общество», поскольку речь идет о сложном, многоуровневом объекте. Определения, даваемые ему социологами, культурологами, философами, будут отличаться и объемом содержания, и углом зрения. Употребляя те или иные понятия, — замечает учитель, — люди в своем общении и взаимодействии постоянно стремятся прийти к их уточнению, прояснению и определению.

Касаясь термина «*концепт*», учитель сообщает его латинское происхождение (*conceptus* — мысль, понятие) и поясняет, что это — эквивалент термина «понятие» (смысловое значение имени или знака): Луна — естественный спутник Земли.

Объяснение смысла философского понятия «*универсалии*» также целесообразно начать с аналогии: в языкознании универсалии — это явления и свойства, характерные для всех или большинства языков мира (например, в каждом языке имеются личные местоимения первого, второго и третьего лица).

Универсалии, как принято говорить, по определению (от лат. *universalis* общий) — общие понятия.

В философии понятие «универсалии» употребляется в значении основ понимания мира и места человека в нем. Эти понятия формируются в сознании человека в процессе его социализации. Перечень **важнейших универсалий** не очень обширен: мир, причина, целое, жизнь, изменение, человек, государство, честь, справедливость, счастье, познание, истина, деятельность и др.

Они служат важным мыслительным инструментарием для человека каждой конкретной эпохи, давая возможность ему воспринимать явления действительности и сводить их в своем сознании воедино. Именно в универсалиях формируется, концентрируется и закрепляется мировоззрение, характерное для той или иной культурно-исторической деятельности.

С универсалиями связан процесс вызревания фундаментальных философских проблем — соотношения единичного и общего; проблема пространства и времени; проблема соотношения абстрактного и конкретного; проблема соотношения бытия и мышления и др.

Именно благодаря универсалиям человек способен обращаться к проблемам мироощущения, мировосприятия, миропредставления, миропереживания и, наконец, мировоззрения.

После этого учитель предлагает учащимся самостоятельно ознакомиться с текстом краткой справки об Аристотеле (с. 100 учебного пособия) и текстом словарной статьи «Логика» (с. 45). Это дает возможность перейти к более сложному материалу — освещению понятия логического закона. Отталкиваясь от аристотелевского силлогизма «Все люди смертны  $\Rightarrow$  Кай человек  $\Rightarrow$  Кай смертен» (с. 100), учитель на конкретных примерах показывает, как логические законы (их называют логическими истинами) помогают человеку мыслить последовательно и непротиворечиво.

Традиционная (формальная) логика, берущая начало с Аристотеля, всегда начинала с *анализа понятия*, затем переходила к *исследованию суждения*, которое мыслилось составленным из понятий, и после этого к *описанию умозаключения*, составленного из суждений как более простых элементов. Современная логи-

ка существенно отличается от традиционной, так как в ее основе лежит логика высказываний. В ней простое высказывание не разлагается на составляющие его части (понятие — суждение — умозаключение) для получения новых истинных положений.

Здесь главное — достижение более глубокого знания о познаваемых процессах: движение от *истин относительных* к *истинам абсолютным*, от *явлений* к *сущностям*.

Далее представляется важным показать отличие правильности мышления от истинности мышления. Мысль истинна, если она соответствует действительности. Правильность характеризует нашу мысль лишь с точки зрения внутренней связи между ее элементами. В жизни нередко правильные рассуждения приводят к ложным заключениям. Объясняется это тем, что исходные данные (посылки) оказываются ложными. Например: все металлы — твердые тела. — Ртуть не является твердым телом. Вывод: ртуть не является металлом.

Ошибки, связанные с нарушениями правильности мышления, называются *формальными*, или *логическими*, а ошибки, связанные с неверными представлениями о действительности, — *содержательными*.

Формальные ошибки подразделяются на *паралогизмы* — непреднамеренные логические ошибки и *софизмы* — преднамеренные нарушения требований логики, связанные с желанием выдать ложь за истину. В истории философской мысли эта проблема занимает особое место; учитель предлагает осветить ее на очередном занятии.

После этого учитель напоминает учащимся, что в статье Словаря-навигатора, посвященной логике как науке о правильном, непротиворечивом мышлении, основные логические законы лишь перечисляются. Каждый культурный человек должен не только знать эти законы, но и уметь их использовать в своей повседневной жизни и деятельности.

Какие это **логические законы**?

*Закон тождества* — один из самых простых логических законов. В его основе лежит аристотелевский принцип «*Всякое А есть А*». Основная идея его заключается в том, что каждое выска-

зывание является необходимым и достаточным условием своей собственной истинности. «Если небо голубое, то оно голубое». «Если небо серое, то оно серое».

*Закон непротиворечия* — высказывание и его отрицание не могут быть одновременно истинными, или иначе: никакое высказывание не является одновременно истинным и ложным. Из двух противоречащих друг другу высказываний одно является ложным («Волга впадает в Каспийское море» и «Волга не впадает в Каспийское море»).

*Закон исключенного третьего* — логический закон, согласно которому истинно либо само высказывание, либо его отрицание. Например: «Пушкин погиб в 1937 году или он не погиб в этом году».

*Закон достаточного основания* — закон традиционной логики, требующий обоснованности знания: утверждение должно находиться в соответствии с господствующими в науке законами, принципами, концепциями, теориями, а также в согласии с фактами, на базе которых и для объяснения которых оно выдвигается.

Системный характер современного научного знания, динамика его развития, включая и успехи диалектической логики, лишают этот закон классической логики статуса закона. Сейчас о нем принято говорить как о принципе, требующем, чтобы в каждом утверждении указывались основания, в силу которых оно считается истинным.

Учитель, завершая свой рассказ, сообщает, что разговор об особенностях философской культуры мышления будет продолжен на следующем занятии.



### Домашнее задание

1. Проработать текст § 14 и законспектировать текст И. Канта.
2. Законспектировать, используя справочную литературу, статьи: «Дискуссия», «Доказательство», «Обоснование», «Заблуждение».

*Следующий урок*, посвященный теме «Должен ли человек философствовать?», можно провести в форме классического урока:

первая половина отводится для опроса и разбора домашнего задания. При этом обращается внимание на выполнение задания по сопоставлению точек зрения Аристотеля, С.П. Залыгина и Мела Томпсона на проблему философствования.

Вторая половина урока отводится на завершение рассказа учителя об **особенностях философской культуры мышления**.

Осваивая окружающий мир, — говорит учитель, — мы подчас замечаем, что некоторые, на вид «незыблемые», правила жизни и явления противоречат друг другу. Пытаясь найти выход, человек приобретает навыки *критического мышления* — способность самостоятельно осмысливать все проявления сущего (то есть того, что есть). Развитие этого фундаментального человеческого качества в форме процессов познания, усвоения и переработки огромного количества предметной информации в обозримую систему смыслов и логических связей способствует формированию целостного мировоззрения. Тем не менее рассудочный способ постижения мира имеет свои пределы.

Проблема духовных возможностей личности и ее творческого потенциала приобрела относительно самостоятельный характер сначала в **философии софистов**, а затем у Сократа.

Софисты открыли особые возможности личности, таящиеся в ее владении словом и понятием, способности аргументировать любые утверждения, в том числе и нелепые.

До нас дошел парадокс софистов под названием «рогатый»: то, что ты не терял, ты имеешь у себя. Ты не терял рога. Значит, у тебя они есть. Ты — рогатый.

Учитель предлагает классу определить логическую ошибку, лежащую в основе этого рассуждения и объясняет ее скрытым нарушением логического закона тождества при истолковании содержания понятия «иметь». Затем учитель показывает, что софисты открыли ряд логических закономерностей, а также диалектических ситуаций, скрывающихся за словесной оболочкой.

Известен софизм «куча», смысл которого сводится к следующему: «Я положил на стол одну песчинку. На столе лежит одна песчинка. Я присоединил к ней еще одну — их стало две, присое-

динил третью, четвертую и т.д. Спрашивается, с какой по счету песчинки, лежащей на столе, их число перестает быть конечным и может быть обозначено словом «куча»? Или, иначе говоря, какая по счету добавленная песчинка (или сколько добавленных песчинок) создает кучу из конечного числа песчинок, лежащих на столе?».

Представители софистической школы были остроумны в разработке разнообразных оригинальных (даже юмористических) ситуаций. Так, к главе их школы — Протагору пришел молодой человек Эватл и попросил знаменитого мудреца научить его навыкам успешного выступления в суде. Он обещал учителю выплатить гонорар после первого выигранного им процесса.

Протагор усердно взялся за обучение молодого человека, которое длилось несколько лет. Закончив свое обучение, Эватл не спешил выступать в судах. Через несколько лет терпение бывшего учителя лопнуло, и он пригрозил своему бывшему ученику подать на него в суд и получить гонорар по решению судебной инстанции. На это Эватл ответил: «Протагор, ты никогда не получишь гонорара за мою учебу. Если я проиграю процесс, то это будет свидетельствовать о низком качестве твоих уроков, и тогда, по нашему давнему уговору, я не буду должен тебе платить. Если же выиграю процесс я, то я не обязан платить тебе как законопослушный гражданин».

Нетрудно заметить, что, употребляя понятие «выиграть процесс», ни Протагор, ни Эватл не уточнили, в каком качестве Эватл должен его выиграть: в качестве истца или в качестве ответчика.

Деятельность софистов способствовала выявлению места и роли человека в мире вообще и в его философском истолковании в особенности.

Протагору принадлежит знаменитая формула: *«Человек есть мера всех вещей»*. Справедливость ее доказывают антропологические характеристики мира тех предметов, которые окружают людей и созданы их трудом.

Люди создают эти вещи, чтобы ими было удобно пользоваться для реализации тех или иных целей. В более широком плане,

подчеркивает учитель, человеческая мера, предъявляемая к созданиям ума и рук людей, обусловлена историческими особенностями того общества, в котором они живут.

Так, члены рода и племени имеют иные критерии человеческих отношений к производственной деятельности, чем представители суперэтнических общностей, работающие на том или ином участке компьютеризированного и автоматизированного технологического цикла. Аналогично образы искусства, нравственные нормы и представления, политические, правовые да и философские воззрения складываются и развиваются в контексте общественного определенного исторического типа жизни и первоначально несут на себе неизгладимую печать конкретных условий.

Правда, замечает учитель, предельно общие тезисы и заповеди, например, десять заповедей Ветхого Завета: «не убий», «не укради», «чти отца и мать свою» на первый взгляд кажутся вечными истинами, пригодными для любого общества. Но если мы сопоставим их с другими текстами Ветхого Завета, то увидим, что они переломили конкретный тип жизни общества.

Такова, например, последняя из упомянутых десяти заповедей:

«Не желай дома ближнего твоего; не желай жены ближнего твоего, [ни поля его,] ни раба его, ни рабыни его, ни вола его, ни осла его, [ни всякого скота его,] ничего, что у ближнего твоего» (Библия. Исход, 20, 17).

Пожелание перечисленных объектов выступает в Ветхом Завете как посягательство на частную собственность, утверждающуюся в качестве неприкосновенной к моменту создания этого текста.

В еще более широком плане принцип Протагора означает свойственную человеку способность проецировать сложившиеся в его сознании представления на процессы и структуры, развертывающиеся сами по себе — по их собственным, им присущим законам.

Мудрость софистов обнаруживается не только во множестве подмеченных ими словесных и логических ловушек. В гораздо большей степени она проявилась в замеченном ими процессе *антропоморфизации*, то есть в переносе человеческих мерок на

события, явления и закономерности, обладающие иными, внечеловеческими параметрами. Но постижение их возможно для человеческого общества только сквозь призму того знания и тех навыков, которые достигнуты обществом к данному конкретному этапу общественного развития и при помощи соответствующих ему средств познания, его актов, культурных навыков, привычек и устремлений (установок).

**Сократ** хорошо знал практику и учение софистов, но в отличие от них был убежден, что усилия человеческого познания и аргументации связаны между собой не только сиюминутными соображениями материальной выгоды и имеют целью не только ошеломить собеседника и оппонента, приводя их в состояние совершеннейшей растерянности (сам Сократ прекрасно владел приемами, вызывающими подобные эффекты).

Задача познания, — по Сократу, — *достичь истины*. Ведь только истина, учил он, может служить целью и оправданием жизни и деятельности мыслящего человека. И лишь постижение истины способно дать человеку высшее благо: как сознание общенности к гармонии мира, как средство избежать нелепых ситуаций, позорящих достоинство и звание человека, как путь к установлению гармоничных отношений между человеком и строем Космоса (Вселенной, если пользоваться современным языком).

Познание истины, по Сократу, начинается с *самосознания*.

В многочисленных диалогах, приводимых его учениками (прежде всего самым выдающимся из них — Платоном), Сократ демонстрирует способность человеческого сознания развиваться в ходе постижения смысла познавательных ситуаций, сменяющих друг друга под воздействием острых вопросов учителя. По мере развертывания каждого из диалогов, выясняется, что ученик — небезнадежен: он знает достаточно много. Но хаотично, бессистемно. Его понятия и представления полны острых противоречий, до поры до времени как бы дремлющих и выявляющих свою недопустимость по мере сократовских уточнений и комментариев. Сократ показывает, что истина всегда связана с определенным состоянием человеческого сознания. Это состояние, как жажда истины и стремление достичь ее путем преодоления

многочисленных препятствий и уклонений от логических тупиков и подходов, начинает сиять в душе человеческой как самоочевидный свет правды, изгоняющий тьму невежества и заблуждений.

Сократа мало заботит то, как устроен наш физический Космос. Его не интересовал материальный успех: он провел свою жизнь как служитель и поборник истины, готовый бескорыстно объяснять пути ее постижения каждому, кто склонен его слушать и учиться его методу самопознания.

Принцип Сократа «*Познай самого себя*» действительно остается вот уже более двух тысяч четырехсот лет важнейшим источником обретения философской мудрости. Этому принципу следовали все выдающиеся люди, работавшие в жанре автобиографических наблюдений и исследования человеческого сознания: римский император Марк Аврелий в своей книге «Наедине с собой»; Августин Блаженный в «Исповеди»; Абельяр в «Истории моих бедствий» и многие другие: Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский, Н.А. Бердяев.

Метод самопознания, открытый Сократом, в европейской культуре оказал огромное влияние на философию психоанализа, на разработку философской проблематики в экзистенциализме, персонализме, философской герменевтике.

После Сократа человек *философствующий* перестал быть синонимом праздношатающегося бездельника, к месту и ни к месту озадачивающего собеседников неожиданной постановкой той или иной проблемы.

Сократ стал символом огромной духовной сосредоточенности и творческой мощи интеллекта, совершающего чрезвычайно важную и напряженную работу над собственной душой. И, в результате, дарящего людям сокровища мудрости — как следует вести себя в трагических обстоятельствах и достойно принимать неизбежное.

После Сократа культура жизни и культура готовности принять неизбежную смерть стала неотъемлемой составной частью философской проблематики.

Проблемы самопознания и самосознания являются в философии ключевыми. Им будут посвящены специальные занятия.

## Урок 15

### *Мировоззрение человека.*

### *Что это: однообразие во множестве или ..?*

#### *Урок-лекция*



#### Цель урока

Представить мировоззрение как концептуально выраженную систему взглядов человека на мир, на себя и свое место в этом мире.



#### План урока

1. Диапазон мировоззренческих вопросов и проблем.
2. Этапы социализации.
3. Ценностные ориентации личности.



#### Ход урока

Проверка домашнего задания проводится выборочно в конце урока.

Данная тема занимает центральное положение в философском курсе, поскольку ориентирована на развитие интереса учащихся к их внутреннему миру и его внешней реализации в учебе, труде и других видах деятельности. Учитель обращает внимание на то, что многие великие мыслители прошлого, включая И. Канта, пытались сформулировать «стержневые» характеристики человеческой личности, определяющие в конечном счете наиболее устойчивые особенности проявлений человеческого поведения.

С этой точки зрения вопрос «Что есть человек?» оставляет в тени те биологические и другие базовые особенности людей (психику с ее темпераментом, характером и другими особенностями), без которых невозможно человеческое существование и деятельность.

Вопрос о природе человека — это вопрос о том, что думает человек о себе, а следовательно, о мире. И вместе с тем — то, что думает человек о мире и видит в нем, он проецирует и на себя, на свое внутреннее содержание. Известно крылатое выражение: «Плюрализм в одной голове — это шизофрения». Речь, таким образом, идет о целостности мировоззрения разных людей, занимающихся разными видами профессиональной деятельности и переживающих на протяжении своего жизненного пути ряд непохожих друг на друга этапов существования, творчества, труда, решающих разнообразные проблемы повседневной жизни и быта.

*Целостное мировоззрение*, отмечает учитель, предполагает единство взглядов на мир и на человеческое призвание в нем, на смысл существования и деятельности человека в этом мире. Вместе с тем, разные люди имеют разное мировоззрение. Оно определяется изначальными установками семьи, где ребенок проходит первичную социализацию, влиянием общения со сверстниками и старшими, чтением художественной литературы, знакомством с телепередачами и выбором «любимых» и интересных среди них, и рядом других факторов.

Взгляды ребенка, как известно, часто меняются и содержат взаимоисключающие подходы. Но в них постепенно кристаллизуется ракурс более или менее устойчивого отношения к миру и его ценностям. Так, на вопрос: «Кем ты хочешь быть?» — ребенок может ответить: «Летчиком». И потому, что в его семье и среди его знакомых есть люди этой профессии, и потому, что к ним относятся уважительно, и потому, что на них красивая форма, и потому, что полет самолета — это чудо, принимаемое ребенком за один из факторов: летящая машина у всех на виду.

И другой ребенок на вопрос: «Кем ты хочешь быть?», — отвечает: «Летчиком». Потому, что труд людей этой профессии достаточно хорошо оплачивается; в сотрудничестве с ними заинтересованы пассажиры разного статуса, а из отдаленных и экзотических мест летчик привозит интересные, подчас дорогостоящие, вещи.

Уже в этих двух мотивах одного и того же ответа на один и тот же вопрос присутствуют несколько мотивов: романтико-эстети-

ческий, связанный с высокой оценкой общественного мнения; прагматический, связанный со значением материальных благ и разнообразием источников их появления, и т.д. Ребенок «видит все». И картины увиденного откладываются и распределяются в соответствии с первоначальными установками в оценке тех или других событий, ситуаций и людей.

Ненавязчивая повторяемость оценок и разнообразие их источников закрепляют первоначальные ракурсы восприятия мира. Назойливость и принудительность, напротив, ведут к отчуждению от навязываемых ценностей, к подспудному сопротивлению по отношению к ним в душе маленького человека.

Жесткостью принудительных установок, строгостью контроля за следованием им и за проявлениями ожидаемых поступков можно навязать ребенку манеру копирования «того, что надо». Но насколько прочна эта манера? Не разлетится ли она при ослаблении контроля, при появлении реальных альтернатив навязываемой модели поведения?

Поскольку во многих семьях в России преобладают жестко авторитарные модели воспитания, поскольку усиливается распространение этих моделей в связи с миграцией населения из южных и восточных районов в центральные регионы России, обсуждение с учащимися старших классов преимуществ и недостатков авторитарных моделей воспитания становится весьма своевременным и, как правило, вызывает непосредственный отклик у старшеклассников, желание поделиться своими горестями, недоумениями и обидами.

Разговор с учащимися в данном ключе — один из путей к развитию и закреплению доверия между учителем и его подопечными. Разумеется, этот путь возможен лишь при крайне деликатном отношении наставника к тому доверию, которое оказывают ему учащиеся, и к тем тайнам, как правило, для них чрезвычайно значимым, которые ему доверяются. В противном случае последствия общения могут быть обратными: оскорбленное чувство, обострившееся недоверие к миру взрослых, клеймо «предателя», которое ляжет на учителя до конца обучения и бу-

дет связано с его образом многие годы после получения молодым человеком аттестата зрелости.

В мировоззрении, *продолжает учитель*, можно выделить доминирующую роль различных групп и систем ценностей. Так, для одних людей ими является круг забот, интересов и проблем семьи: ближайших родственников или довольно значительного числа людей, связанных с этим человеком родственными узами. В последнем случае приходится говорить о роли большой семьи в жизни этого человека, о ее функциях защитника, помощника и наставника, о ее роли как источника материальных благ и разнообразных социальных связей. Большая семья тесно связана с землячеством, где восприятие «неродственников» обуславливается характером их отношений с родными и близкими конкретного человека, оценивающего свое окружение.

Большая группа ценностей связана с вниманием к вещно-техническому окружению человека. Здесь налицо интерес к широким возможностям, которые дает личности разнообразная бытовая техника (электробытовые приборы, электроинструменты, компьютеры, аудио-видеоаппаратура и т.д.). При этом часть людей ограничивает свои интересы позициями пользователя, не вникая особенно глубоко в вопросы принципиального устройства и функционирования того или иного аппарата. Они реагируют исключительно в рамках ощущения комфортности, когда эти технические устройства работают исправно, и, напротив, ощущают дискомфорт, когда они отказывают.

Другие же страстно, с малых лет, пытаются разобраться в природе и возможностях технических приспособлений, уяснить себе основы технических знаний. Здесь виден путь к своеобразному техницистскому видению мира. Приобретение высокой квалификации и специализации в этой области усиливает влияние организационно-функциональных принципов работы техники на сознание ее знатоков.

Значительная группа людей достаточно рано (не без влияния масс-медиа и политической пропаганды) выделяет значение финансово-экономических, политических и юридических аспектов жизни общества. Под влиянием взрослых и СМИ, благодаря зна-

комству с литературой, они живо интересуются разнообразными возможностями, которые открывают финансы, бизнес (предпринимательская деятельность), политическая и юридическая практика. Тем более, что определенный круг политиков, финансистов, бизнесменов и юристов всегда на виду. Этот факт достаточно быстро усваивается детским сознанием. Далеко не каждый ребенок из этой группы хочет сам стать функционером в одной из перечисленных сфер. Но даже если он связывает свое будущее с другими специальностями, — для него весьма характерно понимание той важной роли, которую играют эти сферы в жизни общества.

Пятая группа оказывается с детства под впечатлением страдания, связанного с жизнью не только человека, но и окружающей природы. Установки на признание важной роли профессии врача, ветеринара, агронома, наконец, различных социальных «терапий», включая и революционную практику, предлагающую, как правило, окончательное исцеление человечества хирургическими методами, — все это западает в сознание маленького человека и оказывает существенное воздействие на выбор им жизненных ценностей и собственного пути. Ребенок достаточно рано знакомится с педагогической практикой: если им занимаются родители, то буквально с первых месяцев жизни. Авторитет родителей — практических педагогов, профессиональных педагогов детского сада, младших, средних и старших классов побуждает детский ум к признанию значения трансляции знания. Отсюда ореол наставника, авторитета и осознание их важных позиций в судьбе конкретных людей.

На роль властителя дум претендуют и пламенный трибун, и доходчивый лектор, и яркий полемист, и крупный ученый, и общественный деятель, размышляющие в телестудии об одной из загадочных либо насущных проблем.

