

ФИЛОСОФИЯ | PHILOSOPHY

УДК 101.1:378.147

doi:10.35853/vestnik.gu.2026.14-3.12

5.7.7.

Работа со студентами как форма философского миссионерства

Леонид Сергеевич Чернов¹, Елена Юрьевна Погорельская²

¹ФГБОУ ВО «Уральский государственный горный университет», Екатеринбург,
Россия, leon-chernov@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2277-2899>

²АНО ВО «Гуманитарный университет», Екатеринбург, Россия,
schreibigus@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9723-465X>

Аннотация. В исследовании фиксируется и обобщается опыт преподавания философии на неспециализированных факультетах университетов и институтов. Широкая негуманитарная студенческая публика оказывается тем социальным срезом и той группой, по которой можно изучать социум в его специфическом гуманитарном ракурсе. Молодежная студенческая аудитория наиболее быстро и максимально конкретно реагирует на изменения и процессы, происходящие в стране. Авторы анализируют три временных этапа преподавания философии за последние несколько десятилетий российской высшей школы. Первый этап начинается со времени Перестройки и охватывает первую половину 1990-х годов, он характеризуется внедрением «новых философий» в устойчивый марксистский канон образования. Второй этап связан с распространением ценностей постмодернизма и всеобщей толерантности в разные сферы культуры, в том числе в достаточно консервативную сферу высшей школы. Третий этап, начавшийся с момента тотальной смартфонизации и приведший в вузы нейросеть, мы переживаем сейчас. Каждый из этих этапов характеризуется ключевыми проблемами и узловыми точками, с которыми сталкивался и с которыми сейчас работает преподаватель в аудитории. В исследовании обосновывается тезис о специфической форме преподавания философии в молодежной аудитории российского вуза. Эта работа, понимаемая и реализуемая как миссия, специфическое служение, соответствует тем историческим формам существования и распространения философии, которые сопровождают ее со времени возникновения. Миссионерский потенциал работы преподавателя в условиях кризиса гуманитарного знания от школы до вуза не уменьшается и не облегчается, а увеличивается и усложняется с каждым годом. Однако, утверждают авторы исследования, без этого потенциала философия теряет свою спасительную и живительную роль в формировании и воспитании молодого студенческого поколения России.

Ключевые слова: миссия, целостность, аудитория, философия, преподавание, преподаватель, студент, учебная дисциплина, лекция, символ

Для цитирования: Чернов Л. С., Погорельская Е. Ю. Работа со студентами как форма философского миссионерства // Вестник Гуманитарного университета. 2026. Т. 14, № 3. С. 127–137. DOI 10.35853/vestnik.