Достаточно рано ребенок осознает многовекторность жизни, существование в ней взаимоисключающих процессов и тенденций. Для детского сознания рано или поздно огромным потрясением становится смерть хорошо знакомых или близких людей. Потребность примирить непримиримое, сочетать взаимоисключаемое побуждает к занятию философией, религией, теорией

нравственности, искусством, где интенсивная духовная деятельность связана с мобилизацией огромного исторического опыта для решения сиюминутных, но чрезвычайно значимых проблем, в том числе и проблемы внутреннего мира человека. Представители этих профессий выступают в роли профессиональных специалистов «по мировоззрению». Их рекомендации, ход мысли и предостережения часто позволяют избежать повторения ошибок, уже отмеченных в человеческом опыте. Отсюда — один из источников авторитета этой категории специалистов, позволяющих людям обретать мудрость на чужом опыте, активизировать и разнообразить собственную духовную деятельность.

Приведенные специализации деятельности и интересов людей условны. Каждая из групп связана с остальными. Более того, мировоззрение развитого человека стереоскопично. В качестве граней и составляющих в нем могут участвовать разнообразные подходы, установки, позиции. Разнообразие всегда таит в себе возможности и опасности противоречивости. Личность, критически относящаяся к себе, занята не только пополнением своих знаний, расширением круга собственных переживаний и «шлифовкой», совершенствованием их точности.

Не менее важными для нее являются усилия по сведению многообразного и все время пополняемого жизненного опыта, извне воспринимаемой информации к некоторому единому знаменателю. То есть к структурной ценности и логической последовательности. Эта работа никогда не заканчивается; противоречия, изгнанные с одного участка, заявляют о себе (обоснованно или нет — другой вопрос) на других участках представлений человека о мире и о самом себе.



### Домашнее задание

1. Проработать статьи из Словаря-навигатора в следующей последовательности: «жизнь», «существование», «личность», «я», «суждение», «кругозор» и задуматься о роли каждого из этих понятий при анализе категории «мировоззрение».

2. Прочитать отрывки из философских трудов Вл. Соловьева (с. 111–114 учебного пособия) и составить план-конспект.

## Урок 16

### «Философия школы» и «философия жизни» Вл. Соловьева

*Урок-беседа с элементами практического занятия*



#### Цели урока

Ввести учащихся в мир русской философии; на примере творчества Вл. Соловьева — одного из самых ярких представителей русской культуры, показать иной, отличный от западноевропейского, стиль философского мышления.



#### План урока

1. Мир идей Вл. Соловьева: погружение в философскую герменевтику.
2. Жизнь, творчество и трагическая судьба Философа и Поэта.



#### Ход урока

Проверка домашнего задания — конспектов словарных статей («жизнь», «существование», «личность», «я», «суждение», «кругозор») проводится выборочно в конце урока.

Чтобы закрепить представления учеников о философской проблематике, учитель предлагает обсудить в классе актуальность содержания положений двух фрагментов из философских трудов Вл. Соловьева.

Можно эмоционально настроить учеников на восприятие творческого наследия Вл. Соловьева, зачитав несколько его сти-

хотворений и подчеркнув то огромное влияние, которое оказало его творчество на российскую культуру Серебряного века. Вряд ли учащиеся останутся равнодушными к таким, например, стихам философа:

Там, под липой, у решетки,  
Мне назначено свиданье.  
Я иду, как агнец кроткий,  
Обреченный на закланье.

Все как прежде: по высотам  
Звезды старые моргают,  
И в кустах по старым ногам  
Соловьи концерт играют.

Я порядка не нарушу...  
Но имей же состраданье!  
Не томи мою ты душу,  
Отпусти на покаянье!

1886

\* \* \*

Нет, силой не поднять тяжелого покрыва  
Седых небес...  
Все та же вдаль тропинка вьется снова,  
Все тот же лес.  
И в глубине вопрос — вопрос единый  
Поставил Бог.  
О, если б ты хоть песней лебединой  
Ответить мог!  
Весь мир стоит застывшею мечтою,  
Как в первый день.  
Душа одна, и видит пред собою  
Свою же тень.

1897

Учащимся будет небезынтересно узнать, что Вл. Соловьев в последний год своей трагической жизни был избран почетным

академиком Академии наук по разряду изящной словесности. Трагизм судьбы русского философа и поэта сродни трагизму судьбы Сократа: оба они пострадали за свои убеждения. В марте 1881 г., вскоре после убийства народовольцами Александра II, Вл. Соловьев, профессор Петербургского университета, в публичной лекции о смертной казни, осудив цареубийц, тем не менее обратился к новому монарху с призывом не применять к преступникам смертной казни. По глубокому убеждению философа, смертная казнь несовместима с христианской нравственностью. Это заявление было расценено властями как призыв к помилованию цареубийц. После своего письменного объяснения с Александром III философ был вынужден уйти в отставку из Министерства народного просвещения и обрек себя на одинокую скитальческую жизнь. У него не было собственного угла, и приют он находил у любящих его друзей. Умер он у князей Трубецких, известных философов, в их имении под Москвой.

Затем учитель переходит непосредственно к разбору положений фрагмента 1 и фрагмента 2, предлагая ученикам вслух зачитать их в классе, комментируя при этом узловые элементы рассуждений мыслителя.

Таковыми элементами в тексте 1 являются понятия «субъект научного познания», «воля в познавательной деятельности», «общественная природа» этой воли, «значение внутренних идеальных связей в общественной жизни», «различные способы освоения мира в религии и в философии», «специфика философской деятельности, устремленной к теоретической истине».

В тексте 2 выделяются различные смыслы трактовки философии. Среди них особенно важна ее характеристика исключительно как теории и исключительно как образа жизни. Здесь необходимо отметить условность первого подхода, поскольку чисто теоретические подходы периодически оказывали революционизирующее воздействие на весь ход научной и практической жизни.

В качестве примера учитель предлагает учащимся вспомнить философские основания гипотезы Николая Коперника и теории относительности Альберта Эйнштейна.

Учитель акцентирует внимание учащихся на важности суждения Вл. Соловьева о значении составляющей *фило* в понятии «философия».

Корень *фил* связан с греческим словом *филия* — любовь. Он указывает на эмоционально-волевое состояние, отличающее тех, кто обращается к этой деятельности: они не просто постигают смысл мудрости (софии), а переживают по отношению к ней творческое состояние постижения, которым и является любомудрие. Именно так, как известно, переводится на русский язык слово «философия».

Далее учитель рекомендует для более глубокого ознакомления с идеями Вл. Соловьева книгу А.Ф. Лосева «Философия Вл. Соловьева», в которой предложена целостная реконструкция жизни и духовной деятельности этого выдающегося философа и поэта. Учитель предлагает учащимся ознакомиться с содержанием книги А.Ф. Лосева и законспектировать ее положения, которые произвели на них наибольшее впечатление. Затем учитель подчеркивает важность работы с философским текстом и сообщает учащимся, что работа, которой они занимались на данном уроке и будут заниматься дома и на следующем уроке (знакомство с творчеством философов И.А. Ильина и Н.А. Бердяева, испытавших сильное воздействие философии Вл. Соловьева) можно охарактеризовать как философскую герменевтику. Понятие *герменевтика* упоминалось и кратко объяснялось в § 7 «Что такое философский язык». Учитель советует вновь обратиться к этому материалу, так как на следующем занятии предполагается более глубокое освещение данной философской проблемы.

Представляется оправданным проведение занятия, специально посвященного философской герменевтике в связи с анализом текстов Вл. Соловьева, И.А. Ильина и Н.А. Бердяева, более всего подходящих для учебных занятий с российскими школьниками. Это занятие лучше всего проводить в форме беседы в сочетании с коллективной работой класса с конкретными текстами. Учитель коротко рассказывает учащимся об истоках герменевтики, восходящим к Античности, когда возникла острая необходимость истолкования письменных текстов. Главным в герменевтике был и остается язык, прежде всего язык текстов.

По мнению современного французского философа Поля Рикера, ведущего теоретика в области герменевтики, герменевтика есть не что иное, как «теория операций понимания в их соотноше-

нии с интерпретацией текстов; слово «герменевтика» означает не что иное, как последовательное осуществление интерпретации» (Рикер П. Герменевтика. Этика. Политика. — М., 1995. С. 3).

Будучи последователем Фрейда, Рикер считает изначальным условием человеческого опыта его языковой характер. Отсюда становится понятной символичность культурного творчества. Символ, согласно Рикеру, есть система значений, в которой один смысл — прямой, буквальный, первичный — при помощи добавлений означает другой смысл — косвенный, иносказательный, вторичный. Этот вторичный смысл может быть постигнут только благодаря первичному. Задачу герменевтического постижения Рикер видит в том, чтобы обосновать роль человека как субъекта культурно-исторического творчества, в котором и благодаря которому осуществляется связь времен. Иначе говоря, Рикер вводит в герменевтический анализ в качестве основы деятельностный принцип, то есть активную творческую деятельность индивида. Учителю желательно подчеркнуть большую роль этого мыслителя в разработке философской проблемы взаимодействия и взаимопонимания людей в процессе совместного бытия и общения.

После этого преподавателю уместно перейти к принципиальным требованиям *герменевтического истолкования текстов*.

1. Нужно хорошо разбираться в той области знания, в которой работал автор текста. Ярким примером соблюдения этого требования являются блестящие работы профессора А.Ф. Лосева по античной философии и Вл. Соловьева — по западноевропейской.

2. Необходимо владеть языком, на котором написан оригинал текста. В процессе перевода, как известно, утрачиваются не только неповторимость авторского текста, но и существенные смысловые тонкости (именно поэтому существуют канонизированные переводы Священного Писания).

3. Истолкование текста есть способ включения индивида в целостный контекст культуры. Отсюда требование к диалектическому пониманию времени (знание исторической эпохи, которой принадлежит данный текст, причин его появления и мировоззренческих принципов автора), требование к непредвзятому истолкованию письменного источника в контексте конкретной эпохи.



### Домашнее задание

1. Проработать § 16 учебного пособия.
2. По возможности ознакомиться с работой А.Ф. Лосева «Философия Владимира Соловьева» и законспектировать наиболее понравившиеся мысли и положения.

## Урок 17

### *Почему одни и те же философы в России в разное время были по-разному востребованы?*

*Комбинированный урок: рассказ учителя и решение учащимися эвристических задач*



### Цель урока

Познакомить учащихся с некоторыми идеями И.А. Ильина и Н.А. Бердяева — выдающихся представителей отечественной философской мысли, получивших признание до революции 1917 г. на родине, а затем и в эмиграции.



### План урока

1. «Нет пророков в своем отечестве». Чтобы стать ими, нужно... его лишиться.
2. Иван Ильин самый «неизученный» отечественный мыслитель.
3. Философский подход Н. Бердяева: «единство сердца, совести и ума».



### Ход урока

Начиная занятие, учитель отмечает, что в русле идей И.А. Ильина и Н.А. Бердяева — ярких представителей русской

философии, осуществлялось осмысление исторических уроков развития России и Запада, потому что каждый из них отличался не только глубиной теоретической проницательности, но и огромными, поистине энциклопедическими обществоведческими знаниями.

Поскольку из курсов литературы и отечественной истории школьники получили представление о религиозном учении графа Л.Н. Толстого, целесообразно хотя бы на примере образа Платона Каратаева из романа «Война и мир» обсудить основные положения полемики со взглядами писателя со стороны И.А. Ильина, выступившего с работой «О сопротивлении злу силой».

Введение учителем нового материала вполне оправдано, учитывая актуальность обращения отечественной педагогической общественности к проблемам толерантности и борьбы с проявлениями насилия.

В своей работе И.А. Ильин обозначил правомерность непримиримой борьбы с теми негативными процессами, которые обуславливают распад культуры и возвеличивают варварские методы насаждения тоталитаризма и человеконенавистничества в общественной жизни. Полезно отметить и исключительную актуальность идей Ильина в условиях современной борьбы с расизмом, трайболизмом (проявлением межплеменной борьбы), человеконенавистническими теориями геноцида и агрессии, национальным и международным терроризмом.

Учитель зачитывает отрывок из указанной работы И.А. Ильина:



«Тот, кто сопротивляется злодеям силою и мечом, тот должен быть чище и выше своей борьбы; иначе не он поведет ее и не он завершит ее победою, а она увлечет его, исказит его отличие и извергнет его, сломленного, униженного и порочного. Владеть силою и мечом может лишь тот, кто владеет собою, т.е. своими страстями и своим видением; ибо если человек не владеет собою, то меч и сила овладевают им, и не они будут его орудием и средством, а он сам станет средством и орудием; и тогда он «погибнет от меча» не физически,

а нравственно и духовно: силы его будут растрчены, душа его будет изуродована, и борьба проиграна. Вот почему очищение души есть основное условие победы в борьбе со злом».

*Ильин И. Родина. Русская философия. Православная культура / Составитель Е.С. Троицкий. — М., 1992.*

Затем учитель задает классу *вопросы*:

1. Согласны ли вы с тем, что применение силы не является самоцелью, а служит более высоким задачам очищения социума?

2. Почему увлечение применением силы при определенных условиях губит душу применяющего ее? Какие наблюдения из общественной жизни России последних десятилетий можно привести для обоснования этого положения?

3. Какими путями, по вашему мнению, возможно в современных условиях нравственное самоочищение и совершенствование?

Можно развернуть *дискуссию*, направляя разные мнения при обсуждении этих вопросов.

Вслед за дискуссией преподаватель обращается к характеристике программной установки И.А. Ильина (с. 137) и показывает связь между философией и духовной культурой, обозначенной в отрывке, процитированном на с. 138. Здесь важно показать, что духовная работа философа не сводится лишь к накоплению и обработке материала. Она предполагает острую и чистую теоретическую совесть; особую чистоту взглядов, помыслов и устремлений.

В соответствии с вопросами и заданиями для самопроверки, учитель обсуждает с учениками содержание рассматриваемых положений. Обсуждая вопросы, поднятые И.А. Ильиным, будет уместно остановиться на большом гуманистическом смысле перезахоронения в 2005 г. на родине праха нашего великого соотечественника (умер философ в 1974 г. в Париже).

После завершения этой части работы преподаватель знакомит учащихся с философским творчеством **Н.А. Бердяева**.

Лучше всего воспользоваться его книгой «Самопознание. Опыт философской автобиографии» (М.: Книга, 1991). Здесь важ-

но выделить неустанную работу мыслителя, его стремление не останавливаться на выработанных убеждениях, а критически проверять их на «теоретическую прочность», нравственную состоятельность и содержательность при рассмотрении самых острых проблем современной общественной жизни. Затем учитель предлагает обсудить основные положения отрывка из работы Н.А. Бердяева, приведенного на с. 119–120 учебного пособия.

Здесь важно обратить внимание на мысль философа о существующем единстве философского подхода сердца, совести и ума. Полнота опыта человеческого существования, осознаваемого с максимальным напряжением эмоционального мира и воли познающего, является главным условием достижения философией истины. Понятно, *заключает учитель*, что такое состояние возможно лишь при соблюдении интеллектуальной честности, последовательности и неукоснительной критичности ко всем образам сознания.

Учитель сообщает классу, что по итогам изучения главы 5 учебного пособия будет проведен *урок-диспут «Нужна ли философия в профильном образовании?»* и предлагает в порядке подготовки к нему задуматься над *следующими вопросами* (лучше, если они будут уже распечатаны):

1. Что дает изучение точных наук молодому человеку, оканчивающему полную среднюю школу?

2. Что важнее для современного человека: хорошо знать физику, химию, астрономию, биологию или же владеть практическими знаниями: бухгалтерское дело, стенография, компьютерный набор, компьютерная графика и т.д.?

3. Помогают ли естественные науки лучше понять жизнь человека, его место в мире, многообразие его потребностей и интересов?

4. Нужно ли, по вашему мнению, увеличивать (или сокращать) количество учебных часов по русскому языку, литературе, иностранному языку (языкам), по другим гуманитарным предметам?

5. Чем, на ваш взгляд, отличаются знания, приобретаемые на уроках по этим дисциплинам, от знаний, полученных на уроках физико-математического и естественнонаучного циклов?

6. Какова роль философии в школьном образовании негуманитарного профиля? Аргументируйте свою точку зрения.

7. Что, на ваш взгляд, дает школьнику гуманитарное образование:

- ✓ конкретные знания о событиях в жизни общества;
- ✓ понимание связей, существующих между различными событиями в общественной жизни;
- ✓ осознание особого места человека в мире;
- ✓ понимание роли духовного начала в жизни человека и общества.

Выделите степень приоритетности для вас каждой из названных позиций.

Задумайтесь над *следующими ситуациями*.

1. Представьте, что из системы образования в школе исключены все гуманитарные предметы, начиная с русского языка. Нарисуйте в своем воображении возможную картину последующих событий. Опишите ее, аргументируйте степень вероятности допускаемых положений.

2. Представьте, что из содержания среднего образования полностью исключены все предметы физико-математического и естественнонаучного циклов. Опишите возможную картину последствий происшедшего.

3. Нарисуйте мысленную картину судьбы таких комплексных дисциплин, как экология, культурология, искусствоведение и т.д., если в школе отсутствуют:

- ✓ предметы физико-математического и естественнонаучного циклов;
- ✓ предметы гуманитарного цикла.

Попытайтесь обосновать свою точку зрения.

После этого задумайтесь над *следующими вопросами*:

1. Оказывает ли помощь изучение естественных наук в освоении гуманитарного знания (предметов) и, наоборот, — помогает ли овладение гуманитарными предметами лучшему пониманию роли и места естественнонаучных и физико-математических знаний в жизни и деятельности человека?

2. Какую роль вы отводите философии в профильном образовании?

3. Кому она в большей мере необходима — «физикам» или «лирикам»?

Для участия в диспуте вам необходимо обосновать свою точку зрения иллюстрациями из собственного опыта, из жизни близких вам людей, примерами из художественной, научно-публицистической литературы.

Занятие, предшествующее уроку-диспуту, можно посвятить теме: «Судьба философов и философии в России после революции 1917 года».

Поручить нескольким ученикам подготовить *короткие доклады* (например, «Почему советское правительство в 1922 г. выслало за пределы России цвет русской интеллигенции?»; «Судьба философии в условиях тоталитаризма»; «Освещение проблемы будущего России в трудах русских философов-эмигрантов»; «Причины востребованности произведений русских философов-эмигрантов в современной России»). Сообщения учащихся комментируются и дополняются учителем.

Большую помощь учителю в подготовке к этому занятию могут оказать следующие издания:

*Зеньковский В.В.* История русской философии: В 2 т. — М.; Ростов-на-Дону: Феникс, 1999.

*Зеньковский В.В.* Русские мыслители и Европа. — М.: Республика, 1997.

Литература русского зарубежья. Антология в 4 т. — М.: Книга, 1990–1998.

Книги серии «Выдающиеся мыслители». — Ростов-на-Дону: Феникс.

Русская философия. Имена. Учения. Тексты: учеб. пособие / Автор-сост. *Н.В. Солнцев*. — М.: Весь мир, 2001.

Русская философия: Словарь / Под ред. М.А. Маслина. — М., 1995.

Русские философы (конец 19 — середина 20 века): Антология / Сост. *А.Л. Доброхотов* и др. — М., 1993–1994. Вып. 1, 2.

Новая философская энциклопедия. — М., 2001. Т. III. С. 472–477.

Как организовать и провести **урок-диспут**: «Нужна ли философия в профильном образовании?»

1. Желательно выделить для проведения занятия два академических часа (договориться с преподавателями гуманитарного цикла о совместном проведении этого важного мероприятия).

2. Пригласить на диспут учащихся из класса, избравшего физико-математический или естественнонаучный профиль, либо заранее определить «антиподов» — приверженцев и их оппонентов.

3. После короткого вступительного слова учителя, слово предоставляется представителю гуманитарного профиля, а затем — рьяному поклоннику технократического мировосприятия.

4. Завершить диспут целесообразно кратким анализом сильных и слабых аргументов спорящих сторон и перечнем позиций, по которым достигнуто согласие. Важно при этом затронуть и чисто ораторские аспекты дискуссии: правильность речи, убедительность, эмоциональность и т.д.



### Домашнее задание

1. Внимательно прочитать краткие справки о жизни и творческой деятельности И.А. Ильина и Н.А. Бердяева.

2. Вдуматься в смысл философского принципа И. Ильина: «Сначала — быть, потом — действовать, и лишь затем из общественного бытия и из ответственного, а может быть, и опасного, и даже мучительного делания — философствовать» и изложить на отдельной странице свое понимание смысла этого принципа.

3. Показать разницу в трактовке понятия «философствовать» у И.А. Ильина, Аристотеля, С.П. Залыгина, М. Томпсона, И. Канта (см. § 14).

## Глава VI. Самосознание как философская проблема

Уроки, посвященные проблемам самосознания личности и социальных групп, вызывают большой интерес у учащихся. В то же время их проведение сопряжено с рядом трудностей.

Сложность данных уроков как для учителя, так и для учеников состоит прежде всего в том, что они концентрируют ключевые проблемы философского знания. Далее, эта концентрация обращена к сложному и изменчивому внутреннему миру складывающейся, противоречиво формирующейся личности. Наконец, убедительность основных положений уроков имеет место для ученика лишь тогда, когда в своем, пока еще ограниченном духовном опыте он находит *созвучие тем мучительным исканиям*, которыми отмечен жизненный путь великих мыслителей прошлого.

Без такого созвучия любые, самые верные наблюдения и утверждения останутся пустой декларацией, лишенной возможности дойти до сердца ученика и вызвать обратный отклик. Отсюда важность соблюдения ряда условий при проведении указанных уроков:

1. Необходима индивидуализация акцентов учебного материала, учитывающих переживания, сопровождающие внутренние искания учащихся. Целесообразно, чтобы в ситуациях, которые пережили великие умы человечества, учащиеся смогли увидеть аналогии и ключ к состоянию их собственного внутреннего мира.

2. Чрезвычайно важно разнообразие ситуаций, вводимых учителем. Это позволит ему рассчитывать на максимально возможный охват своим вниманием наставника учеников класса.

Однако и при максимальном разнообразии введенных ситуаций всегда остается риск, что какое-то число неповторимо значимых для учеников ситуаций останется за рамками обсуждения. В этом случае класс достаточно быстро распадется на заинтересованных в уроке и равнодушных к его проблематике. Чтобы избе-

жать этого, учителю предстоит позаботиться о разнообразии активных форм познавательной деятельности учащихся. Структуру данной главы не следует рассматривать как «жесткую конструкцию». Вполне возможно, что учитель сочтет целесообразным объединить проблематику каких-то параграфов в один урок, а материал § 24, состоящий из словарных статей, распределить в качестве домашнего задания. Не исключается в таком случае и проведение заключительного занятия — коллоквиума по материалам всей главы.

## Урок 18

### *Истоки самосознания*

*Комбинированный урок: практическое занятие  
и лекция-беседа*



#### Цель урока

Объяснить учащимся, что само-со-знание — это противоположное осознанию внешнего мира переживание единства и специфичности собственного «Я».



#### План урока

1. Мировоззрение и самосознание: встреча двух миров — внешнего и внутреннего.
2. Трудности научного изучения проблемы самосознания.
3. Особенности философского осмысления самосознания.



#### Ход урока

Урок можно интересно и содержательно провести, включив учащихся в активную самостоятельную эвристическую работу. Ее

цель — показать, используя знания, приобретенные на предыдущих занятиях, особенности восприятия человеком двух миров — внешнего окружающего мира и внутреннего мира личности (внутренней реальности), подвести к пониманию мировоззрения как высшего уровня самосознания.

После краткого введения в тему главы 6 учебного пособия, учитель предлагает учащимся выстроить логическую цепочку следующих понятий: «мировоззрение», «мироощущение», «миропонимание», «миросозерцание», «мировосприятие», «миропереживание», «миропредставление» и попытаться дать каждому из них определение.

Учитель, подчеркивая важность и сложность данного задания, ориентирует учащихся на его выполнение с помощью уже усвоенного ими материала об особенностях философского мировоззрения. Для успешного выполнения этого задания учащимся потребуется мобилизовать свою эрудицию и применить знание логических операций.

По истечении отведенного на выполнение задания времени учитель приглашает к доске двух наиболее подготовленных учеников и предлагает каждому выстроить на половине доски свой вариант решения, а затем по очереди дать свои обоснования.

В ходе коллективного обсуждения (по ходу урока учитель предлагает всем желающим высказать свои замечания, уточнения и аргументы) учитель подводит итог, отмечая, что сложность в выполнении задания заключалась в том, что необходимо было прежде всего выделить понятия — синонимы: мировоззрение и миросозерцание; миропонимание и миропредставление; мироощущение и миропереживание и после этого найти среди них основополагающее понятие.

Таким является понятие *миропонимание*, которое представляет собой систему смыслов, значений, ценностей, норм и идеалов, присущих обществу в конкретный период его культурно-исторического развития.

Тогда нетрудно достроить всю иерархическую цепочку.

*Мировоззрение* — это концептуальное миропонимание. Здесь единство теоретически выраженных идей и идеалов общества,

человека о мире, о себе, о своем месте в этом мире достигается с помощью логико-концептуальных образов.

*Мировосприятие* — это миропонимание в форме наглядно-чувственного образа (мир как череда божественных творений, например). Здесь суждения о мире, о себе и своем месте в мире осуществляются на базе чувственно-наглядных образов.

*Мироощущение* — это эмоционально-образное миропонимание, эмоционально окрашенная логика отношения к миру, к себе, своему месту в мире (логика оптимизма или пессимизма, логика добра или зла, логика активного или пассивного отношения к жизни и т.д.).

После этой предварительной работы учителю легко перейти непосредственно к теме урока. Если миропонимание, мировоззрение, мировосприятие, мироощущение по определению направлены на осознание внешнего мира (объекта), то *самосознание* — это противоположное осознанию внешнего мира переживание единства и уникальности «Я» как автономной сущности, наделенной мыслями, чувствами, желаниями, способностью к действию. Самосознание является сплавом самопознания, самоидентификации, самоопределения. Отличительная особенность *самопознания* — обращенность индивида на самого себя, направленность сознания на самое себя. В сознании «Я» познает себя и свое сознание. Учитель акцентирует внимание учащихся на наиболее сложных вопросах в раскрытии природы самосознания: «С помощью каких органов чувств можно воспринимать факты своего сознания?»; «Кто в этом случае является воспринимающим субъектом?»; «Каким образом субъект может воспринимать состояния собственного сознания (свои мысли, представления, переживания)?» и др.

Психология, *отмечает учитель*, в настоящее время достаточно обстоятельно исследовала сложности формирования и проявления внутреннего, духовного мира человека. С одной стороны, трудами отечественных ученых: И.М. Сеченова, И.П. Павлова, А.А. Ухтомского, Д.Н. Узнадзе, Н.А. Бернштейна установлена прямая зависимость состояния душевной жизни человека от его высшей нервной деятельности: биохимических и физиологиче-

ских процессов, протекающих в центральной и периферической нервных системах. Эти процессы составляют естественную, природную предпосылку состояния как простейших психических процессов, так и таких сложных образований, как эмоции, склонности, потребности, интересы человека.

Древнегреческий натурфилософ **Алкмеон** — ученик и последователь Пифагора вошел в историю философии и психологии как автор самой первой теории ощущений, остававшейся непревзойденной на протяжении нескольких столетий. На основе своей врачебной практики и прежде всего анатомических исследований устройства и жизнедеятельности человеческого организма (Алкмеон обнаружил, что глазные нервы ведут к головному мозгу) он пришел к выводу о том, что все органы связаны с мозгом, который является центром сознания.

Физиологические и психологические исследования убедительно показали, что на основе многоступенчатых и сложных цепей условных рефлексов разворачивается не только мир человеческих переживаний и устремлений, но и осознание его на уровне особого типа психологической деятельности — *самосознания*.

Благодаря самосознанию на протяжении жизни складывается и разворачивается особое внутреннее измерение человека с его сложными переживаниями и оценками.

Развитие самосознания имеет свои отличительные особенности на каждом из периодов возрастного развития человека. Оно имеет свои границы у дошкольника, у школьника средних классов, у старшеклассника. Большую роль в его становлении и развитии, как показали исследования З. Фрейда, К.Г. Юнга, К. Хорни, Э. Фромма, играет отношение к лицам противоположного пола, то есть обособление по гендерным (половым) признакам.

Вершиной самосознания становится развитие интеллектуальных чувств, любви к ближнему, самоответственности и самопожертвования во имя высоких общественных идеалов. Работы выдающихся отечественных психологов Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной показали, что формирование любых осознанных («умст-

венных») действий осуществляется на основе взаимодействия человека с миром внешних объектов и извне задаваемых отношений. Последний этап за этапом как бы «лепят» внутренний мир в соответствии с наиболее типичными ситуациями, в которых находится человек на протяжении своего развития — от рождения до достижения социального совершеннолетия.

Последнее может не совпадать с гражданским совершеннолетием, устанавливаемым гражданским законодательством. Тогда наступает раннее взросление личности, с одной стороны, и сохраняется инфантилизм, не соответствующий биологическому возрасту и гражданским законам, с другой стороны.

Внутренний мир человека, в свою очередь, является основой проявления иерархии человеческих потребностей (как тут не вспомнить крылатое выражение «Ничто человеческое мне не чуждо»). Среди этих потребностей американский психолог **А. Маслоу** выделяет элементарные (потребности в пище, питье и др.), культурные, обусловленные состоянием и требованиями внешней социальной среды, и потребности в творчестве и самореализации, проявляющиеся на достаточно продвинутой возрастной стадии под влиянием стремления самоопределиться, наметить собственные смысложизненные цели, решить для себя «вечные вопросы» философии: «Что Я?»; «Зачем Я?»; «Куда я иду?».

Внутренний мир человека в процессе самореализации перестает зависеть исключительно от текущих воздействий внешней природной и социальной среды.

Во имя достижения смысложизненных целей человек может преодолевать лишения, работать в невыносимых условиях, добиваться поставленных целей, преодолевая бесчисленные и, казалось бы, непреодолимые трудности.

Установка самореализации, как свидетельствуют биографии выдающихся деятелей науки, культуры и политики, оказывается сильнее внешних, достаточно серьезных, препятствий. Эта установка определила гигантскую работоспособность полупарализованного французского ученого Луи Пастера (1822–1895) — основоположника современной микробиологии, создание Томазо Кампанеллой (1568–1639) знаменитого «Города солнца» в застен-

ках испанской инквизиции; четырехкратную победу на президентских выборах прикованного к инвалидной коляске Франклина Делано Рузвельта (1882–1945), полеты на истребителе безногого летчика Алексея Маресьева; писательский подвиг слепого и обездвиженного Николая Островского и многих других.

В то же время установка на самореализацию предполагает свободный выбор принципиально достижимых целей. От них отличаются *устремления*, не имеющие никаких реальных оснований для воплощения в жизнь. Такие устремления — продукты бесплодной фантазии, прожектерство, пустые мечтания.

Таким образом, воображение как важнейшая составная часть внутреннего мира личности может быть ориентировано на подчинение себе действительности и, в определенных рамках, на преобразование ее, но может служить человеку и в качестве духовного наркотика, навевающего сладкие сны и уводящего от всяких содержательных форм взаимодействия с реальной действительностью. Таково, например, воображение гоголевского помещика Манилова и героя романа И.А. Гончарова Обломова.

Учитель предлагает вернуться к обсуждению этих вопросов на следующем занятии.

Дополнительно предлагается написать *небольшое сочинение* по одной из следующих тем: «Мои первые жизненные впечатления»; «Что для меня важнее всего в жизни?»; «Почему я люблю своих родителей?» и др.

Материалы этих сочинений при условии сохранения авторской анонимности могут дополнить изложение основных положений, представленных в § 18 учебного пособия.



### Домашнее задание

Проработать текст § 18, выполнить содержащиеся в нем задания; повторить материал словарной статьи «рефлексия»; прочитать словарные статьи: «самоидентификация», «самоопределение» и сделать необходимые записи в рабочей тетради.

## Урок 19

### *Самопознание и самосознание личности*

*Комбинированный урок с преобладанием  
практического занятия*



#### Цель урока

Представить самопознание человека не только как особый вид познавательной деятельности, но и как одну из самых сложных и личностно значимых задач на пути обретения духовной зрелости.



#### План урока

1. Часто ли мы задаем себе такие вопросы, как «Каков я?», «Что мне в себе не нравится?», «Каким я должен быть»? Какую роль в жизни человека играют самокритичность, честность перед самим собой?

2. Самопознание — фундамент самосовершенствования личности.

3. Какова роль внешних источников самопознания?

4. В чем отличие самопознания от «самокопания»?



#### Ход урока

1. Обсуждение домашних сочинений «Мои первые жизненные впечатления».

2. Обсуждение характеристик сущностных качеств личности по итогам психологического тестирования.

3. Заключительное слово учителя.

Урок целесообразно связать с обсуждением некоторых из сочинений, представленных учениками к предыдущей теме.

Их материал позволит достаточно быстро выделить группу саморефлектирующих личностей, отличающихся стремлением к самопознанию, а также категорию учеников, не справившихся с заданием. Последнее может быть обусловлено несколькими причинами.

Во-первых, для части учеников непривычен сам жанр дневникового самоуглубления. В лучшем случае их память и внимание сосредоточены на внешних фактах и событиях. Другая же часть учащихся по каким-то причинам, связанным с особенностями их характера, семейного воспитания и т.д., проявит недоверие к обещанию учителя сохранить авторскую анонимность и, соответственно, отделается несколькими общими, схематизированными фразами.

Наконец, для третьей категории могут быть настолько жгучими важнейшие события прошлого духовного опыта, что они не в состоянии доверить их даже бумаге личного дневника, не говоря уж о классном сочинении.

Будет правильно, если учитель в своих комментариях к выполненным домашним сочинениям объяснит причины разной открытости учащихся.

Подобные комментарии помогут учащимся осознать, что их наставник готов понять гораздо глубже и шире, чем они предполагали. Это вполне может в дальнейшем стать основой дополнительных индивидуальных бесед, консультаций, рекомендаций по выбору философской и психологической литературы (Психология самосознания. — Самара: Бахрах, 2000; Психология и психоанализ характера: Хрестоматия. — Самара: Бахрах, 1997; Психология личности в трудах зарубежных психологов. — СПб.: Питер, 2000; *Роджерс К.* Становление личности. — М.: Эксмо-пресс, 2001; *Коваль Б.* Смыслы жизни. Мнения и сомнения. М., 2001).

Далее учитель предлагает ученикам тест, содержащийся в приложении 1 учебного пособия, и после получения ответов на него организует обсуждение характеристик сущностных качеств личности. После обсуждения будет уместным предложить учащимся два полезных издания: *Е.И. Рогов.* Эмоции и воля. — М., 2001; Психологическая мозаика: наблюдения, эксперименты, тесты / Сост. *С.С. Степанов.* — М., 1996.

В рамках изучаемой темы весьма важно провести обсуждение принципиальных отличий самопознания от других видов познавательной деятельности. Например, его отличия от научного познания с точки зрения объекта и субъекта познания.

Подобный прием способствует привлечению внимания всего класса, позволяет выявить знания и умения, приобретенные на уроках обществознания.

Итогом обсуждения является краткое *заключение учителя*. Самопознание, — отмечает он, — имеет определенную специфику: в отличие от научного познания, где объектом исследования являются четко определенные особенности внешнего по отношению к человеку — мира.

Объектом же самопознания выступает *внутреннее состояние человека*. С этой точки зрения предмет самопознания наиболее близок к предмету психологии. Однако последняя всегда рассматривает обусловленность внутренних состояний определенными причинами, находящимися вне них. Это касается таких сложных образований, как проявления темперамента, характера, причины смены состояний в любви, ненависти, гнева и т.д.

Между тем самопознание, даже имея в виду и учитывая эти внешние обусловленности внутренних состояний, сосредоточивает свое внимание на них как на целостных, почти нерасчленимых, непрерывных в своей основе процессах.

В самопознании состояние индивида выступает для него как неразрывная целостность даже тогда, когда его раздражают непримиримые противоречия. Это придает самосознанию особую напряженность, постоянную драматичность, периодами — особенно у ищущих и нравственно и интеллектуально честных людей — даже трагичность.

Процесс самопознания не нуждается в каких-либо внешних средствах и инструментах. Часто он не требует даже каких-то исходных, стартовых точек отсчета. Он может начаться с любого из состояний, привлечших внимание саморефлектирующей личности и обнимать собой все те элементы ее духовного опыта, которые представляются существенными именно в данный момент. Сказанное означает, что результаты рассмотрения и анализа могут быть радикально пересмотрены на следующем этапе самопо-

знавательного процесса: ранее выставленные плюсы обратятся в минусы и наоборот, то есть шкала оценок радикально изменится.

Не случайно многие прагматично ориентированные авторы, в их числе и М. Горький, считали процесс самопознания «самокопанием» и основным занятием «смертяшкиных». Между тем, и в этом одно из важнейших свойств самопознания, сам «великий пролетарский писатель» дал высокие образцы самопознания в своих книгах: «Детство и юность», «Мои университет» и ряде других сочинений.

Поэтому, *заключает учитель*, самопознание является непременным занятием любой личности, осознавшей творческие возможности человеческого духа и их проявления в собственном индивидуальном сознании. Благодаря самопознанию эти возможности раскрываются. И наоборот, если человек пренебрегает работой над собой (а в этом и состоит основной труд самопознания), то он неумолимо совершает «угашение духа», от которого предостерегали великие авторитеты мировой культуры.



### Домашнее задание

Найти в справочных изданиях («В мире мудрых мыслей», «Философская афористика», «Мудрость тысячелетий», «Мастера афоризма» и др.) и записать в рабочей тетради высказывания известных мыслителей по проблемам самопознания, самосознания, смысла жизни.

## Урок 20

### *Самосознание как культурно-психологический процесс*

*Комбинированный урок: работа учащихся с учебником;  
объяснение и рассказ учителя*



### Цель урока

Показать сложный путь индивида в социокультурной среде: от истоков самосознания до обретения мировоззренческих ценностей.



## План урока

1. «Я» — фундаментальная категория философских и социально-психологических концепций личности.
2. Рефлексия как осознанная самоидентификация индивида, как попытка увидеть себя в прошлом.
3. Социокультурная идентификация личности.



## Ход урока

Проверка домашнего задания осуществляется в ходе урока.

Урок целесообразно построить на компаративных принципах. Учитель или один из учеников зачитывает фрагменты дневниковых записей **Л.Н. Толстого**. Можно обратиться к автобиографиям и других выдающихся деятелей, выбрав из них отрывки, относящиеся к их детству и юности.

Учитель предлагает не только обсудить, насколько верны содержащиеся в них самонаблюдения и их обобщения, но и побуждает учеников припомнить, не было ли у них сходных ситуаций и переживаний.

Цель урока, развертывающегося в форме живого, непосредственного и заинтересованного обсуждения, — способствовать не только становлению навыков самоанализа, но и формированию убеждения, что детские и юношеские переживания людей самых различных слоев и групп и даже исторических эпох имеют ряд сходных, существенных моментов.

Таким путем учитель помогает осознать важнейшее философско-нравственное положение о духовном единстве людей, принадлежащих к одной культуре. Далее учитель отмечает, что разные типы культур придают различное значение сходным событиям и ситуациям. Чтобы лучше объяснить это положение, можно привлечь разделы книг Тайлора «Первобытное мышление» и Фрезера «Золотая ветвь», посвященные особенностям воспитания и юношеским инициациям. Вместе с тем, можно отметить различия традиционных установок воспитания в русской

дворянской, мещанской, крестьянской среде, в сходных социальных срезах Западной Европы, в традиционных обществах Китая, Японии, Кореи и других государств. Это позволит подчеркнуть, что культурная среда играет существенную роль в ориентации самосознания.

При подготовке к урокам по самосознанию личности полезно обратиться к дневниковым наблюдениям **Веры Шмидт**. Ее «Дневник матери (1920–1926)» опубликован в журнале «Развитие личности» (2002. № 3, № 4; 2003. № 2).

Материал § 21–23 отличается достаточной проработанностью и не должен вызвать особых трудностей при организации поурочных занятий. Уроки лучше проводить по классической схеме: проверка домашнего задания — изложение нового материала.

При работе с вопросами и заданиями к этим параграфам учитель может активно использовать учебники по социальной психологии. Наиболее апробированным можно считать последнее издание учебника «Социальная психология» *Г.М. Андреевой*.

Характеристику роли малой группы, семьи, народности, нации в формировании самосознания следует построить в строгом соответствии с логикой изложения учебного материала, относящегося к каждому из перечисленных параграфов. Большую помощь учителю при подготовке указанных уроков может оказать учебник «Этнопсихология» *Т.Г. Стефаненко*. В нем детально проанализированы социально-психологические аспекты этнической идентичности, межэтнических отношений, адаптации в инокультурной среде.

Помимо этого учитель найдет в учебниках по социальной психологии множество примеров, иллюстраций, ситуационных парадоксов, отличающих развертывание самосознания личности, входящей одновременно в каждую из выделенных групп. Это придает изложению материала не только научную строгость, но и целостность подхода, объемность изложения. Учитель избежит упрощенчества в изложении и объяснении чрезвычайно сложных вопросов, касающихся взаимодействия личного и общественного в конкретных аспектах и сферах.



## Домашнее задание

Проработать статьи Словаря-навигатора: «Духовность», «Индивидуальность», «Самоактуализация», «Самовоспитание», «Самооценка» и обдумать связь каждого из указанных понятий с проблемой социализации личности.

## Урок 21

### *Самосознание группы*

#### *Урок изучения нового материала*



## Цель урока

Показать учащимся огромную роль, которую играют социальные группы в жизни каждого индивида; влияние, которое они оказывают на самосознание личности.



## План урока

1. Группа как форма социальной коллективности.
2. Всякая ли группа может стать социальным организмом?
3. Роль групповой солидарности в жизнестойкости различных типов групповых общностей.
4. Эталонные группы. Понятие социометрии.



## Ход урока

1. Проверка домашнего задания: работа со словарными статьями «Духовность», «Индивидуальность», «Самоактуализация», «Самовоспитание», «Самооценка». Обсуждение проблемы социализации личности.

2. Объяснение учителем роли социальных групп в усвоении индивидом социального опыта, в приобщении его к социальным связям и отношениям.

В ходе проверки **домашнего задания** учитель подводит учащихся к выявлению *роли социализации* в жизни каждого индивида. Учитель предлагает классу дать наиболее емкое и лаконичное определение этого понятия. Отметив наиболее удачные формулировки, учитель дает развернутую характеристику социализации, подчеркивая ее сущность не только как процесса усвоения индивидом социального опыта, постижения культуры человеческих отношений, но и ее активного влияния на формирование определенных социальных норм, ролей и функций. Индивид начинает правильно воспринимать и оценивать себя и других в процессе контактов с другими людьми в различных социальных группах. Семья, дошкольные учреждения, школа, высшие учебные заведения, различные трудовые коллективы — вот основные институты социализации. Здесь человек приобретает знания, умения и навыки, необходимые для его самореализации как личности.

Затем учитель предлагает учащимся разобраться с такими понятиями, как *группа, социальная группа, коллектив*. В чем состоит отличие каждого из них? После непродолжительного обсуждения учитель подводит итог. Понятие «**группа**» употребляется в разных значениях. 1) Как некоторое количество предметов и организмов (индивидов), объединенных на основании их пространственной близости или каких-то реальных связей между ними. В таком значении этот термин употребляется в демографии и статистике (студенчество или пенсионеры как социально-демографические группы), при характеристике обычной, формальной группировки людей (группа пассажиров, группа экскурсантов, группа играющих в пляжный волейбол, группа опоздавших на работу на металлургическом комбинате и т.д.) Здесь мы имеем дело с общностью по формальным основаниям. 2) Термин «социальная группа» принципиально отличается от термина «группа». **Социальная группа** — два или более человека, которые взаимодействуют друг с другом, осознают свою групповую принадлежность и выступают в своей совместной деятельности как единое целое. Но социальной группа становится не сразу. Чтобы социальная группа стала устойчивой, необходимо, чтобы все члены данной группы прониклись важностью совместных действий и чувством групповой

солидарности. Разрозненные, изолированные друг от друга индивиды, собравшиеся в группу, познакомившись, вступили в общение, начали формировать межличностное общение, выявлять свои ценностные приоритеты, личностные симпатии, интересы и мотивы поведения и, что особенно важно, на деле проявлять свою заинтересованность в сохранении и упрочении внутригруппового сотрудничества и взаимоподдержки.

Слова «консолидация» и «солидарность» — однокоренные (образованы от латинского *solidus* — прочный, массивный). Они-то и помогают определить сущность феномена социальной группы, — подчеркивает учитель.

Что касается понятия «коллектив», то обычно различают *коллективы подлинные*, где царит дух коллективизма, творчества, инициативы, взаимовыручки, готовности жертвовать своими личными интересами ради достижения общей цели, нетерпимости к фальши, черствости, безразличию, крайним формам эгоизма; и *коллективы мнимые*, формальные.

Каждая социальная группа имеет структуру, отражающую систему внутригрупповых взаимосвязей и социальное положение каждого члена группы (начальник, подчиненный и т.д.). Каждый член социальной группы имеет так называемый социометрический статус — занимаемое положение в групповой иерархии: самый престижный — это лидеры, далее идут предпочитаемые, принимаемые, изолированные, пренебрегаемые, отвергаемые. Социометрический метод, предложенный австрийско-американским психиатром Якобом Морено, позволяет схематически (в виде социогаммы) представить и интерпретировать структуру межличностных отношений в малой группе. С одной стороны, выявляются предпочтения самих членов групп (например, с кем предпочтительнее сидеть за одной партой, с кем интереснее проводить время, у кого лучше спросить совета в сложной ситуации и т.д.), с другой стороны, выявляется эмоциональное отношение самой группы (любимчики, нелюбимые, незамечаемые и т.д.).

Практически в любом коллективе формируются так называемые *неформальные группы*. Их нередко называют еще эталонными, или референтными. Будучи немногочисленными по составу

(от 3 до 10 человек) эти группы обладают огромным воздействием на внутренний мир человека, так как общение, контакты в этих группах протекают непосредственно — лицом к лицу, индивид в такой группе постоянно на виду. Складываются эти группы на основе чувства симпатии, общих интересов и увлечений, схожих черт характера и стандартов поведения. Их жизнестойкость обеспечивается сплоченностью, признанием лидерства за одним из членов группы, соблюдением правил, обязанностей и внутригрупповых традиций. Такие группы могут оказывать существенное (как позитивное, так и негативное) влияние на морально-психологический климат в коллективе. На примере эталонных групп легко проследить формирование «Мы-сознания» — принятия членами группы системы взглядов, основных ценностей и норм, разделяемых группой. Происходит самоидентификация личности с конкретной социальной общностью.

Каждый человек соотносит себя с вполне определенным набором социальных групп, начиная с семьи и кончая такими группами, как национальность, раса, социальный класс или страта. При этом индивидуальные особенности, которые отличают членов социальных групп друг от друга, как бы отступают на второй план. Значение приобретают те особенности личности, которые являются характерными для большинства членов данной социальной группы. Совокупность черт характера, типичных для данной социальной группы, образует так называемый *социальный характер*.

В жизни мы сами идентифицируем себя не со всеми группами, частью которых являемся. Поэтому очень интересно узнать, с какими именно группами идентифицируют себя окружающие нас люди.

В этом нам может помочь небольшое *исследование*, — предлагает учитель. Для этого нужно всем ученикам приготовить по несколько листов бумаги, на каждом из которых будут написаны начальные слова предложений. Все предложения должны начинаться одинаково, со слова «Я...». Попросите участников эксперимента — своих близких, соседей и друзей несколькими различными способами закончить это предложение.

Затем внимательно изучите все ответы и сосчитайте, сколько из них имеют отношение к социальным группам. Например, «Я

студент МГУ», «Я участник строительства БАМА», «Я являюсь представителем армянской общины в Москве», «Я бывший метро-строевец», «Я бомж», «Я домохозяйка», «Я гражданин России», «Я участник телешоу «Кто хочет стать миллионером?» и т.п. Здесь должны учитываться все ответы, за исключением последнего, поскольку он не отражает принадлежности к конкретной социальной группе. Составьте список всех упоминавшихся социальных групп. Это вам поможет в усвоении последующего материала, — говорит учитель, завершая урок.



### Домашнее задание

1. Проработать материал § 21.
2. Повторить материал § 12 «Этнос и культура».
3. Найти в справочной литературе и законспектировать статьи «Социализация».

## Урок 22

### *Особенности этнонационального сознания*

#### *Урок изучения нового материала*



### Цель урока

Раскрыть понятие этнонационального сознания, опираясь на особенности процесса социализации в различных культурах.



### План урока

1. Роль больших социальных групп в историческом процессе.
2. Этапы становления этнической идентичности.
3. Что такое национальное самосознание?
4. Регулятивная функция культуры в межнациональном сотрудничестве и преодолении межнациональных конфликтов.



## Ход урока

1. Проверка домашнего задания.
2. Объяснение нового материала.

Урок начинается с проверки **домашнего задания**. Учитель осуществляет выборочную проверку рабочих тетрадей с конспектами статей «Социализация». После этого проводит опрос учащихся по пройденному материалу: сущность понятий *этнические общности, нация, народ, народность*. Особое место отводится раскрытию признаков *нации*. Затем учащимся предлагается, опираясь на материал словарных статей «Социализация» и знания, полученные при изучении курсов истории и обществознания, проанализировать значение процесса социализации: а) с позиций индивида; б) с позиций общества. Какую роль процесс социализации играет в жизни личности? Какова роль социализации в жизнедеятельности общества?

После короткого обсуждения учитель формулирует ответы на эти вопросы. Общество для обеспечения воспроизводства своей социальной организации и достижения устойчивого развития формирует систему социальных норм, ценностей, стандартов и стереотипов, регулирующих общественные отношения на групповом, этническом, профессиональном и классовом уровнях. Индивид осваивает социальную среду в процессе социализации — приобщения к миру культуры, усвоения социального опыта, ценностей, норм и образцов должного поведения, выработанных социальными группами и обществом в целом.

После этого учитель переходит к изложению материала, связанного с особенностями формирования этнонационального сознания. Учитель напоминает учащимся, что первичную социализацию индивид осуществляет в родительской семье и что эта социальная общность занимает особое положение в типологии социальных групп. Если с какими-либо социальными (учебными или профессиональными) группами индивид связывает получение определенных преимуществ или выгод, то семья — по определению благо, так как именно она дает человеку путевку в

жизнь — в прямом и переносном смыслах, именно семья является важнейшим институтом воспроизводства общества.

Процветание и жизнестойкость мононационального общества (государства — нации, например) или какой-нибудь этнической группы в решающей степени определяется статусом семьи в социальной системе данного сообщества, ее отношением к национальному языку, традициям и обычаям. Учитель в этой связи задает классу *вопрос*: «Чем, по-вашему, можно объяснить чрезвычайно долголетнюю жизнь одних народов, сохранивших и преумноживших свою национальную культуру, и либо исчезновение с исторической арены, либо прозябание в условиях ассимиляции — других народов?»

Вопрос этот чрезвычайно сложный. Для ответа на него необходим учет целого ряда факторов: экономических, геополитических, историко-культурных, религиозных, нравственных, военных, политических, идеологических и др. Нередко при этом упускается так называемый человеческий, личностный фактор. Каков механизм (технология) социального наследования в данной этнической общности? Насколько уверенно себя чувствуют новые поколения, вступающие во взрослую жизнь? Сильны ли в обществе коллективистские принципы взаимопомощи, справедливости и сострадания по отношению к нуждающимся, обездоленным и немощным? Ощущают ли индивиды духовное родство со всем социумом или же только со своей этнической общиной? Вопросы эти не праздные. Этническая общность может рассчитывать на активную гражданскую позицию соплеменников в любых критических ситуациях, на их верность национальным традициям и обычаям, если сумеет создать систему духовно-нравственных ценностей, нравственно-психологическую атмосферу, в которой высоко ценятся достоинство коллектива и индивида и на деле проверяются взаимные обязательства. Чувство гордости за принадлежность к данной общности пробуждается у индивида в процессе социализации и общественного (включая и семейное) воспитания на лучших образцах национальной культуры.

В качестве примера учитель может привести древнейшую историю армянского народа, значительная часть которого была вы-

нуждена сохранять свою национальную культуру в условиях диаспоры. Весьма поучительна история послевоенного возрождения Японии, так называемое японское чудо, в основе которого — ставка на воспитание культурной личности, способной поднимать самую высокую планку достижений во всех сферах жизнедеятельности общества. Как тут не вспомнить мудрую мысль Шота Руставели: «Из сосуда можно вылить только то, что было в нем».

Учитывая многонациональный характер Российского государства и живой интерес, проявляемый старшеклассниками к проблемам национальных отношений, формирования этнонационального сознания, реальной практики самореализации вчерашних выпускников средних школ, учителю целесообразно в освещении этих проблем опираться на данные социологических исследований молодежной среды. Полезную информацию учитель может найти в учебном пособии: *Волков Ю.Г., Добренков В.И., Кадария Ф.Д., Савченко И.П., Шаповалов В.А.* Социология молодежи. — Ростов-на-Дону, 2001. Особый интерес представляют данные социологического исследования «Проблемы толерантности в подростковой субкультуре», проведенного Центром социологии образования при Российской академии образования под руководством академика РАО В. Собкина. Вот фрагменты интервью профессора В. Собкина «Новой газете».



«В рамках программы нами было опрошено 1429 школьников 7–11 классов. Толерантность — самая острая проблема современного российского общества. Все ее понимают, обсуждают, но конкретных серьезных исследований на эту тему не было.

Подростковый возраст очень важен для социального самоопределения, формирования социальной идентичности, классового самосознания, мировоззрения и так далее. Подростковая среда хорошо диагностирует состояние массового сознания в обществе. Подростки очень точно фиксируют реальную ситуацию... являясь точным индикатором общественного мнения.

Мы еще в 1996 году проводили опрос среди школьников, выявляли их политические симпатии. Многие коллеги снисходительно относились к этим исследованиям: дескать, моло-

дежь сегодня аполитична. Но результаты опросов уже тогда показали совсем другую картину. Интересно, что если политические позиции семиклассников из семей с высоким и низким достатком в целом совпадали, то в 11-м классе наблюдалось резкое разделение политических позиций подростков в соответствии с их социальным положением. Тогда уже наши опросы показали: в подростковой среде, как и в обществе в целом, существует острая потребность в порядке. <...>

— Сначала мы задали школьникам вопрос: «К какой национальности вы себя причисляете?» — то есть определяли самоидентификацию человека. Затем поставили вопрос о равенстве всех конфессий перед законом. Представители малых народов сориентированы на то, что все конфессии имеют право на существование. Об этом говорят и мусульмане, и буддисты, и иудеи. Подростки, принадлежащие к этим группам, фиксируют ситуацию, которая их объединяет.

В то же время вопрос: «Готовы ли вы вступить в брак с представителем другой религии, другой национальности?» иначе поворачивает проблему. Для представителей национальных меньшинств, в отличие от русского большинства, в этом вопросе оказались более жесткие барьеры и границы.

В итоге получилось, что в вопросе о религиозной толерантности большая свобода у национальных меньшинств, которые считают, что все религии имеют в России равные права. Но на уровне бытового поведения, связанного с межнациональными браками, угроза ассимиляции укрепляет барьеры. И в этом смысле национальное большинство более открыто к взаимодействию. Этот пример показывает: межнациональную проблему нельзя решить кавалерийским наскоком, в ней переплетено множество нюансов.

Мы задавали вопрос: «Имеет ли для вас значение, к какой национальности вы принадлежите?». Четверть опрошенных подростков ответили: «Нет, не имеет». Подавляющее большинство остальных испытывают гордость. Но есть значительное число детей с комплексами. «Довольно часто испытывают стыд» — 2,5%, «предпочли бы родиться человеком другой на-

циональности» еще 3,5%. Если суммировать результат, получится шесть процентов, или каждый пятнадцатый-шестнадцатый подросток интуитивно фиксирует негативные переживания, связанные с принадлежностью к той или иной национальности. И для меня это очень важный диагноз межнациональной ситуации в стране.

При выборе друга национальность для 70% не имеет значения, но для трети подростков это значимый фактор. Число национальностей, представителей которых подростки «хотели бы видеть» в числе своих близких друзей, с возрастом растет. Но по мере взросления наиболее явно выделяются определенные этнические группы, негативное отношение к которым испытывают значительное число российских подростков. К таким группам относятся выходцы с Северного Кавказа, евреи, грузины.

Ситуация в подростковой среде складывается достаточно серьезно. Мы задавали абсурдный на первый взгляд вопрос: «Возможно ли, чтобы в армии служили представители всех национальностей?». Были, например, и такие ответы: «Нет, только русские, потому что это ослабляет армию».

Если бы в классе был ученик другой национальности, говорящий по-русски с акцентом, высмеивать его стали бы 2,9% опрошенных, издеваться над ним — 3,6%, избегать общения с ним — 6,5%. 56,7% подростков не обратили бы на это внимания, 4,6% стали бы молча сочувствовать, 23,3% постарались бы убедить одноклассников не обижать его.

«Участвовали ли вы в конфликтах на национальной почве в этом году?» — 70% мальчиков отвечают: «Не участвовали». У девочек эта цифра доходит до 90%. Но по позиции «инициатором межнационального конфликта выступал я» проходит 5,5% мальчиков, «инициатором межнационального конфликта выступала группа, к которой я принадлежал» — 7,5%. То есть 13%. И 9,8% мальчиков фиксируют, что они были объектом межнациональной агрессии, а инициатором являлась противоположная сторона. Значит, в среднем 23% мальчиков участвовали в межнациональных конфликтах. С возрастом эта цифра не уменьшается, а наоборот, увеличивается. Хотя,

казалось бы, должны приходить мудрость и терпимость. Более того, 22% подростков имеют друзей или знакомых в экстремистских организациях, а 2% сами в них состоят.

Право за национальными меньшинствами справлять в России национальные праздники признают 43% русских и 76,4% детей других национальностей. «Мне это неприятно», «они не должны этого делать» — такой позиции придерживаются 20% подростков национального большинства и менее 3% национальных меньшинств.

К мигрантам из ближнего зарубежья положительно относятся 34,7% подростков, 18,6% — отрицательно, по экономическим причинам.

Лозунг «Москва — для москвичей» близок 21,3%, чужие обычаи и культура пугают 5,1%, 30,7% относятся к этому вопросу равнодушно.

— Когда на перемене дерутся два подростка одной и той же национальности — это банальное хулиганство. Если они принадлежат к разным этническим группам, конфликт может иметь межнациональный характер. Здесь велика роль педагога как стабилизирующего фактора. Являются ли сегодня наши учителя арбитрами подростковых споров или они сами часто вызывают конфликты в детской среде?

— Ситуация с межнациональной толерантностью в подростковой среде столицы очень тревожная. Я не верю в эффективность проведения в школе раз в год Дня толерантности. Другое дело, если серия мероприятий на эту тему хорошо продумана и равномерно распределена по всему учебному процессу, а ее кульминацией как раз и становится такой день. Фокус-группы учителей, проведенные нами в рамках опроса, показали такую картину. Учитель, как правило, утверждает: «В нашей школе скинов нет, но я их встречал в нашем районе». А социологический опрос, проведенный в той же школе, показывает, что есть определенный процент учеников, относящих себя к скинхедам. Так что педагогическая оценка ситуации в собственной школе и реальность расходятся.

Наша система образования испытывает острый идеологический кризис. Учитель маргинализируется, унижен экономи-

чески, порой он не может позволить себе купить книгу, сходить в театр, на концерт. Это ведет к тому, что он часто просто не в состоянии развивать культурный потенциал ребенка.

Добавлю, что в школе высок процент тех преподавателей, кому за 60. Они просто по состоянию здоровья не могут выполнять функции воспитателя, поскольку «выгорают» эмоционально в силу высоких психологических нагрузок, не говоря о том, что их убеждения и социальные установки часто не соответствуют современным реалиям».

«Новая газета». 2005. № 94

Данный социологический материал необходимо учитывать и при проведении очередного занятия.



### Домашнее задание

1. Проработать тексты § 22 и 23.
2. Найти в справочных изданиях по обществоведению и законспектировать словарные статьи «Ментальность», «Менталитет».

## Урок 23

### *Классовое и гражданское самосознание*

#### *Урок изучения нового материала*



### Цель урока

Объяснить учащимся феномен классового сознания, его содержание, связь с политической социализацией и менталитетом.



### План урока

1. Сущность понятий «класс», «классовое сознание».
2. Групповой уровень классового самосознания, его особенности.

3. Гражданское самосознание как результат политической социализации.

4. Гражданское самосознания молодежи.



## Ход урока

1. Устный опрос и закрепление пройденного материала.

2. Объяснение нового материала.

Урок начинается с выборочной проверки **домашнего задания** — конспектов статей «Ментальность» и «Менталитет». Учитель акцентирует внимание учащихся на роли малых групп в социальной структуре общества. Устойчивость и дееспособность больших сообществ, ассоциаций, политических партий всецело определяется их первичным звеном (семья, заводской профсоюзный комитет, община, первичная партийная организация и др.). Учитель предлагает одному из учащихся подойти к доске и записывать перечень социальной идентификации по результатам практического домашнего задания. После этого выделяются этническая, гражданская и классовая идентичность. Учитель задает учащимся *вопрос*: назовите ключевое понятие, которое позволяет связать, сблизить этническую, гражданскую и классовую идентичность?

После небольшого обсуждения такое понятие находится: *россиянин*. Россия — это мир, общий для всех народов, ее населяющих, это цивилизация — сплав культур больших и малых народов. Многие неудачи и трудности реформ в России объясняются недостаточным учетом факта многонационального и многоконфессионального состава населения нашей страны, неупорядоченностью взаимоотношений центральной власти и региональной, эгоизмом и сепаратизмом региональных элит и неспособностью российской политической элиты принимать важнейшие решения, руководствуясь общегосударственными интересами. Сепаратизм местных элит ведет к нарастанию опасных центробежных тенденций в Российском государстве. Совместить этническую и гражданскую (державную) идентичность, — *подчеркивает учитель*, —

позволяет новое федеральное законодательство, предоставляющее максимум прав и свобод регионам.

Приступая к освещению проблем *классового сознания*, учитель характеризует этот политико-психологический феномен как отражение социально-экономических, политических, социокультурных условий бытия класса. Учителю желательно отметить, что в отечественной традиции проблемы, связанные с классовой принадлежностью, освещались преимущественно с марксистских позиций. Поэтому полезно в изложении этого материала опираться на позиции современной английской социологической школы. Так, в Большом социологическом словаре, подготовленном британскими учеными (М.: ВЕЧЕ АСТ, 1999. С. 285–286), дается толкование семи значений понятия *класс* (class).



1. Иерархические различия, существующие между личностями или группами (например, профессиональными) в обществе. В этом общем смысле «класс» — общий термин в *социальной стратификации*, в качестве его синонима широко используется понятие «социальный класс».
2. Определенное положение в системе социальной стратификации или классовой системе: «средний класс», «рабочий класс» и т.д.
3. (*Социальные классы*) описательные классификационные категории, применяемые при сборе и анализе данных *переписи*; в 1961 г., например, Генеральный регистр Великобритании разделил население на пять «социальных классов».
4. (*Профессиональный класс*) описательная характеристика всего населения исходя из «профессиональных классов» или «социально-экономических статусных групп» (в частности, классы «ручного и неручного труда»), а также иные разработанные классификации.
5. Определенная форма скорее «открытой», чем «закрытой», стратификации классовой системы в современных индустриальных обществах, в которых относительно распространенной является индивидуальная и коллективная *социальная мобильность*.
6. (*Марксизм*) экономически определенные и внутренне антагонистические деления общества, основанные на обладании (не обладании) частной собственностью: землевладелец и крепостной в феодальном обществе, *буржуазия* и *пролетариат* в капиталистическом. Таким обра-

зом характеризуются все крупномасштабные общества, что в конечном счете призвано определять судьбу каж-дого типа. Маркс также выявляет множество меньших классов и групп, влияющих на результат политических и социальных конфликтов. 7. (Вебер, 1922) Различия между категориями или группами людей в их «типичных возможностях» «производить товарь», «доживать положения в жизни» и «находить внутреннее удовлетворение» — *жизненные возможности*. Для Вебера «класс» означает «всех людей одного и того же классового положения», какой бы ни была их основа и какое бы воздействие они ни оказывали на судьбу общества. Вебер выявил несколько основ классового положения, покоящихся на обладании (не обладании) частной собственностью, связанных с разными видами собственности и приносимого ими дохода, в частности:

(а) *классы собственников*;

(б) *коммерческие классы*, называемые так с определенной долей натяжки, поскольку они включают индивидуумов, способных сохранять свое положение с помощью политической или организационной деятельности. Сюда относятся лица свободных профессий, иных монополизированных квалификаций, а также предприниматели;

(в) *социальные классы* — «совокупность» таких классовых положений, *внутри которой* «обычно легко происходит индивидуальная и возрастная мобильность». Главными в этом смысле являются: рабочий класс; мелкая буржуазия; «лишенные собственности» интеллигенция и специалисты; привилегированные собственностью и образованием классы.

Классовые положения и порождаемые ими социальные классы могут быть «позитивно» или «негативно» привилегированными, а между ними находятся «средние классы». Так как мобильность и неустойчивость в классовых положениях значительны, то «социальный класс», согласно Веберу, в высшей степени непостоянное объединение, и только иногда служит основой классового сознания или коллективного действия».

Развитие классового самосознания осуществляется под влиянием малых групп — то есть самосознания на уровне первичной

общности, связанной общими условиями жизни и деятельности, потребностями и интересами. С феноменом классового сознания тесно связаны понятия *менталитет, солидарность, политическая социализация, политическое сознание*. Целесообразно подробнее остановиться на проблемах *политической социализации*, подчеркивая ее современные особенности — чрезвычайно раннее приобщение детей к миру политики под влиянием СМИ, новые формы и механизмы передачи политических ценностей в среде молодежи (неформальные молодежные группы, официальные молодежные объединения и организации, молодежная субкультура в целом). Учитель подчеркивает особенности процесса политической социализации в условиях системного кризиса российского общества. С одной стороны, политическая система общества, стремясь к самовоспроизводству, стимулирует включение индивида в политическую жизнь общества, приобщение его к политическим ценностям, становление личности–гражданина, используя идеологические и культурно-воспитательные средства. С другой стороны, на политическую социализацию индивида оказывают сильное воздействие сама социальная среда (шире — социальная действительность) и его собственная активность и мировоззренческие ценности и предпочтения. В действительности на взгляды личности весьма активно воздействует процесс деградации социальных отношений, следствием чего стали такие явления, как массовая безработица, депопуляция населения, масштабная коррупция, значительное превышение предельно допустимого разрыва между самыми богатыми и самыми бедными, существование большей части граждан за чертой бедности, маргинализация общества и др. В этих условиях, — *отмечает учитель*, — молодым гражданам важно уметь отличать причину от следствия, научиться правильно разбираться в тесном переплетении экономических, политических, социальных, этнокультурных, этноконфессиональных, экологических проблем.

В завершение урока учитель акцентирует внимание учащихся на проблеме обретения молодежью *гражданского статуса*, не по форме (получение паспорта), а в высоком духовно-нравственном смысле — быть ответственными за судьбу отечества.

Современные отечественные социологи, исследующие эту проблему, отмечают весьма тревожную тенденцию — существенное снижение уровня доверия 17-летних молодых людей к государственной власти.



«На вопрос: «Считаете ли вы себя гражданами России?» отвечают: да — 62,0%; нет — 14,4%; затрудняются ответить 23,0%. «Считаете ли вы российскую государственность состоявшейся?» отвечают: да — 9,7%; нет — 58,3%; не знаю — 31,9%.

Такие ответы — отражение реалий жизни молодежи и их критическая оценка, которую часто склонны недооценивать. В молодежном сознании (как и в общественном мнении в целом) все ниже оценивается авторитет всех органов власти. Разрыв между обществом и властью растет, бессилие политической власти как фактор, представляющий опасность для России, ставится молодежью на одно из первых мест. Удручают молодежь всеобщие коррумпированность, воровство.

Государство является гарантом прав и свобод личности, его совершенствование зависит от гражданской активности. Но ответы респондентов показывают: гражданская активность низка «потому, что государство и общество ничего не делают для молодежи» — 21,2%; «сейчас нам не до гражданской активности, важнее выжить, завершить учебу, найти работу» — 42,3%; «принципиально не хочу проявлять никакой активности, потому что все это обман, пожива для политических проходимцев» — 10,6%; «нас этому не учили, да и негде эту гражданскую активность проявлять» — 6,0%; считают, что им рано проявлять гражданскую активность — 3,1% опрошенных».

*Волков Ю.Г., Добреньков В.И., Кадария Ф.Д., Савченко И.П., Шаповалов В.А. Социология молодежи. — Ростов-на-Дону, 2001. С. 122.*



### Домашнее задание

Проработать словарные статьи § 24.

## Урок 24

### Самосознание — самопознание — духовность

*Комбинированный урок с преобладанием  
практического занятия*



#### Цель урока

Убедить учащихся в том, что лозунг Сократа «Познай самого себя!» не утратил своей мудрости и актуальности даже спустя 2,5 тысячи лет.



#### План урока

1. Самосознание — это свобода, возведенная в квадрат.
2. Самоактуализация личности.
3. Что такое деперсонализация личности?
4. Вестернизация: угрожает ли нам бездуховность? Рыночная экономика и проблема «личностного рынка» (Э. Фромм).



#### Ход урока

1. Проверка домашнего задания.
2. Организация самостоятельной работы учащихся над текстом.
3. Заключительное слово учителя.

**Первый вариант** проведения урока.

В ходе проверки домашнего задания выясняется степень усвоения учащимися содержания словарных статей «Духовность», «Душевность», «Самоактуализация», «Самодостаточность», «Самоидентификация». После этого учащимся предлагается ознакомиться с отрывком из работы Э. Фромма «Человек для самого себя» (с. 150–151 учебного пособия) и принять участие в заявленной в § 23 дискуссии на тему: «Самореализация личности в условиях рыночных отношений». Представляется уместным включить в число обсуждаемых вопросов и причину бурной реакции французского общества на принятие парламентом весной 2006 г. закона о первом рабочем контракте.

**Второй вариант** проведения урока.

Урок лучше всего построить на систематическом раскрытии основных признаков каждой из категорий, относящихся к главе 6 и помещенных в Словаре-навигаторе. Параллельно можно привлечь соответствующие статьи «Новой философской энциклопедии», «Философского энциклопедического словаря» и «Новейшего словаря по философии».

Представляется, что в школьном преподавании философского знания крайне вредно замыкаться на сухой информации, характерной, как правило, для подобных изданий. Желательно регулярно обращаться к отрывкам из дневников Л.Н. Толстого, «Дневника писателя» Ф.М. Достоевского и к другим сочинениям автобиографического жанра.

Наиболее продвинутым категориям учащихся и философски подготовленным учителям полезно обратиться к книге *Н.А. Бердяева* «Самопознание. Опыт философской автобиографии». В ней вы встретите тонкие наблюдения автора о взаимодействии в познании и существенных различиях большинства категорий, приведенных в данном разделе Словаря-навигатора.

Завершая обсуждение проблем самосознания и самопознания, учитель подчеркивает, что главными функциями самосознания являются не только познание себя, усовершенствование себя и поиск смысла жизни, но и выработка активной жизненной позиции, достижение намечаемых целей. На это и ориентирует лозунг мудрого Сократа. Представляется полезным в конце урока ознакомить учащихся с высказыванием отечественного исследователя проблем человеческого сознания профессора А.Г. Спиркина.



«Способность к самосознанию и самопознанию — исключительное достояние человека, который в своем самосознании осознает самого себя как субъекта сознания, обще-

ния и действия, становясь в непосредственное отношение к самому себе. Только в этой форме и может существовать самосознание, основная особенность которого... состоит в том, что оно ориентировано на осмысление человеком своих действий, чувств, мыслей, мотивов поведения, интересов, своего положения в обществе» (*Спиркин А.Г.* Сознание и самосознание. — М., 1972, с. 141).

# Глава VII. Философия в общественной жизни

## Урок 25

### «Знание — сила»: утратил ли девиз актуальность?

*Обзорная лекция*



#### Цель урока

Раскрыть не только смысл знаменитого афоризма, но и показать, что его автор — Фрэнсис Бэкон предугадал возрастание роли науки в жизни человеческого общества.



#### План урока

1. Философия: приключение идей.
2. Философия и естественнонаучное знание.
3. Многоликость философского знания.



#### Ход урока

Учитель проводит мысль о том, что общественный статус философии в различные исторические эпохи — в эпоху Античности, Средневековья и в Нового времени не был одинаков.

Он подчеркивает, что во все периоды истории человечества философы совершали отдельные «прорывы» в сферу естественнонаучного знания, технологии производства материальных ценностей. С именами философов связаны многочисленные догадки, открытия принципов развития природы и функционирования разнообразных механизмов, ставших вехами в истории науки и техники.

Однако, *отмечает учитель*, научное знание Античности было по преимуществу сосредоточено в разнообразных философских трактатах. Свободный грек (или свободный римлянин) считал трудовую деятельность, ее технологическое обеспечение уделом людей, стоящих на низких ступенях социальной лестницы, прежде всего рабов. За собой он оставлял функции организатора общественной жизни (в том числе и производственной), не вникающего в тонкости технических усовершенствований, и вопросы развития их научного обоснования.

В итоге многочисленные изобретения (например, создание парового котла Героном, использование оптических приборов, разнообразных механических приспособлений) воспринимались либо в качестве курьеза, либо находили прикладное применение в научной практике.

Философствовать в условиях Античности означало быть выше подробностей и потребностей повседневности, которые удовлетворял консервативный уклад общественной жизни с широким применением дешевого рабского труда.

Христианское Средневековье во многом пересмотрело это положение. Труд в Ветхом Завете остался, однако, проклятьем, наложенным Богом за грехопадение первых людей. В Новом Завете труд везде сопровождали слова — «в поте лица своего». Радость труда как творчества и основного истока грандиозных свершений человечества была уделом немногих. Для культурного человека Средневековья труд оставался печальной необходимостью.

В результате по-прежнему сохранялось представление о философии как о более высоком и плодотворном занятии по сравнению с практической деятельностью. К тому же Средневековье крайне неохотно признавало особую, самостоятельную сферу духовной философской деятельности. Согласно мнению, утвердившемуся среди средневековых церковных авторитетов, философия призвана быть служанкой богословия и обосновывать категориально-логическими средствами положения теологии.

Хотя на факультетах средневековых университетов (в позднее Средневековье) и изучали медицину, математику, натуральную философию, включавшие зачатки естественнонаучных знаний и

попытки их систематизации, главное внимание тем не менее уделялось освоению корпуса теологических дисциплин и христиански истолкованных положений из сочинений некоторых античных авторов, прежде всего Аристотеля.

Как и в Античности, в эпоху Средневековья еще не сложились самостоятельные естественнонаучные дисциплины. Соответственно отсутствовала и проблема роли и функции философии по отношению к естественнонаучному знанию и эксперименту.

Затем *учитель останавливается* на идеях Ф. Бэкона, Р. Декарта, Г.В. Лейбница, обращается к космологической гипотезе И. Канта и отмечает, что результаты работы этих мыслителей ознаменовали решительный поворот философии к естественнонаучной проблематике.

*Переходя непосредственно к теме* «Знание — сила»: утратил ли девиз актуальность?», учитель замечает, что роль философии в Новое время, однако, не ограничилась «сменой вех» в естественнонаучном направлении. Она (философия) синтезировала многочисленные разработки теории государства и права, политической экономии, социально-утопических воззрений (Томас Мор, Томмазо Кампанелла, французские утописты XVIII в.: Сен Симон, Шарль Фурье, Роберт Оуэн) и в результате предложила ряд обобщающих и систематизирующих положений обществоведческому знанию.

Имя **Френсиса Бэкона** обычно ассоциируется с его знаменитым девизом «Знание — сила». Однако мало кто знает, что Ф. Бэкон является автором утопической повести «Новая Атлантида», в которой излагаются принципы устройства идеального государства и проект государственного регулирования научно-технической деятельности. «Дом Соломона», описанный философom в этой повести, — своего рода прообраз Академии наук.

Наряду с марксистской социальной мыслью, в XIX столетии складывается *позитивистская социология* (Огюст Конт, Герберт Спенсер, Эмиль Дюркгейм и др.), систематически исследующая закономерности общественной жизни.

Вполне логично затем остановиться на разработке «всеобщей организационной науки» А.А. Богдановым, открывшей перспективы системного анализа, функционирования и развития социальных структур.

Таким образом, в XIX — начале XX столетия философия повернулась лицом к социальной практике. Поворот же философии к проблемам естественнонаучной проблематики и к анализу роли технологии в обществе определился уже в период создания французской «Энциклопедии» (1751–1780). Ее точное название — «Энциклопедия, или Толковый словарь наук, искусств и ремесел». Главный редактор «Энциклопедии» **Дени Дидро** — французский философ и писатель, так сформулировал цель этого издания: «Целью «Энциклопедии» является собирание и сведение воедино разрозненных по всей земле знаний и изложение их общей системы людям, которые будут жить после нас с тем, чтобы труд прошедших веков не остался бесполезным для веков грядущих и чтобы наши потомки, становясь образованными, в то же время становились более счастливыми, а мы бы приобрели заслугу перед человеческим родом».

Учащимся будет интересно узнать, что авторы статей энциклопедии — знаменитые философы (Вольтер, Д. Дидро, Ж.Ж. Руссо, Кондорсе), историки, писатели и ученые активно стремились познакомить подписчиков с последними научными открытиями и достижениями инженерной мысли (статьи по техническим изобретениям и ремеслам снабжались чертежами и рисунками).

Затем учитель переходит к раскрытию роли философии в формировании методологии научной и социально-управленческой деятельности. Здесь роль философии, с одной стороны, весьма существенна, благодаря тому, что философское знание в концентрированной форме охватывает опыт, предшествующий социально-культурной деятельности, и делает всеобщим достоянием его наиболее существенные моменты. Обычно до завершения этой философской работы существенный вклад практиков науки и социальной жизни остается достоянием специалистов соответствующих областей и существует в формах, неотделимых от привязки к конкретным обстоятельствам места и времени, равно как и к многочисленным деталям и подробностям.

Философский подход, таким образом, позволяет выделить в этом опыте то существенное, что часто растворено в конкретных ситуациях и ускользает от взглядов специалистов.

Философия, с другой стороны, привносит в конкретные сферы осмысления человеческой деятельности то, что может быть названо *«памятью сердца»* — духовный опыт непосредственного переживания, мучительных раздумий, радостей творческого озарения и горечи неудач. В результате «частичный», ограниченный своим предметом и обстоятельствами опыт первопроходца конкретной науки и конкретной практики поднимается до уровня общечеловеческого значения и благодаря последующему философскому осмыслению вливается в сокровищницу мировой культуры.

Философия, таким образом, выполняет функцию обеспечения отношений «сообщающихся сосудов» в море бесчисленно разнообразных ситуаций общественной практики. Она схватывает и выявляет в процессах исследовательских и практико-преобразовательных ситуаций общие тенденции и ход их закономерных трансформаций.



### Домашнее задание

1. Проработать текст § 25 учебного пособия.
2. Используя научную и научно-публицистическую литературу, подготовить реферат на тему: «Знание сила»: утратил ли девиз актуальность?».

## Урок 26

### *Оппозиция «рационализм — иррационализм»*

*Классический урок с элементами практического занятия*



### Цель урока

Показать человеческое познание как сложный процесс, объединяющий схожие и в то же время различные элементы — разум и рассудок в сочетании с волей, эмоциями, фантазией и другими иррациональными моментами.



## План урока

1. Рациональность как ценность.
2. Философский рационализм и эмпиризм.
3. Понятие сциентизма.
4. Агностицизм — крайняя разновидность иррационализма.



## Ход урока

*Первая часть урока* — рассказ учителя, *вторая* — самостоятельная работа учащихся над текстом А. Швейцера (с. 165–166 учебного пособия) и выполнение заданий учителя.

**Проверка домашнего задания:** сбор на проверку рефератов на тему: «Знание — сила»: утратил ли девиз актуальность?».

Урок посвящен раскрытию особенностей позиции философского *рационализма* и его оппонентов. Среди последних учителю целесообразно выделить, с одной стороны, эмпирическую традицию в развитии научного знания. Уместно подчеркнуть, что эмпиризм на определенном этапе систематизации научной проблематики вынужден обращаться к рациональным категориям. В истории науки Нового времени рационализм и эмпиризм находятся в отношениях взаимодополняемости и обогащают друг друга результатами исследовательской работы, достигнутыми в рамках каждого из двух направлений.

С другой стороны, *отмечает учитель*, ряд насущных мировоззренческих вопросов не мог вписаться в рамки строгой научной методологии. Сюда, в первую очередь, относятся вопросы *самопознания*, получившие уникальную психологическую достоверность в жанре разнообразных литературных исповедей (Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский и др.).

Эти жанры сложились еще в Античности («Наедине с собой» Марка Аврелия, «Исповедь» Августина Блаженного, «История моих бедствий» Пьера Абеляра и др.).

Линия литературных произведений этого типа продолжается в многочисленных опытах философских автобиографий XX сто-

летия («Слова» Ж.П. Сартра, «Самопознание. Опыт философской автобиографии» Н.А. Бердяева, «Охранная грамота» Бориса Пастернака и др.).

В философской культуре XIX столетия на основе личного психологического опыта и его обобщения складывается, с одной стороны, традиция *экзистенциализма* (С. Кьеркегор) а с другой стороны, — традиция *«философии жизни»* (Ф. Ницше, А. Бергсон и др.). К ним присоединяются католические неоявустианцы и последователи других религиозных школ, обращающиеся к проблематике содержания и значимости религиозных переживаний.

Параллельно предпринимаются настойчивые попытки расшифровать внутренний мир личности научно-экспериментальными средствами. Здесь учителю надо назвать книгу «Рефлексы головного мозга» (1866) И.М. Сеченова и продолжение этой традиции в трудах И.П. Павлова.

Другое направление рационально-аналитического осмысления духовной жизни человека составили труды З. Фрейда и его последователей (М. Адлер, Э. Фромм и др.) в XX в.

Однако ни экспериментальные психологические методы, ни психоанализ, оказавший огромное влияние на формирование принципиально новых представлений о человеке и его мире, не смогли тем не менее исчерпывающе убедительно и последовательно объяснить ключевые тайны внутренней духовной жизни человека.

В то же время эти методы дискредитировали многочисленные манипуляционные усилия эпигонов рефлексологии (бихевиоризм) и фрейдизма по созданию методик зомбирования и «промывания мозгов».

Поэтому, *завершает учитель*, философия вынуждена занять в настоящее время позицию, смягчающую крайности как рационализма, так и иррационализма, искать в каждой из этих альтернатив теоретически перспективные проблемы и разрабатывать пути синтетических подходов в анализе проблем взаимодействия психического и физического, внешнего и внутреннего, рационального и эмоционального, научного и нравственно-ценного.

В оставшееся время *учитель организует работу* над заданием, основанным на анализе положений труда **А. Швейцера**

«Культура и этика», и помогает учащимся выделить гуманистические основоположения швейцеровской концепции «благоговения перед жизнью».

Представляется полезным подвести учащихся к выводу из анализа этого текста: подчеркивая ведущую роль рационализма в истории человечества, тем не менее нельзя все сводить к науке, к решающей роли интеллекта. Не менее значимо моральное видение мира, отсутствие которого и приводит к отказу от гуманизма.

Сформулировав домашнее задание, учитель подробно останавливается на подготовке к дискуссии на тему «*Рациональность и духовность*» по предлагаемому сюжету.

Одним из ведущих научных сотрудников Института философии РАН Н.С. Юлиной в 1996 г. была подготовлена и издана работа «Философия для детей», посвященная раскрытию американского опыта приобщения детей к философскому знанию. В предисловии к книге Н.С. Юлина отмечает как большое достоинство этого американского опыта то, что центральным в нем выступает не понятие «духовность», а понятие «разумность». При этом автор подчеркивает, что разумность она понимает не как рациональность и поясняет свою мысль на конкретном примере.

«Про Пушкина, Толстого, Менделеева, — говорит она, — у меня как-то язык не поворачивается сказать: «духовно богатые личности», говорю: «творчески активные личности».

«Мне представляется, — продолжает пояснять свою точку зрения автор, — что светскому образованию лучше ориентироваться на активистские ценности разумности, здравомыслия, творчества, критицизма, нежели неопределенное, пассивно-потребительское понятие «духовность».

Отмечая семантическую неопределенность понятия «духовность», автор усматривает в нем (то есть понятии) потребительно-недемократические оттенки. «Духовно-богатая личность, — по мнению автора, — богата в силу возможности потребления ею большего количества духовных товаров, произведенных другими людьми». «Духовное потребление», по мнению философа, мало чем отличается от «вещного потребления».

Вашему вниманию, *говорит учитель*, предложен богатый материал для размышлений, проверки своих ценностно-

мировоззренческих установок. Вам предоставляется возможность высказать свое отношение к обсуждаемому вопросу, используя все средства философской аргументации.

### Домашнее задание

1. Прочитать в философских справочно-энциклопедических изданиях статьи о «неорационализме» и законспектировать текст.
2. Повторить материал главы 6, связанный с понятием «духовность».
3. Подготовиться к дискуссии на тему: *«Рациональность и духовность»*.

## Урок 27

### *Идеи гражданского общества и правового государства: философские истоки*

*Урок-беседа с преобладанием практического занятия*

### Цель урока

Представить учащимся понятие «гражданское общество» как продукт интеллектуальных усилий ведущих представителей западноевропейской философской и политической мысли (Дж. Гоббс, Ж.Ж. Руссо, Г. Гегель, К. Маркс).

### План урока

1. Общество — это всегда процесс, развитие.
2. Трансформация социума как результат взаимодействия его главных составляющих — государства и гражданского общества.
3. Признаки демократического, правового и социального государства.
4. Признаки развитого гражданского общества.



## Ход урока

1. Вводное слово учителя.

2. Работа учащихся с текстом П.Н. Новгородцева (с. 202 учебного пособия).

Урок ориентирует учащихся на освоение отношений преемственности, существующих между европейскими социально-правовыми традициями и отечественными школами права конца XIX — начала XX в.

Обращаясь непосредственно к положениям текста П.И. Новгородцева, приводимого в учебнике, учитель, с одной стороны, показывает высокую теоретическую культуру работы этого мыслителя, опирающуюся на мировой опыт анализа нравственно-правовой проблематики. С другой стороны, он выделяет ключевое значение идей *первенства морали* по отношению к праву и исторической относительности идей любого правопорядка.

Полезно на уроке внимательно разобрать абзац за абзацем положения приводимого отрывка и обратить внимание учащихся на их актуальность в условиях общественной жизни современной России.

В конце урока учитель предлагает ответить на вопросы, относящиеся к этому тексту:

1. Чем, по-вашему, объясняется вера в России во всемогущество идей и принципов, которые автор фрагмента еще около ста лет тому назад считал «в высшей степени важными, но вовсе не безусловными»?

2. Как вы сами рассматриваете идею правового государства: как идеал, к которому следует стремиться или как практику проб и ошибок, когда за ошибки немногих расплачивается народ?

3. Можно ли в решении этой проблемы руководствоваться преимущественно нравственными принципами? Или они здесь вовсе неприемлемы? Свою позицию аргументируйте.

4. Как вы полагаете, существуют ли в жизни современного российского общества «радикальное и консервативное направления»? Если существуют, то попытайтесь их охарактеризовать.



### Домашнее задание

1. Проработать § 27 учебного пособия.
2. Задуматься над проблемой стандартизации, унификации жизнедеятельности конкретно-единичного человека в условиях современных глобализационных процессов. Как это сказывается на духовном развитии индивида и самого общества?

## Урок 28

### *Спасет ли красота мир?*

*Комбинированный урок: дискуссия по проблемам духовных ценностей и беседа о роли искусства в становлении личности*



### Цель урока

По возможности полнее раскрыть значение творческой самореализации личности, опираясь на образцы мировой и отечественной литературы и искусства.



### План урока

1. Что такое духовный опыт?
2. Возможно ли творчество без духовности?
3. Какую роль играет искусство в познании человеком высших ценностей и смыслов, любви и творчества?



### Ход урока

Урок начинается с ранее заявленной учителем дискуссии «Рациональность и духовность», в центре которой противопоставление разумности, здравого смысла, творчества и критицизма — духовности. Учитель предлагает учащимся опираться в своих по-

зициях на пройденный материал и, в первую очередь, на § 24, в котором раскрывается смысл таких понятий, как «духовность», «индивидуальность», «самоактуализация», «самодостаточность личности», «самоопределение личности». Выслушав различные точки зрения, *учитель комментирует их и делает краткое заключение*. При этом подчеркивается, что духовность — это эмоционально и нравственно развитое сознание, а человек — «это большая тема мировоззренческого плана и прежде всего этического порядка» (С.Л. Рубинштейн).

Переходя после этого непосредственно к теме: «Спасет ли красота мир?», *учитель акцентирует внимание* учащихся на проблеме *самоактуализации*, понимаемой как наиболее полное раскрытие человеком своих потенциальных возможностей и способностей. Самоактуализирующиеся люди видят и находят смысл своей жизни в поисках и утверждении истины, добра, красоты, совершенства, справедливости и других ценностей и смыслов. И здесь учителю придется максимально оживить в памяти не только свой научно-теоретический «багаж», но и многочисленные впечатления от произведений литературы и искусства. Вместе с тем учителю важно ориентироваться и на духовный опыт своих подопечных.

Целесообразно подчеркнуть особую роль высокого искусства и современной художественной культуры, которые базируются на классическом наследии. Назначение высокого искусства — пробуждать добрые чувства и «выпрямлять» аудиторию в самых неблагоприятных обстоятельствах. Это позволит ненавязчиво обратить внимание учеников на ограниченность многих решений так называемого массового искусства и образцов массовой культуры.

Важно отметить, что массовая культура ориентирована на массовый художественный рынок и производство различного рода идолов массового сознания — культ потребления, культ звезд, культ мещанского благополучия и т.д. Основной канал трансляции образцов массовой культуры — современные средства массовой информации (СМИ), с их явными или скрытыми политическими, экономическими и идеологическими предпочтениями.

Даже при всей скудности содержащихся в них высоких нравственных идей и ценностей, следует отмечать те крупницы положительного, что присутствуют во многих шлягерах, коммерческих телешоу и в ряде рекламных передач. Тем более, что массовую культуру нельзя рассматривать как нечто безликое и стихийно возникающее. В ее создании принимают активное участие профессионалы — сценаристы, режиссеры, композиторы, поэты, художники, артисты, психологи, менеджеры и т.д.

*Задача учителя*, как представляется, — не только осудить недостатки и ущербность массовой культуры, но и показать связь ее образцов и решений с элементами «высокой культуры» и искусства. Лишь таким путем можно, избегая жесткого дидактизма, излишней назидательности, расширить нравственные горизонты учащихся, пробудить в них готовность самостоятельно развивать свои эстетические вкусы и взгляды.

Именно знакомство учащихся с произведениями высокого искусства и образцами мировой философской мысли позволит ученикам переоценить свои прежние представления и вкусы.

Вместе с тем учителю крайне важно показать и ложную романтику блатной (уголовной) субкультуры, примитивность порнографии и ненормативной лексики, нередко включаемой ныне в литературные произведения, театральные и кинематографические постановки и т.д. С их помощью сознательно и последовательно принижаются достоинство и творческий потенциал человека, опорочивается и опошляется красота женской души и тела, упрощаются и стандартизируются самые сложные стороны любви и жизни человека, прямоотносящиеся к смыслу человеческой жизни на Земле.

*Учитель показывает*, что высокая эстетическая культура позволяет значительно повысить творческий потенциал личности, адаптировать ее к непростым жизненным испытаниям, видеть смысл многих граней жизни, остающихся часто незамеченными без соприкосновения с искусством. Учитель отмечает, что философское творчество часто реализуется в образах и метафорах, отличающихся мощной художественной силой. В качестве примера можно использовать приводимый в тексте па-

раграфа афоризм Гегеля: «Философия — это эпоха, схваченная в мысли».

**Второй вариант** проведения урока: урок проводится как обсуждение наиболее ярких домашних сочинений на эту тему.



### Домашнее задание

1. Используя справочную литературу, подготовиться по теме «Метафора в философском мышлении».

2. Проанализировать один из философских текстов (по желанию самих учащихся) на предмет использования автором метафоры.

3. На конкретных примерах показать, чем функционально научная (философская) метафора отличается от литературной (художественной).

## Глава VIII. Философия и политика

Проведение занятий по проблематике данной главы сопряжено с рядом трудностей.

Во-первых, учителю важно показать, что философский подход к политике, политической жизни общества существенно отличается от политологического. Ведь философия как форма общественного сознания отражает политическую жизнь опосредованно, поскольку политика не является для нее объектом исследования; философия затрагивает лишь те или иные ее аспекты.

Во-вторых, политика является деятельностью, которая пронизывает все сферы общества и жизнедеятельности человека. Поэтому возникает необходимость раскрытия особенностей политической практики. В отличие от морали, которая также претендует на тотальное влияние в социуме, политика располагает политико-правовыми, властными рычагами и средствами воздействия на общественные отношения.

В-третьих, сопричастность учащихся с реалиями политической жизни не может не вызвать их живого интереса к осмыслению сложных вопросов социально-политического, социально-экономического, социокультурного характера.

Это накладывает определенные требования и к использованию соответствующих форм организации работы учащихся, и активного обращения к знаниям, приобретенным ими из курсов истории, обществознания, литературы, права, экономики, экономической географии и СМИ.

Цель уроков — показать политическую деятельность в двух плоскостях — в рациональной и морально-нравственной, сформировать у учащихся представление о политике как сфере, активно влияющей на положение социальных групп и человека в социуме и, в свою очередь, испытывающей влияние субъективного фактора.

Обращение к этим аспектам позволяет сохранить преемственность в подаче материала. Проведение уроков, посвященных осмыслению политической деятельности, открывает большие

возможности для воспитательного воздействия на учащихся с целью побуждения их к политической образованности и компетентности, к активному участию в общественно-политической жизни. Представляется, что интерес учащихся к указанным темам будет выше, если учитель привлечет социологический материал, характеризующий современного политического человека.

Учитель напоминает, что проблемы политической практики уже затрагивались при обсуждении вопросов культуры и этнонациональных отношений.

Учебное время, отводимое на усвоение материала главы 8, целесообразно организовать следующим образом: первые два часа отводятся на проведение уроков традиционных — рассказ учителя в первой половине и самостоятельная работа учащихся с документами — во второй. Оставшееся время отводится на проведение *урока вопросов и ответов* по текстам из практической части главы. Причем, в роли задающих вопросы и отвечающих на них выступают сами учащиеся, которые по очереди меняются ролями. Учитель по ходу урока комментирует правильность задаваемых вопросов и аргументированность ответов, вносит уточнения, оценивает знания и умения участников.

## Урок 29

### ***Особенности политики как деятельности***

*Традиционный урок: рассказ учителя;  
самостоятельная работа учащихся с документами*



#### **Цель урока**

Сформировать у учащихся представление о политике как сфере, активно влияющей на положение социальных групп и человека в социуме и, в свою очередь, испытывающей влияние субъективного фактора.



## План урока

1. Политические взгляды Сократа, Платона и Аристотеля.
2. Политика: сфера, институт, деятельность.
3. Типы социального действия М. Вебера.
4. Философский взгляд на политику.



## Ход урока

**Проверка домашнего задания** — выборочная проверка конспектов по философской метафоре.

Учитель воспроизводит толкование термина «политика», содержащееся в учебном пособии, и поясняет, что оно отражает лишь один из существующих подходов к определению сути политики. Политику часто рассматривают с точки зрения управления всеми делами общества, подчеркивая функциональную значимость государственных управленческих структур (институтов) и механизм распределения власти между ними. Политика в этом случае предстает как совокупность отношений и институтов власти. Существует также подход к политике с точки зрения ограничения властных механизмов, удержания действий политиков в правовом поле, то есть в пределах допустимых политико-правовых норм.

Однако наиболее распространенным является подход к политике как борьбе за власть. Такая точка зрения позволяет иначе посмотреть на проблему власти, не сводя ее лишь к деятельности правительства (официальной власти).

Несколько необычно звучит формулировка термина «политика» из «Новой философской энциклопедии»: «Политика — совокупность социальных практик и дискурсов (теоретических текстов. — Ю.А.), направленных на формирование, развитие, проектирование и исследование: 1) правовых и моральных норм; 2) структуры государственно-административных институтов; 3) форм государственного управления; 4) отношений и институтов власти».

Приоритетное отношение к правовым и моральным нормам в данной трактовке выглядит, по крайней мере, интригующе, если учесть расхожее мнение о политике, как деле весьма грязном. Переубедить старшеклассников в обратном крайне сложно, учитывая многочисленные уголовно-наказуемые разоблачения представителей властных структур, высокопоставленных чиновников и даже «слуг народа» — депутатов высших законодательных органов России и субъектов Федерации.

Тем не менее подобное нигилистическое отношение к политике необходимо преодолевать, тем более, если мы хотим, чтобы наши воспитанники принимали активное участие в духовном и экономическом возрождении России на демократических началах.

Решение этой задачи видится в двух практических аспектах: сначала надо научить распознавать зло в любом камуфляже и обличье, а затем научить грамотно и убедительно разоблачать это зло и последовательно требовать от представителей властных структур, в первую очередь, от народных избранников, а там, где необходимо, заставлять их «играть по правилам». Но для этого, отмечает учитель, нужен достаточно высокий уровень политической, правовой и нравственной культуры, высокая требовательность к себе и другим.

В этой связи будет логично сделать небольшой экскурс к истокам современных представлений о политике как социальном феномене.

Акцент на социальных практиках в приводимом определении политики неслучаен, поскольку на ранних этапах человеческой истории сама политика не выделялась из контекста общественной жизни и не рассматривалась как нечто самостоятельное. *Политическое* в древнегреческих городах-полисах совпадало с *социальным*. Политика в этот период встроена в философско-этическое знание, практику повседневности, то есть во все виды социальных отношений.

Так, уже Сократ признает значение государственной жизни; он считает обязанностью по мере сил участвовать в ней; он поощряет подготовку для государства дельных граждан и чиновников;

он требует того безусловного повиновения законам, которое сам подтвердил своей смертью. Но так как одно только знание делает способным к правильному поведению, то только за знающими дело специалистами Сократ признает право на политическую деятельность, и их одних он хочет считать властителями; тогда как замещение должностей путем выборов и жребия он считает нецелесообразным, а господство массы — гибельным. (*Целлер Э.* Очерк истории греческой философии. — М., 1996. С. 97–98).

Этот сюжет, отмечает учитель, представляет большой интерес, так как дает возможность сопоставить наши политико-правовые представления с представлениями о политической сфере древних.

Учитель может организовать обсуждение этой темы, но в любом случае нельзя оставить без внимания одно обстоятельство — отношение Сократа к *уровню компетенции* власти, требование к соблюдению принципа целесообразности. Современная политическая практика показывает, какие беды могут обрушиться на граждан, когда управлением делами общества нередко занимаются либо дилетанты, либо политические проходимцы.

Полезно познакомить учащихся с основными понятиями Макса Вебера (*поведение, действие, социальное действие*) и показать сходство подходов Сократа и Вебера к политике. Исследуя рациональное поведение субъектов социального действия, Вебер показывает огромную роль целерационального и ценностно-рационального типов социального действия. *Целерациональное действие* — действие, ориентированное на цель, рационально взвешивающее цели, средства и результаты. В социальном устройстве главным Вебер считает рациональную структуру права и управления. В социологии власти Вебер вычленяет три типа господства в соответствии с типами социального действия: *легальный*, основанный на целерациональном действии и формальной рациональности; *традиционный* (патриархальное и сословное господство); *харизматический*, где властитель получает легитимность, благодаря личным качествам. Построение властных отношений на рациональной основе, по мнению М. Вебера, приводит к формированию демократических институтов. Достиже-

ния капиталистического способа производства трактуются Вебером как результат целерационального действия, которое активно использует моральные императивы, в частности, принципы протестантской этики (дело, к которому христианин призван Богом, должно быть выполнено наилучшим образом).

Можно познакомить учащихся с политическими взглядами других выдающихся древних эллинов — Платона и Аристотеля. У Платона политические вопросы сводятся к нравственным (см. его учение о добродетели). Необходимость государственной жизни он усматривает в том, что она есть единственное средство сохранить в мире добродетель и обеспечить ей господство. Основная цель государства есть добродетель и тем самым блаженство граждан, а основная его задача — воспитать народ к добродетели.

Во взглядах Платона на устройство государственной жизни, как и у Сократа, четко просматривается идея компетенции власти. С той лишь разницей, что Платон говорит не просто о подготовленных, квалифицированных людях, а о господстве в государстве философов как носителей научного знания. Причем, философы у Платона образуют господствующее сословие. Дополняют иерархическую политическую лестницу у Платона воины — второе сословие и, наконец, народная масса, земледельцы и ремесленники — третье сословие, которое не допускается к политической деятельности.

Согласно Аристотелю, политика в широком смысле охватывает этику и учение о государстве. Человек, будучи от природы общительным, только в обществе получает возможность быть хорошо воспитанным и устроить свою жизнь на основе права и закона. Самое совершенное общение есть государство. Поэтому цель государства не ограничивается охранением правового состояния, защитой страны от внешних врагов и обеспечением жизни; напротив, у него есть более высокая и широкая задача: блаженство граждан в совершенном жизненном общении. Аристотель, как и Платон, признает основной задачей государства воспитание граждан к добродетели.

Что касается государственного устройства, то Аристотель не столь категоричен, как его учитель. Формы государственного уст-

ройства, по мысли Аристотеля, определяются характером и потребностями народа. Правильность государственного устройства зависит от определения цели государства, и правильные устройства суть те, в которых последней целью государственной жизни служит не преимущество правящих, а общее благо, и все остальные устройства ложны; но форма государственного устройства зависит от распределения политической власти. А это распределение должно зависеть от фактического значения различных классов народа для государственной жизни; ибо государственное устройство лишь тогда жизнеспособно, когда его защитники сильнее его противников, и лишь тогда справедливо, когда дает гражданам равные политические права, поскольку они стоят на равном уровне, и неравные права, поскольку они неравнозначны между собой.

Политика в узком смысле, по Аристотелю, — искусство и наука государственного управления. Государственное управление рассматривается им как форма политической власти, отличающейся от отношений власти в экономике, или домохозяйстве.

Во взглядах Платона и Аристотеля политика предстает как «общее, общественное дело».

Столь детальное освещение взглядов Платона и Аристотеля на природу политики, *отмечает учитель*, оправдано, учитывая определяющее влияние идей этих мыслителей на последующее развитие философской мысли вообще и на развитие политической философии и политической науки в частности. Их взгляды определили развитие различных методологических подходов к изучению политики как социального феномена. У Платона подход (метод) носит явно нормативный характер (идеальный политический образ противопоставлен политической реальности), а у Аристотеля — аналитический характер: политическая реальность выступает как объект изучения.

В качестве *самостоятельной работы учащихся* в классе можно предложить обсуждение отрывка из работы **Джона Дьюи** «Общество и его проблемы» (с. 191–192 учебного пособия).

Помимо работы с вопросами, сформулированными в учебнике, учитель может задать *вопрос*: «В чем вы усматриваете общность взглядов Платона и Дьюи на роль выборов в обществе?»

Обращение учащихся к этому тексту позволит учителю затронуть ряд важных аспектов политической практики — политическое участие, «политический рынок», использование политических технологий и др.

По итогам главы 8 можно провести *обсуждение книги А.П. Паршева «Почему Россия не Америка»* (М., 2001) с выходом на ключевые направления российского патриотизма: любовь к Родине, государственническая позиция по вопросам экономики, обороны и духовной жизни, уважение к творческим достижениям российской культуры и к вкладу россиян в развитие гуманистических ценностей человечества.

В начале данной главы отмечалось, что философский подход в рассмотрении политики как социального феномена существенно отличается от подхода к этому феномену политической науки, то есть политологии. Поэтому *учитель предлагает учащимся вспомнить из курса обществознания, что изучает политология и после этого объясняет эволюцию политического знания.*

Как уже говорилось, политическое знание первоначально развивалось в философско-этической оболочке. Философия дала жизнь многим отраслям научного знания и в то же время по мере усложнения структуры общества и возникновения общественной потребности сама претерпела существенную дифференциацию своего содержания: постепенно возникали такие специализированные философские дисциплины, как моральная философия, социальная философия, политическая философия, философия права и др.

Потребность в научном осмыслении практической политики, в замене интуитивного понимания политических проблем и явлений научным пониманием обуславливалось и значительным усложнением (в том числе и масштабностью решаемых задач) самой политики, институтов власти, особенностями цивилизационного процесса (сближение политики с наукой шло параллельно с демократическими преобразованиями в Новое время).

В этой связи учитель освещает основные особенности демократического процесса в Европе Нового времени (социальные отношения, рост численности населения, появление средств массо-

вой информации и политических партий, введение всеобщего избирательного права и др.).

Рассмотрение одних и тех же политических явлений с позиций науки и с позиций философии показывает, что философский уровень дает бесспорные преимущества. Если наука открывает и исследует общие, массовые закономерные явления, характерные для данного типа политики, политическую практику отдельной страны, то философия открывает универсальную сущность этих явлений и представляет их в качестве всеобщего, общеисторического. Наиболее яркий пример — исследование проблемы свободы. Научное познание этого феномена сопряжено с анализом и систематизацией различных видов конкретных свобод, а философское — с неизбежностью приводит к рассмотрению свободы как абсолютной ценности.

Исследование проблемы государства в научном плане требует анализа этого феномена с политических, экономических, социальных позиций, рассмотрение этого политического образования во всем его структурном многообразии. Философский же подход к этой проблеме может отталкиваться от рассмотрения положения человека в этом государстве, его свободы, его культурного уровня.

Учителю важно показать, что формирование политической науки — процесс длительный и сложный. Этим процессом охвачена совокупность теоретических наук, научных дисциплин, эмпирических исследований в рамках собственно политического знания и совместных дисциплин и научных направлений, за счет которых это знание развивается.

На конкретных примерах учитель показывает важность таких дисциплин, как политическая социология (исследование политической деятельности, эффективности работы политических институтов, процессов); политическая психология (политическое сознание и поведение); эмпирическая наука (социология политики, исторические науки, юридические науки, идеологические учения а также техника организации власти, принятия решений; исследования общественного мнения, деятельности партий и лидеров, практики проведения выборов и др.).

Таким образом, заключает учитель, политике так и не удалось вырваться из под материнской опеки философии. Научное исследование практики политической жизни, процессов и явлений политической реальности просто немислимо без их философского осмысления. Можно сказать, что практически нет такой области политики, которая не могла бы стать предметом философского анализа. Рационально-аналитический взгляд на общество, сменивший в XVIII в. философско-синкретический (нерасчлененный), способствовал вычленению мира политики из жизни социума. В философском осмыслении политическая жизнь стала рассматриваться как автономная сфера общества (подобно экономической и культурной).



### Домашнее задание

1. Проработать тексты § 29, 30 и словарной статьи «Идеология».

## Урок 30

### *Мораль и политика*

*Комбинированный урок: дискуссия, рассказ учителя, работа учащихся с текстом*



### Цель урока

Показать опасность утраты политической сферой нравственных принципов и ориентиров.



### План урока

1. Степень влияния различных социальных сфер на политическую жизнь общества.

2. Что такое «нравственно-содержательная политика»?

3. Проблема долга:

а) в морали;

б) в политике.



## Ход урока

1. Дискуссия об особенностях влияния на политическую жизнь различных социальных сфер.

2. Рассказ учителя.

3. Работа учащихся над заданием 6 из «Материалов для практических занятий» к главе 8 (с. 193 учебного пособия).

Занятие по этой теме, без всякого сомнения, вызовет большой интерес у учащихся. Это вполне понятно, если учесть юношеский максимализм в восприятии негативных тенденций и явлений в политической сфере современной России (коррупция, групповой эгоизм, нежелание проникнуться заботами основной массы народа и др.).

Учитель может предложить учащимся *вопрос*, ответ на который требует не только обществоведческих знаний, но и смекалки: Какие из социальных сфер общества: экономика, культура, мораль, право оказывают наибольшее воздействие на политическую жизнь?

В зависимости от ситуации, учитель может организовать даже дискуссию по данному вопросу, но в любом случае важен вывод: однозначного ответа на этот вопрос дать невозможно, так как степень воздействия на политическую жизнь общества той или иной сферы определяется конкретно-историческими условиями и факторами.

Огромное влияние экономики как базиса общества на политику, бесспорно. Но хорошо известно, что политика, точнее, политическая идеология рыночной экономики, может стать предпосылкой новой экономической действительности.

Взаимовлияние политики и права очевидно: без системы общеобязательных норм поведения и деятельности в обществе

трудно говорить об успешной социальной политике. Политика и право взаимосвязаны по определению.

Существенное влияние на политическую жизнь общества оказывает его духовная культура (совокупность духовных традиций, ценностей, норм, обычаев и т.д.). Духовная культура непосредственно воздействует на выбор тех или иных политических институтов, на характер их функционирования. Не вызывает никакого сомнения и степень обратного влияния политики на духовную культуру общества.

Сложнее дело обстоит с взаимосвязью политики и морали. Политика, как отмечалось, образует специфическую самостоятельную область общественной жизни, отличающуюся по своим ценностям, нормам и механизмам регуляции жизни общества и от морали, и от экономики, и от религии.

Мораль, как и политика, организует совместную жизнь людей и их деятельность, регулирует и контролирует общественную жизнь, но в отличие от политики, контролирует политику. А политика лишена возможности контролировать мораль. Ее влияние на мораль локализовано специфической моралью политических действий или моралью политического деятеля.

Важно показать, что понятия «хороший», «плохой», «благо», «добро» и другие в политике и морали имеют разный смысл.

Известную автономность политики и морали уместно проиллюстрировать на примере роли насилия в истории в его нравственно оправданных границах. Как известно, вопрос этот не утрачивает своей актуальности на протяжении всей истории человечества.

Можно напомнить ученикам об известной дискуссии, развернувшейся перед революцией 1917 г. и сразу после нее по вопросу оценки известного учения Л.Н. Толстого о непротравлении злу насилием.

Русский философ И.А. Ильин выдвинул свой антитезис о необходимости сопротивления злу силой и довольно убедительно показал, что такая позиция имеет высокий гражданский и нравственный пафос. Смысл позиции И.А. Ильина состоял в следующем: нравственное осуждение не должно уподобляться крыловскому Повару, разводящему руками в ответ на бесчинства Кота-Васьки. Последний, как известно, кушает да ест, несмотря на все увещания.

Вывод И.А. Ильина недвусмысленен: помимо силы убеждения, нравственно ориентированная личность имеет право воспользоваться политическими, юридическими и иными средствами, находящимися в распоряжении социума, если эффективность общественного мнения окажется недостаточной в попытках ограничения и преодоления зла. Отсюда, замечает преподаватель, непосредственная связь морали и нравственно содержательной политики.

Мораль не только может апеллировать к закону, но и в определенных случаях добивается его изменения в целях ужесточения борьбы с опасностями, мешающими благополучному развитию и процветанию общества. Широкое общественное движение за отмену моратория на смертную казнь, протест против превращения России в свалку радиоактивных отходов с европейских АС — яркие примеры подобной тенденции.

Не менее интересны и представления о долге в морали и в политике. Следование долгу в морали означает соответствие политики определенным критериям нравственности. Долг же в политике — это получение желаемого результата. Дистанцирование политики от этики (морали) связано с именем Н. Макиавелли, который сформулировал мысль о том, что сохранение власти государя связано с его умением отступать от справедливости и добра.

Мораль и является тем социальным феноменом, который ограничивает политику, сужает сферу бесконтрольных действий и практику двойных стандартов.

Лишь при опосредовании совестью нравственные принципы и нормы, заключает учитель, становятся действенным инструментом служения добру, справедливости, честности, процветанию ближних и дальних, то есть общества в целом.



### Домашнее задание

Найти в справочной философской литературе и законспектировать материал, посвященный *аксиологии* — философскому учению о ценностях и их природе.

## Глава IX. Философия и этика

При подготовке к проведению занятий по проблематике данной главы учителю надо помнить, во-первых, отношение «сообщающихся сосудов», исторически существовавшее между философией и этикой и сохраняющее свое значение и в настоящее время. В этих отношениях важно отметить, с одной стороны, философскую широту, «стереоскопичность», многогранность обоснования предмета этики, основного содержания этических категорий, систематизацию этических исканий и всесторонность анализа как самих направлений этических исканий, так и их результатов.

С другой же стороны, этика гораздо теснее, ближе, чем философия, связана с практическими ситуациями выбора решений, принимаемых человеческой личностью.

Сама человеческая личность рассматривается в этике в контексте неповторимых культурно-исторических обстоятельств, в своеобразии этнокультурных, национальных и социально-классовых положений, которые отличают личности, осуществляющие ту или иную программу своего поведения и деятельности в обществе.

Поэтому именно сквозь призму этики философия получает материал, предполагающий анализ рассмотрения и его оценку с учетом исторического происхождения и перспективных тенденций общественной жизни.

Этика немислима без идеалов, но эти идеалы в философии проверяются «на прочность» с точки зрения степени самостоятельности их содержания, теоретической, идеологической и методологической состоятельности. В результате философия получает импульсы своего собственного развития, поскольку решение всех этих вопросов требует от нее упорядочения, совершенствования, а в определенных случаях и трансформации какой-то части своего собственного категориально-теоретического аппарата. Так, например, совершенствуются на основе этической практики философские представления о возможном должном, существующе-

должном и идеально-должном (на практике осуществимом в лучшем случае лишь в черед сменяющихся друг друга поколений).

В то же время этические идеалы — это высший пример сознательно формулируемых идей как движущей силы, ведущей общество от одного состояния к другому.

Во-вторых, этические законы и категории находятся в достаточно тесном сопряжении с этическими, религиозными, политическими, юридическими. Эта сопряженность обозначает, с одной стороны, реальное поле этических процессов, развертывающихся в русле разнообразных и достаточно специфических проблем, требующих этической оценки и выбора. С другой же стороны, этика приобретает ряд особенностей, входя в сферы доминирования внеэтических, по существу, требований.

Отсюда такие своеобразные явления, как этика поведения в религиозной среде, этика политической деятельности, этика художественного творчества, этика юридической деятельности.

Во всех перечисленных случаях вступают в силу философские закономерности взаимодействия форм общественного сознания. Этическая проблематика здесь пересекается с философской.

В-третьих, важной стороной не только философско-психологического, но и этического постижения личности является раскрытие мотивации ее деятельности. В последней, бесспорно, существенны профессиональные основания, интересы и цели. Они нередко вступают в противоречие не только с религиозными, политическими, юридическими и эстетическими критериями, но и оказываются в разнообразных конфликтах с нравственностью.

Иногда структура таких конфликтов лежит на поверхности: халатное отношение к производственным и служебным обязанностям, пренебрежение элементарными требованиями обеспечения безопасности в быту и на производстве, криминальные планы и способы самоутверждения и т.д.

Однако нередко конфликты нравственности и мотивов деятельности носят завуалированный, скрытый характер. Например, заботы о карьерном благополучии и общественные интересы, честолюбивые устремления и реальные результаты научной, конструкторской и другой проективной деятельности.

Мотивы личностного поведения в семье, в бытовых отношениях, малой социальной группе встречают часто противодействие мотивов, интересов и целей других соучастников этих небольших по количественному составу объединений людей.

Конфигурация мотивов может носить изначально конфронтационный характер, в определенных случаях ростки конфликта проявляются в ходе длительной совместной деятельности. Мыслимы также ситуации, когда участники совместной деятельности озабочены своевременным предотвращением и компромиссным разрешением возникающих возможностей конфликтов.

Одним словом, успешная реализация этических требований плодотворной совместной работы предполагает наличие у ее участников определенной общей культуры, в том числе и философской. В первую очередь, это культура реалистического предвидения наиболее возможных и неизбежных ситуаций, заблаговременного планирования наиболее благоприятных условий встречи с ними как для малых, так и больших человеческих сообществ. Здесь этическая проблематика довольно плотно соприкасается не только с философской, но и с социологической.

Однако успешное решение последней возможно лишь при определенном уровне культуры философской (кстати, профессиональные ученые-социологи до 90-х годов XX в. защищали свои кандидатские и докторские диссертации по специальности «философия»).

Наконец, в-четвертых, этическое самосознание всегда включает систему определенных идеалов, находящихся в достаточно обязательных отношениях между собой (почему, собственно, они и являются системой).

Особое значение этические идеалы имеют в контексте саморазвития становящейся личности. Процесс такого становления имеет ряд решающих фаз, которые протекают в школе или при доминирующем влиянии школы. Собственно говоря, серьезный разговор об идеалах, их историческом появлении, существовании, отношениях конкуренции между ними и неизбежности вытеснения одних идеалов другими является центральным звеном данной главы. Для ее полного раскрытия учитель может воспользо-

ваться уже упоминаемой ранее книгой Б.И. Коваля «Смыслы жизни. Мнения и сомнения» или работами академика РАН А.А. Гусейнова.

## Урок 31

### Моральная философия

*Комбинированный урок: беседа учителя в сочетании с самостоятельной работой учащихся с текстом*



#### Цель урока

Обсудить с позиций этики уровень теоретического осмысления нравственного развития человека и общества в историческом контексте.



#### План урока

1. Этика — философская наука о морали. Основные понятия этики.
2. Нравственный идеал в зеркале этических систем (Сократ, Эпикур, Спиноза, Гельвеций, Д. Дидро, Ж.Ж. Руссо, Кант, Г. Гегель).
3. Проблема должного и сущего в этике.
4. Является ли этика идеологически нейтральной?



#### Ход урока

1. Обсуждение различных определений этики.
2. Рассказ учителя.
3. Работа учащихся над текстом Бенедикта Спинозы — сокращенным вариантом «Трактата об усовершенствовании разума

и о пути, которым лучше всего направляться к истинному познанию вещей» (с. 205–208 учебного пособия) с последующим обсуждением вопросов к тексту.

Учитель предлагает ученикам *сопоставить определение этики*, содержащееся в философской литературе начала XX в., с трактовкой этой дисциплины в «Новой философской энциклопедии», изданной в 2000 г.

В философском словаре под редакцией известного отечественного философа-этика Э.Л. Радлова, изданном в Санкт-Петербурге в 1904 г., дается такое определение этики: «этика (от греч. — нрав) — учение о нравственности и человеческой деятельности, поскольку она оценивается с точки зрения добра и зла. Этика может иметь двоякий предмет — изображение действительных движущих начал нравственности или же оправдание известных этических норм и систематическое их изложение. Эти задачи вполне различны, как действительная жизнь отлична от теории».

В «Новой философской энциклопедии» этика трактуется как «практическая философия, наука о морали (нравственности)».

После непродолжительного обсуждения этих определений учитель на основе высказываний учащихся делает вывод о том, что за прошедшее столетие во взглядах на этику не произошло существенных изменений. Более того, подчеркивает учитель, уже со времени софистов (IV в. до н.э.) в философской традиции утвердилась точка зрения, согласно которой закономерности социокультурной жизни (законы, обычаи, нравы и т.д.) существенно отличаются от законов природы. Тогда и возникла необходимость сопоставления различных общественных законов, обычаев и нравов, тщательного выбора наиболее приемлемых из них, а также обоснования их пользы.

В соответствии с проблематикой данного урока учитель предлагает рассмотреть основные положения моральной философии, представленные в тексте учебника, и направляет дискуссию об их содержании в соответствии с заданиями и вопросами для самопроверки.



### Домашнее задание

1. Проработать и законспектировать материал § 31 учебного пособия.

2. Повторить материал, характеризующий особенности этнонационального сознания.

## Урок 32

### *Толерантность как моральная проблема*

#### *Урок-беседа*



### Цель урока

Сквозь призму толерантности показать важность выбора личностью или социальной группой нравственно оправданной позиции по отношению к другим людям.



### План урока

1. Философия и этика ненасилия.
2. Человек — высшая ценность мира.
3. Толерантность как сплав терпимости, милосердия, взаимопонимания, сочувствия в противостоянии насилию, угнетению, господству, подчинению, деспотии.
4. Христианские идеи ненасилия.
5. Шесть принципов Мартина Лютера Кинга.



### Ход урока

1. Вступительное слово учителя.
2. Обсуждение нравственного принципа И.А. Ильина: «Очищение души есть основное условие победы в борьбе со злом».
3. Разбор содержания словарной статьи «Толерантность».

При подготовке к этому уроку учителю полезно иметь в виду, что за последние годы появился достаточно широкий перечень публикаций, посвященных проблематике толерантного сознания. Часть литературы упомянута в библиографии к главе. Тем не менее, полезными могут стать и следующие публикации:

Межкультурный диалог. Тренинг этнокультурной компетентности. — М.: РУДН, 2003.

Толерантность. — М.: Республика, 2004.

Толерантное сознание и формирование толерантных отношений. Сб. научно-методических статей. Москва; Воронеж, 2002.

Гусейнов А.А. и др. Ненасилие: философия, этика, политика. — М., 1993.

При подготовке к уроку не будет лишним вернуться к нравственному принципу И.А. Ильина: «Очищение души есть основное условие победы в борьбе со злом», изложенному в методической разработке семнадцатого урока.

Учитель акцентирует внимание учащихся на том, что существуют поступки и факты деятельности, исключающие примирительное отношение к ним и их оправдание в какой бы то ни было форме. К таким относятся любые проявления геноцида (направленное уничтожение представителей той или иной народности, нации или этноплеменной группы), расизма (проповедь исключительности одних людей и неполноценности других по признакам цвета кожи и другим особенностям, сложившимся в процессе антропогенеза), фашизма, сочетающего в своей идеологии и практике политику геноцида с расовыми теориями; антисемитизма, а также проповедь религиозно-культурной исключительности тех или других национально-исторических общностей.

Воспитание толерантности в данном контексте является неременным условием сужения в общественной жизни тех сфер, в которых действуют подобные умонастроения, формы обоснования политической идеологии и практики.

Учитель в этой работе, с одной стороны, исходит из учета тенденций усиления этнокультурного разнообразия состава учащихся в средней школе, обусловленных нарастанием динамики миграционных процессов, затрагивающих, в первую очередь,

большие города России и примыкающие к ним районы. С другой стороны, приходится иметь в виду появление в нашей стране значительного количества беженцев из горячих точек СНГ и их компактное проживание в различных городских и сельских районах.

С этими процессами часто связано слабое знание русского языка (правда, как правило, не на уровне бытового общения, а на уровне выражения научных и социокультурных представлений, понятий и категорий). Трудности этого рода возрастают в силу того, что этот пласт научного и культурологического самовыражения связан в современном русском языке с большим числом заимствований из других языков и культур (Древняя Греция, Древний Рим, Византия, Золотая Орда, Польша, Германия, Швеция, Англия, Франция, Италия, Нидерланды). В последнее время происходит освоение реалий американской и американизированной культуры, что сопровождается появлением большого числа американизмов англоязычного происхождения.

Усложняется восприятие и постижение культурной жизни и адекватное выражение ее тенденций на нормативном русском языке.

Все это создает ряд педагогических трудностей, продолжающихся и в выпускном классе старшей школы. Среди более успешных учеников, с одной стороны, складываются представления об отстающих как о неграмотных, тупых, ограниченных и т.д. Как следствие это вызывает обиду и даже озлобленность тех, кто подвергается подобной дискриминации, влечет за собой замкнутость межличностного общения в среде таких же мигрантов, провоцирует акты самоутверждения более или менее однородных по составу национальных групп учащихся.

С другой стороны, детские, подростковые и юношеские обиды болезненно воспринимаются и переживаются в среде родителей и вообще старших по возрасту представителей национальных общин миграционного происхождения. В них усиливаются стереотипы негативной оценки и негативного отношения к повседневным проявлениям жизни «местных» россиян. Тем более, что ряд этих особенностей действительно заслуживает такого отношения (нецензурная брань, пьянство и др.).

Мусульманская среда склонна, как правило, противопоставлять им чрезвычайно уважительное отношение к старикам, трезвый образ жизни, жесткие ограничения в своей среде свободы поведения и выбора для девушек и женщин и др.). Учителю надо помнить об этих истоках межэтнической и межнациональной напряженности и быть готовым объяснить их историческое содержание, основные этапы трансформации, социально-психологические и социокультурные особенности современных проявлений.

Вместе с тем разумно отмечать, что эти негативные процессы не имеют никакой стабильной и исторически содержательной перспективы. В данной связи полезно напомнить учащимся о том огромном потенциале, который несет с собой русская культура и культура других наций, давно вышедших на уровень всестороннего взаимообогащения и взаимодополнения.

Поэтому наиболее перспективным вариантом, апробированным мировой историей и достижениями мировой культуры, является раскрытие и постижение смысла каждого из национально-культурных феноменов, способного играть позитивную роль в жизни народов. Ни погромы, ни джихады, ни систематическое национальное унижение, ни уничтожение культурных ценностей не в состоянии по сути своей играть такую роль. Они ведут лишь к духовному опустошению, к снижению планки нравственных общечеловеческих критериев, к нелепым потерям и к нравственно-психологическим тупикам.

Подчеркивая конструктивную роль толерантности в межнациональных и межличностных отношениях, учитель предлагает ученикам обсудить основные категории, содержащиеся в Словаре-навигаторе и относящиеся к теме данного урока.



### Домашнее задание

1. Проработать материал § 33 учебного пособия.
2. Используя справочную и учебную литературу, подготовить короткий доклад (сообщение) по одной из следующих тем: «Золо-

тое правило нравственности», «Что изучает биоэтика», «Великие моралисты», «Общечеловеческие моральные нормы», «Что такое моральный долг?», «Моральный выбор», «Основные идеи Нагорной проповеди Иисуса Христа», «Нравственный идеал», «Долг и совесть», «Свобода выбора и ответственность».

## Урок 33

### **Этика, мораль, нравственность**

*Комбинированный урок: сообщения и короткие доклады учащихся по этическим проблемам; комментарии и заключительное слово учителя*



#### **Цель урока**

Дать представление о широком спектре проблем морального регулирования общественной жизни и социального поведения.



#### **План урока**

1. Этика — теоретическое осмысление моральных проблем.
2. Мораль — практическая этика (нормы и принципы).
3. Нравственность — мир человеческих поступков.
4. Профессиональная этика.



#### **Ход урока**

1. Проверка домашнего задания — подготовленных сообщений и коротких докладов учащихся по предложенной тематике.
2. Комментарии учителя и ответы на вопросы.
3. Заключительное слово учителя.

Эта тема является в данном пропедевтическом курсе заключительной. Поэтому целесообразно построить урок, организовав

на нем доклады и сообщения учащихся, посвященные раскрытию ключевых категорий этики.

При подготовке к уроку полезно обратиться к литературе, рекомендованной к самостоятельной проработке, а также к публикациям ведущих специалистов по этике — А.А. Гусейнова, Р.Г. Апресяна, И.С. Кона, Л.В. Коноваловой, А.И. Титаренко, В.И. Толстых, Ю.А. Шрейдера.

По итогам работы над курсом учащиеся могут выбрать тему реферата из списка, данного в приложении к учебнику, и написать домашнее сочинение на тему *«Как я понимаю философию»*. Это задание имеет большую педагогическую значимость, поскольку позволяет выявить при сопоставлении с ранее написанным учащимися сочинением эволюцию их взглядов на роль философии.

Если позволит время, учитель может организовать по итогам изучения курса урок — «круглый стол» по теме: *«Образование как ценность и фактор воспроизводства творческого потенциала и консолидации общества»*.

Учащимся предлагается подготовиться к предстоящему творческому обсуждению по одному из следующих вопросов:

1. Что дает нам учеба в средней школе?
2. Как соотносятся школьные знания и фундаментальные ценности в обществе?
3. Что ждет нас за порогом школы: разные судьбы.
4. Перспективы и трудности профессионализации после окончания школы. Перспективы и трудности получения высшего образования.
5. Школа как важное звено непрерывного образования.
6. Следование этике школьного коллектива — основа будущих взаимоотношений на рабочем месте.
7. Школа и чувство любви к Родине.
8. Школа и включение России в глобализационные процессы.

# Приложение

## Материалы к обзорным лекциям

### Место философии в системе обществознания

Современное обществознание является комплексной образовательной дисциплиной, включающей тематические блоки, идеи, закономерности и представления, имеющие своим предметом различные сферы общественной жизни, а источником — разные науки об обществе.

Среди этих наук первое место по праву принадлежит экономическим: экономика была, есть и будет решающей сферой жизнедеятельности людей, в которой создаются материальные ценности и закладываются условия для стабильного и расширенного воспроизводства духовных ценностей человечества, их трансляции во все области, где люди живут и взаимодействуют друг с другом.

Среди вопросов экономики самым существенным является вопрос о составе и особенностях взаимодействия производительных сил общества на том или ином этапе его развития.

Компонентами производительных сил являются разнородные составляющие: *во-первых*, люди, обладающие необходимыми производственными навыками и осуществляющие процесс производства материальных благ в соответствии с изменяющимися общественными потребностями; *во-вторых*, орудия и средства труда, позволяющие производителям взаимодействовать с первозданной природой и изменять некоторые ее сегменты и составляющие в интересах удовлетворения общественных потребностей; *в-третьих*, сами предметы труда, которыми может быть как и сама изменяемая природа, так и вторичная (третичная) переработка продуктов труда, полученных из нее в ходе предыдущей производственной деятельности. Существенным элементом производительных сил являются энергетические источники, обеспечивающие производственный цикл: от силы ветра и напора воды в мельницах, мускульной энергии человека и прирученных им животных, используемых в процессе труда (перевозка и подъем

тяжестей, конные молотилки, веялки, сохи, бороны и плуги) до энергии солнца, расщепленного атома и других источников, освоенных в ходе научно-технического прогресса (от тепловых электростанций и паровых двигателей до термоядерных установок).

Понятно, что представление о том, как функционирует экономика, предполагает сопряжение знаний о структуре производительных сил общества со знанием особенностей действия таких регуляторов производительных сил, как собственность на орудия и средства производства.

Тот, кто владеет средствами производства, определяет направленность и характер функционирования производственного процесса. Но не менее важно и знание того, что находится в распоряжении собственника, то есть чем он владеет. Одно дело — собственность на примитивные орудия и на рабочий скот, и другое дело — владение империей «Майкрософт» или всей энергетической системой страны.

Не менее важно и то, в какой мере объектом владения собственника средств производства являются люди, производящие материальные блага. Раб и крепостной крестьянин обречены самим фактом своего бесправия и закабаления на выполнение строго ограниченных трудовых операций примитивными орудиями. Необходимость их трудиться на собственника земли — государства традиционных обществ — вытекает из всемогущества этого органа и его диктаторского поведения по отношению к людям труда.

Другое дело — формально свободный крестьянин, ремесленник или рабочий, которому, согласно действующему законодательству, нельзя прямо предписать трудиться на крупного собственника земли, сдаваемой в аренду; на фабриканта и капиталиста, владеющих основными механизированными средствами производства.

Мощным регулятором во всех этих случаях выступает принуждение экономической необходимости: лишенные собственности люди вынуждены продавать свою рабочую силу, чтобы не умереть с голоду. Посредником такого принуждения выступает, как известно, система вещно-денежных отношений. Власть денег сильна не из-за физических свойств бумажек, металлических пластин или дисков, а благодаря тому, что денежная система общества пред-

ставляет пропорции собственности, труда и общественных потребностей, сложившихся в определенных исторических условиях к определенному времени. Эти пропорции изменяются в различных ситуациях: голод, ведение войн, другие массовые бедствия.

Соответственно, система денежных отношений опосредованно выражает связь экономической сферы общества с другими областями его функционирования. Деньги — это символ экономической структуры общества и направленности его жизнедеятельности. Так, например, рубль или доллар могут быть обеспечены производственными ценностями и товарами, или, напротив, отрываться от совокупности этих ценностей конкретного государства или обществ, пользующихся той или иной денежной единицей (расхождение между реальной и символической значимостью денежной единицы служит основой разнообразных внутренних или международных валютных спекуляций).

Таким образом, чтобы понять причины, условия и тенденции власти денег в обществе, приходится соотносить его производственную сферу с рядом непродовольственных сфер.

К числу последних относится и банковская политика государства, устанавливающего курс национальной валюты в соответствии с состоянием производства внутри страны, за рубежом, а также координирующего этот курс по ряду других показателей внутреннего и международного рынков.

Внимание обществоведа к области государственной деятельности актуально, таким образом, по ряду показателей. К ним, в первую очередь, относится государственное регулирование государственной собственности внутри страны, закрепленное в законах, нормативных актах и выражающееся в конкретных действиях соответствующих правительств.

Экономическая политика государства, с одной стороны, отражает реальные процессы и условия производственной деятельности, а с другой, — регулирует их в интересах тех или иных групп собственников или претендентов на собственность и власть.

Нередко цели экономического развития подменяются средствами их достижения. Так, о благополучии в экономической сфере свидетельствуют не эфемерный экономический рост «вообще» (за

счет добывающих отраслей), не рост общего ВВП, а рост производства реального сектора экономики (машиностроения, станкостроения, химической промышленности, сельскохозяйственного производства и т.д.), соответствующий индексу человеческого развития ООН (учет размера душевого ВВП, уровня образования и продолжительности жизни).

Другим важным направлением деятельности государства является создание благоприятных условий для развития национальной экономики во внешней среде, то есть во взаимоотношениях данного государства с другими странами и народами. Именно в этом и состоит основной смысл и оправдание внешнеполитической деятельности государства.

Таким образом, помимо экономики, обществознание включает комплекс закономерностей и представлений теории политической деятельности, то есть политологии. При этом процессы внешней политики находятся в тесной связи с внутривнутриполитической жизнью и, наоборот, ситуации внутренней политики получают, как правило, внешнеполитические выражения и последствия.

В результате политология вынуждена заниматься, с одной стороны, анализом социальной структуры общества, в основе которой — отношения больших общественных групп (классов, народностей, наций и других исторически сложившихся форм общностей), с другой же стороны, политология вынуждена учитывать геополитические возможности и условия деятельности государства на международной арене. Среди этих условий — относительно самостоятельное значение имеют демографические показатели (прежде всего, численность населения той или иной страны, темпы его роста или сокращения, в том числе и в рамках этнонациональных групп).

Немаловажным фактором является и географическое положение страны, которое отражается в тех или иных геополитических доктринах (наступательного или оборонительного характера, морской или сухопутной направленности военных операций и т.д.). Нередко геополитическое положение страны служит предметом политического торга.

Следует иметь в виду существенную роль военного сектора в экономике любой крупной страны, проводящей активную внеш-

нюю политику, и возможности его влияния как на направленность и характер производственной деятельности, так и на политические приоритеты государственной политики. Армия — это огромная сила, которая находится в полном подчинении правительству. Соклазн же использовать эту силу для решения внешних и внутренних проблем может существенно повлиять на все составляющие общественной жизни. Известно, что когда говорят пушки, молчат не только музы, но и торжествует упрощенная законность, законность военного времени.

Однако управление обществом, делами общества, осуществляется не только политическими рычагами, опирающимися на силу государства, крупных политических партий и движений. Не менее важны и рамки этой деятельности, задаваемые легальными условиями, то есть действующим законодательством. Но мало провозгласить закон. Необходимо добиться, чтобы подавляющее большинство членов общества подчинялось закону не просто под давлением угрозы применения силы, стоящей на его защите, но и добровольно, со знанием целесообразности законоположений и бесперспективности их нарушений или саботажа.

В то же время, следует отметить, что сфера правосознания и политического сознания питается отношениями собственности: соблюдать законы будут прежде всего те, кому экономически и политически выгодно их функционирование в данном виде. Те же, кому это невыгодно, будут стремиться изменить законы, используя совокупность тех легальных средств политико-юридической деятельности, которые предусмотрены действующим законодательством.

Если же законодательство исключает подобную деятельность, направленную на изменение законов, то тем самым создаются предпосылки политического взрыва в форме стихийного либо организованного движения оппозиции, добивающейся благоприятной для себя общественно-политической ситуации, конечная цель в развитии которой — добиться изменения законодательства.

Глубина подобного изменения прямо связана с составом, основательностью и последовательностью политических усилий оппозиции, прибегающей, как правило, к сочетанию легальных форм самоорганизации с противозаконными целями и нередко с аналогичными средствами деятельности.

В свою очередь, дальновидная политика государства в борьбе с оппозицией состоит в том, чтобы ослабить ее, нейтрализовать некоторые из ее отрядов, перехватить вовремя популярные лозунги и частично дискредитировать, а частично реализовать их под государственным флагом. Настойчивое приобщение оппозиции к конституционным формам участия в политическом процессе — приоритетная задача любого современного цивилизованного государства. Реализация этой цели возможна, разумеется, лишь при условии, что определенная часть оппозиции исходит из приоритетов действующего конституционного права, а не отвергает его нигилистически, т.е. с порога.

Обществоведение не ограничивается рамками экономического и политико-правового регулирования. Большое место в нем отводится закономерностям и механизмам нравственной, религиозной, эстетической и философской деятельности.

Ни экономические, ни государственно-политические, ни социально-классовые факторы (впрочем, как и этнонациональные) не являются однозначными в своем влиянии на способы самоорганизации людей по критериям морали, религии, эстетики или философии. Хотя в каждой из этих сфер можно также найти отражение экономических и политико-правовых реалий (либо путем солидарности с ними, либо их отвержения, либо умолчания о них по вынужденным, тактическим причинам). Тем не менее, содержание этих сфер духовно-регулятивной и культурной деятельности общества носит крайне сложный, многоплановый и специфический характер. Загадки духовной жизни и культуры не могут быть решены лишь на базе собственно духовно-культурного материала.

Они решаются путем приложения к ним общего образа (модели) социума, складывающегося усилиями наук, поставляющих обществознанию информацию о законах, основных фактах и взаимосвязях общественной жизни.

Философия, таким образом, выполняет по отношению к обществознанию ряд задач:

1. Системное соотнесение между собой основных сфер жизни и деятельности общества (экономической, социально-политической, духовно-практической и культурной). Благодаря такому соотнесению, обществознание получает возможность расположить ис-

ходно гетерогенный материал знаний об обществе в определенной иерархии и взаимосвязях его основных разделов.

2. Выявление субъектно-объектных отношений в системе взаимоотношений природы и общества и внутри самого общества. Благодаря такому выявлению, обществовед может получить представление о ведущих и ведомых, более активных и более пассивных компонентах общественной жизни, а также об условиях, при которых возможны радикальные изменения в поведении выделенных компонентов (первенство политики над экономикой, самодеятельность революционных масс, выход из-под контроля пользователей информационных сетей и т.д.).

3. Философия дает обществузнание возможность всестороннего раскрытия социокультурного потенциала человеческой личности — основы жизни общества и изменений, происходящих в нем. Для этого философия накопила за свою более чем 2,5-тысячелетнюю историю огромный теоретико-мировоззренческий потенциал. Он позволяет, с одной стороны, скорректировать любые представления об общественной жизни, пренебрегающие активной ролью в ней человеческой личности. С другой стороны, интеллектуально-мировоззренческий потенциал философии позволяет учитывать многосложный характер тех путей, благодаря которым личность оказывала и продолжает оказывать влияние на общественную жизнь, неоднозначный характер этого влияния.

4. На историко-философских и современных моделях анализа человека и общества философия учит обществоведение культуре мышления: широте, диалектичности, последовательности и комплексному сочетанию многоплановых, но внутреннесвязанных между собой подходов. Поэтому любые попытки устранения философии из обществоведения ведут к превращению последнего в набор фрагментов различных знаний о различных сферах.

В процессе изложения материала обзорной лекции представляется целесообразным поставить несколько проблемных вопросов. Например:

1. Как соотносятся научное обществознание с его вненаучными формами (здравым смыслом, обыденным сознанием, повседневным знанием)?

2. Можно ли сопоставлять обществознание и естествознание?

Предлагаем варианты ответа на эти вопросы.

1. Представление общества о самом себе, об общественной жизни, являющееся результатом синтеза социально-гуманитарного знания, в конечном счете будет неполным, так как из поля зрения выпадают ненаучные представления. Совокупность разных способов осознания и познания общественной жизни дает более объемное представление об этом социальном феномене.

2. На вопрос: «Можно ли сопоставлять обществознание и естествознание?» дается в принципе положительный ответ. Можно, но только с одной оговоркой: следует принять во внимание, что анализ различных форм взаимодействия и соизмерения обществознания и естествознания будет различным на разных этапах исторического развития, тем более в различных культурных пространствах. Однако можно с уверенностью констатировать, что основные этапы развития естествознания, начиная с XVII в. (классической науки XVII–XIX вв., неклассической науки конца XIX — середины XX в., постнеклассической науки с середины XX в.), хорошо коррелируются с основными этапами развития гуманитарного знания.

### **Философия и естествознание**

Учитель отмечает, что эту тему можно было бы сформулировать иначе, а именно: «Философия и наука», что не изменило бы существа дела. Понятие «наука» давно и прочно связывается в общественном сознании с раскрытием тайн природы, с получением нового знания, с особенностями познавательного процесса. Мнение же о большей значимости естественнонаучного знания по сравнению с обществознанием издавна опиралось на очевидную практическую пользу первого и его идеологическую нейтральность.

Как известно, первоначально накопление и осмысление сведений и фактов о строении жизни природы происходило в русле целостного, нерасчлененного знания, составляющего предмет интересов особой группы людей Древнего мира — жрецов и философов. От жрецов пошло становление разнообразных вариантов представлений, не опирающихся на строговыверенные и обоснованные фактами закономерности.

Постепенно сложились астрология, алхимия, разнообразные паранаучные трактовки психической жизни человека (в частности, в теософских и антропологических концепциях). Вместе с тем, это направление в духовной культуре человечества попутно устанавливало некоторые базовые представления: о картине звездного неба, о возможностях взаимодействия основных природных стихий; о процессах, протекающих в человеческом сознании и др.

Как правило, целостные картины, складывавшиеся на основе подобных представлений, использовали те или иные положения религиозной философии в сочетании с древними магическими, фетишистскими и анимическими представлениями. Исходные позиции в подобных картинах мира опирались на различные мифы, то есть общие образновыраженные представления древнего, донаучного общественного сознания. Научные же положения и факты в построениях подобной «вторичной» мифологии использовались в качестве вспомогательного материала, призванного подкрепить базовые послышки мифологического сознания. Последние всегда сохраняли ядро, не подлежащее строгому научному анализу и последовательному критическому рассмотрению.

Напротив, исходное требование философского знания, воспринятое зарождавшейся в рамках философии наукой, состояло в том, чтобы избавиться от коллективистских воззрений, воспринимаемых без доказательств, как общепринятое мнение и представление. Философия, задавая вопрос «Почему так устроен мир?», последовательно отвергала доводы, типа «так полагают все» и «так полагает большинство». Принципиальное значение для развития научного знания приобретает выработка языка науки, что находит яркое отражение в произведениях древнегреческих мыслителей — Гераклита, Сократа, Платона, Аристотеля. Она сопровождается четким употреблением понятий, выявлением их связей и выводимости друг из друга.

Каждая из философских школ выдвигала основания, по которым разделяемые ею философские позиции и вытекающие из нее следствия могут быть обоснованы более основательно и всесторонне по сравнению с предшествовавшими и современными ей философскими школами и направлениями (утверждения по-

следних подвергались тщательной логической и публичной проверке во время открытых дискуссий). В результате складывались перекрестные «поля» острой и всесторонней критики любого сколько-нибудь серьезного теоретического утверждения. Критическому рассмотрению подвергался каждый довод, включая и утверждения о тех или иных событиях и фактах.

В огне этой критики сумели устоять лишь те утверждения и системы утверждений, которые отразили наиболее существенные воспроизводящиеся и повторяющиеся явления, события и, в конце концов, закономерности природы. Последние первоначально обосновывались как умозрительные построения, неизбежно держащиеся под огнем всесторонней критики (например, пифагорейское учение о сумме углов треугольника, равной сумме двух прямых углов, то есть  $180^\circ$ ). С другой стороны, наблюдения за движением небесных светил позволили создать элементарные правила навигации; геометрическое исчисление площадей позволило усовершенствовать навыки строительства и ирригации, размежевания полей для сельскохозяйственных работ и определения их более или менее точного размера и т.д.

Зарождавшиеся математика, механика, астрономия заимствовали у философии требование строгого обоснования, логической четкости и неуклонного следования доказательным положениям при последующих рассуждениях.

Логическое знание Древнего мира, получившее наиболее обстоятельную проработку в исследованиях и обобщениях Аристотеля, стало основой научных усилий при отыскании, описании и систематизации фактов, относящихся к различным сферам живой и неживой природы, к телесному и психическому состоянию человека.

Затем учитель отмечает, что философия Средневековья при всей известной ее склонности опираться на Священное Писание, потребовала в конце концов обоснования библейской картины мира доводами и закономерностями, почерпнутыми из обсуждения особенностей мирового порядка.

Суждения Фомы Аквинского о необходимости признания (вслед за Аристотелем) положения о перводвигателе, первопричине, об источнике целесообразности и эстетической целостности

мира направили внимание мыслителей на отыскание в природе доводов и фактов, подтверждающих философско-богословские идеи одного из крупнейших мыслителей Средневековья.

Сложившаяся в Средние века система университетского образования включала обоснования и критику базовых тезисов с последующим достижением синтеза, то есть включения критических доводов в ход рассуждений на новом уровне. Эта особенность обучения перешла и к различным школам натурфилософии, которые появляются на рубеже позднего Средневековья и эпохи Возрождения.

Натурфилософский этап обсуждения закономерностей природы сочетал признание некоторых установленных фактов природы с «домысливанием» их причин и закономерностей, определяющих то или иное отношение между фактами. Потребовалась критика Френсисом Бэконом человеческих заблуждений (идолов), чтобы освободиться от потребности подобного «домысливания» и выдвинуть следование «фактам природы» в качестве основополагающего принципа как философии, так и естественнонаучного знания.

На основе точного описания научных фактов (опыты Галилея с пушечными ядрами разного размера, которые он сбрасывал с Пизанской башни, и др.) появилась возможность обоснования основных законов теоретической механики, оптики и т.д. Дальнейшее накопление эмпирического материала в XVII–XVIII вв. привело в XIX столетии к становлению теоретической физики, химии, биологических идей генетики и эволюционизма (Г. Мендель, Ч. Дарвин).

Развитие естествознания этого периода подтвердило важнейший философский принцип, известный еще Ф. Бэкону: неразрывность индуктивного и дедуктивного способов обоснования и развития знания. Нарушение этого принципа сопровождалось в ходе естественно-научных исследований либо приземленным, «ползучим» эмпиризмом, либо возвращением к натурфилософскому «домысливанию» за природу.

При отказе от фактически обоснованных теоретических положений часто складывались ситуации, когда на место естественнонаучных знаний выдвигались религиозные представления (мистика, спиритизм и т.д.). Ученые-естествоиспытатели периодически

ски обращались к критике подобных воззрений, введивших в целостное и последовательно выстроенное здание науки утверждения и выводы, противоречившие твердо установленным фактам и обоснованным положениям.

Развитие естественных наук на рубеже XIX–XX столетий показало значение мировоззренческих позиций естествоиспытателя при решении им фундаментальных проблем естественнонаучной теории (Э. Мах, А. Эйнштейн и др.). Возникла проблема обоснования целостности научного знания при непременном признании качественного развития тех закономерностей, что описываются физикой макромира и микромира, генетикой и эволюционной теорией.

История естествознания XX столетия засвидетельствовала ряд трагических ситуаций, которые возникали в науке при догматическом истолковании содержания философских законов и категорий, при попытках превратить официозную философию (например, диалектический и исторический материализм в СССР) в высший критерий при оценке истинности и правомерности применения тех или иных естественнонаучных положений. Бурное развитие естествознания этого периода показало также значение теоретической (то есть философской) культуры в развитии фундаментальных естественных наук. Особенно той их группы, которая занимается «пограничными» процессами и проблемами (астрофизика, биофизика, биохимия, молекулярная генетика и др.). Для понимания природы новых физических, физико-химических, психофизических и других объектов и процессов (пульсирующих, волнообразных, самоорганизующихся и т.д.), не воспринимаемых непосредственно человеческими органами, для их обнаружения и описания потребовались принципиально новые научно-экспериментальные методики и философско-логическое обоснование.

Выяснилось также, что для последовательного и успешного развития этих наук необходим высокий уровень творческого, то есть содержательного воображения, покоящегося на выстраивании и отборе возможных моделей мира. Последние же создавались и продолжают создаваться, прежде всего, в русле философского творчества, учитывающего последние достижения естествознания и перспективы науки и практики, открывающиеся с точки зрения их позиций.

Изучение человеческого мозга как естественной основы сознания (положенное еще трудами И.М. Сеченова и И.П. Павлова) продемонстрировало исключительно сложный характер его закономерностей, требующих не только естественнонаучных, но и, как минимум, социально-психологических знаний.

Аналогично состояние современной медицины показывает, что успешные стратегии здравоохранения возможны лишь на основе сочетания социальной политики, естественнонаучных и социологических знаний и методик. Например, профилактика алкоголизма, токсикомании и наркомании является комплексной социальной проблемой («группы риска», смысложизненные мотивы, общая культура и характер интересов и т.д.).

Таким образом, развитие современного естествознания и осуществление практических результатов его достижений предполагает достаточно высокий уровень философских знаний и методологий как теоретиков науки, так и инженерно-технических работников, переводящих разнообразные естественнонаучные эффекты в систему технологий.

В то же время, возможности современной науки и основанных на ней технологий обоюдоостры: они могут как повышать качество жизни человека на Земле, так и поставить человечество на порог его физического истребления. И не только средствами военных технологий. Возможны трагические последствия в результате научных экспериментов, глобальных экологических и других техногенных катастроф.

Все эти опасности предъявляют к ученым и политикам в сфере технологической реализации научных достижений повышенные нравственные требования. От этической ответственности этой группы высококвалифицированных научных специалистов и организаторов производства зависит во многих случаях, сумеет ли человечество в XXI столетии отодвинуть угрозы экологической и других техногенных катастроф, либо окажется в ситуациях преодоления их глобальных и трагических последствий.

Запрет на эксперименты и добровольный отказ ученых от некоторых из них, готовность финансировать процессы повышения безопасности функционирования производств, бытовых и воен-

ных технологий — все это вопросы, последовательное и плодотворное решение которых зависит от философско-этической подготовки людей, приобщенных к миру современной науки и высокотехнологических производств.

В зависимости от профиля школы или класса учитель может акцентировать внимание учащихся на анализе философских проблем тех или иных конкретных базовых дисциплин.

Большую помощь в освещении этих проблем могут оказать следующие публикации:

Гайзенберг В. Физика и философия. Часть и целое / Пер. с нем. — М.: Наука, 1989.

Грушевицкая Т.Г., Садохин А.П. Концепция современного естествознания: Учебное пособие для ВУЗов. — М.: «Юнити», 2005.

Естествознание в гуманитарном контексте. — М.: Наука, 1999.

Лавриненко В.Н., Ратников В.П., ред. Концепция современного естествознания. — М.: «Юнити», 2006.

Лейзер Д. Создавая картину Вселенной: Пер. с англ; Под ред. Л.П. Грищука. — М.: Мир, 1988.

Лешкевич Т.Г. Философия науки: Традиции и новации: учеб. пособие для студентов вузов. — М., 2001.

Новожинов В.А. Естествознание: Учеб. пособие. — Барнаул, 1998.

Развитие физико-географических наук XVII–XX вв. — М.: Наука, 1975.

Стройк Д.Я. Краткий очерк истории науки математики / Пер. с нем. М.: Наука, 1990.

Ушаков Е.В. Введение в философию и методологию науки: учебник. — М.: Экзамен, 2005.

В заключение приведем высказывание американского физика-теоретика Джона Уилера о роли философии в развитии научного знания: «Является ли регулирующим принципом физики требование смысла? Если так, мы должны спросить: что порождает смысл? Тогда нам придется вторгнуться в область философии, чтобы достичь прогресса в решении этой проблемы и, перефразируя Талейрана, объявить, что философия слишком важна, чтобы ее можно было оставить философам».

# Программа элективного курса

## «Введение в философию» (36 ч)

### Объяснительная записка

Программа адресована в первую очередь учителям-обществоведам, убежденным в необходимости усиления мировоззренческой направленности содержания общего среднего образования. Автор давно является приверженцем придания философии статуса самостоятельной учебной дисциплины в современной отечественной средней школе. Разработанная автором и опубликованная концепция вводного школьного философского курса нашла живой отклик у педагогической общественности (см. Преподавание истории и обществознания в школе. 2001. № 2. С. 36–45).

Задачу настоящего элективного курса автор видит в том, чтобы сформулировать у учащихся представление о философии как мировоззренческой форме знания, которая активизирует не только интеллект, но и сферу личностно-ценностных ориентаций человека. В связи с этим предпринята попытка показать довольно широкий спектр актуальных философских проблем, с одной стороны, и богатый философский инструментарий познавательной деятельности, — с другой.

Элективный философский курс носит диалоговый характер и рассчитан на использование активных форм познавательной деятельности учащихся старшей профильной школы, определивших в выборе социогуманитарного знания. Он опирается на ключевые понятие образовательного стандарта среднего (полного) общего образования по обществоведению (профильный уровень).

**Введение.** Философия: наука или искусство? Философия и жизнь. Философская составляющая профильного обучения. Умеем ли мы правильно задавать вопросы? Как научиться понимать других? В слове, в тексте, в интонации. Диалогичность философского знания.

**Ключевые понятия философии** (диалог, идея, понимание, противоречие, сущность, умозаключение, философия) и их ха-

**Характеристика.** Как находить логические связи между философскими понятиями? Причины многозначности отдельных философских терминов. Понятия — результат и инструмент познавательной деятельности.

**Философские начала:** философское удивление, философское сомнение. Приобщение к философским именам, терминам, идеям и проблемам. Девиз *Сократа*: «Познай самого себя». *Ю. Крижанич* («Философия — это не искусство или наука, а скорее тщательная и обдуманная рассудительность...») *Г.В. Гегель* («Невежа несвободен, ибо ему противостоит чужой мир...»). *Вл. Соловьев* («Познай самого себя, — значит познай истину...»). Эволюция взглядов на роль философского знания и философствования. Классификация основных разделов философии. Личностный характер философского знания.

**Востребованность философского знания.** Философия в повседневной жизни общества и человека. Что такое «труд мысли»? Абстрактное мышление: его понятийная природа. Эвристические возможности философии. «...Демократическое общество не достигнет успеха до тех пор, пока общее образование не дает людям философского мировоззрения» (*А. Уайтхед*). Философская афористика и вечные вопросы. Возможен ли конец философии?

**Философский текст: встреча с неизвестным.** Понятия — исходные клеточки философского знания. Сравнительный анализ понятий философии и конкретного знания. Основные понятия «Диалогов» Платона. Особенности терминологии «Определений» Платона. Культура античного мира в зеркале «Определений» Платона. «Идеи» Платона. «Философская работа, по существу, состоит из разъяснений...» (*Л. Витгенштейн*).

**Язык как основа философской коммуникации.** Оформление логических отношений между понятиями в языке. Античная философия о первоначалах.

**Что такое философский язык?** Категории философии. Их отличие от понятий. Что такое система философских категорий? В чем проявляется специфика философского языка? В чем секрет непреходящего значения понятий, которые выделил Платон около 2400 лет тому назад? «Языковая игра» *Л. Витгенштейна*.

**Текстология — текст — герменевтика.** Философское толкование понятия «культура». Структура философского знания во времена Платона и Аристотеля. Философские школы Древней Греции. Академия Платона — важный культурный центр подготовки профессиональных философов, создания, хранения и передачи знания. Историко-философские источники (*Диоген Лаэртский*). «...Собрание философских идей есть нечто большее, чем исследование специалиста. Оно формирует наш тип цивилизации» (*А.Н. Уайтхед*).

**Философия как феномен культуры и форма ее осмысления.** *Сократ* как философ. Сократический метод в философии. Сократ — первооткрыватель мира нравственности в европейской философии. Роль философского знания в формировании самосознания личности. Проблема творчества в культуре. «О каком бы предмете ни шла речь, его всегда можно соотнести с человеком, а именно с целым его интеллектуального и морального организма» (*Вильгельм фон Гумбольдт*).

**Культура как предмет философских раздумий нашего современника.** «Осевое время» и современность. Этнос и культура. Современные исследования проблем этноса (*Ю.В. Бромлей, Л.Н. Гумилев*). В чем причина устойчивости генетического компонента в этническом самосознании? Понятие национального характера. Социальный образ жизни. Роль языка в межнациональном общении. Национальное самосознание. Россия: взаимодействие национальных культур. Философская рефлексия. Культура как способ этнического бытия. Проблема ценности в философии. «Ценность есть нечто всепроникающее, определяющее смысл и всего мира в целом и каждой личности, и каждого события, и каждого поступка» (*Н.О. Лосский*). Понятие ценностной ориентации. Традиции, модернизация, глобализация: ценностные приоритеты. Глобализация и выбор пути. Возможно ли «цивилизационное самосознание»? (*С. Хантингтон*). Противоречия современного процесса глобализации.

**Роль философии в становлении личности.** «Человек есть мера всех вещей». Должен ли человек философствовать? «...Философское осмысление мира является неотъемлемой по-

требностью и свойством любого человека» (*Мел Томпсон*). Философские универсалии. Понятие логического закона. Софизмы. Познание истины.

**Мировоззрение.** Диапазон мировоззренческих вопросов и проблем. Этапы социализации личности. Ценностные ориентации личности. «Философия школы» и «философия жизни» *Вл. Соловьева*. «Погружение» в философскую герменевтику: мир идей *Вл. Соловьева*. *Иван Ильин* — самый «неизученный» отечественный мыслитель. Философский подход *Н. Бердяева*: «единство сердца, совести и ума». Проблема понимания.

**Истоки самосознания.** Мировоззрение и самосознание: встреча двух миров — внешнего и внутреннего. «Я» — фундаментальная категория философских и социально-психологических концепций личности. Проблема существования. Трудности научного изучения проблемы самосознания. Особенности философского осмысления самосознания. Разум и рассудок. Самосознание человека: «между звездным небом и моральным законом» (нравственно-этические воззрения *Иммануила Канта*). Самопознание и самосознание личности. Самосознание как культурно-психологический процесс. Рефлексия как осознанная самоидентификация индивида. Социокультурная идентификация личности. Философские взгляды *Л.Н. Толстого* на проблему самосознания. Человек всегда больше самого себя. Внутренний мир человека: проблема ценностного наполнения.

**Самосознание группы.** Группа как социальный организм. Самосознание семьи. Самосознание и участие в группах. Референтные группы. Структура и типология групп. Ценностное и эмоциональное значение, придаваемое личностью своему членству в группе. Понятие социометрии.

**Особенности этнонационального сознания.** Этапы становления этнической идентичности. Национальное самосознание. Регулятивная функция культуры в межнациональном сотрудничестве. Национальное самосознание молодежи в зеркале социологии.

**Классовое и гражданское самосознание.** Сущность понятий «класс», «классовое самосознание». Групповой уровень клас-

сового самосознания. Проблема социальной идентичности. Гражданское самосознание как результат политической социализации. Социология гражданского самосознания. Молодежь и опасность «нечаевщины».

**Самосознание — самопознание — духовность.** Самоактуализация личности. Что такое деперсонализация личности? Вестернизация: угрожает ли нам бездуховность? Рыночная экономика и проблема «личностного рынка» (Э. Фромм).

**Философия в общественной жизни.** Философия: приключение идей. Современное восприятие девиза «Знание — сила». Многоликость философского знания. Философия и естественнонаучное знание. Что такое философская культура? Рациональность как ценность. Философский рационализм и эмпиризм. Понятие сциентизма. Агностицизм — крайняя разновидность иррационализма. «Любой действительный прогресс в мире предопределен в конечном счете рационализмом» (Альберт Швейцер). Лауреаты Нобелевской премии — лицо современной науки. Идеи гражданского общества и правового государства: философские истоки. Спасет ли красота мир? Возможно ли творчество без духовности? Что такое духовный опыт? Роль искусства в познании человеком высших ценностей и смыслов, любви и творчества.

**Философия и мир политики.** Политические взгляды Сократа, Платона и Аристотеля. Политика: сфера, институт, деятельность. Типы социального действия М. Вебера. Философский взгляд на политику. Мораль и политика. «Технически мы живем в атомном веке, в то время как большинство людей, включая тех, кто находится у власти, эмоционально живут в каменном веке» (Э. Фромм).

**Философия и этика.** Этика — философская наука. Толерантность как моральная проблема. Этика, мораль, нравственность.

*Учебно-методическое издание*

**Аверьянов Юрий Иванович**

# **Поурочные разработки по философии к элективному курсу Ю.И. Аверьянова «Введение в философию. 10—11 классы»**

Издательство «**ЭКЗАМЕН**»

Гигиенический сертификат  
№ 77.99.02.953.Д.008330.09.06 от 14.09.2006 г.

Редактор *Н.В. Павлова*  
Корректоры *Е.В. Макалец, А.В. Радченко*  
Дизайн обложки *И.Р. Захаркина*  
Компьютерная верстка *К.М. Игнатова*

105066, Москва, ул. Нижняя Красносельская, д. 35, стр. 1  
[www.examen.biz](http://www.examen.biz)

E-mail: по общим вопросам: [info@examen.biz](mailto:info@examen.biz);  
по вопросам реализации: [sale@examen.biz](mailto:sale@examen.biz)  
тел./факс 641-00-30 (многоканальный)

Общероссийский классификатор продукции  
ОК 005-93, том 2; 953005 — книги, брошюры, литература учебная

Отпечатано в ОАО ИПК «Ульяновский Дом Печати»  
432980, г. Ульяновск, ул. Гончарова, 14

**По вопросам реализации обращаться по тел.: 641-00-30 (многоканальный).**

- Пособие содержит поурочные разработки к элективному курсу Ю.И. Аверьянова "Введение в философию. 10–11 классы", рекомендованному Институтом содержания и методов обучения Российской Академии Образования для использования в средней (полной) школе социально-экономического, гуманитарного и любого другого профиля, а также авторскую программу курса. К каждому уроку учителю предлагается интересный дополнительный материал, вопросы и задания для устных и письменных ответов учащихся, варианты проведения занятий, темы для сочинений (эссе), вопросы к дискуссиям, "круглым столам" и др.

ISBN 978-5-377-00094-5



9 785377 000945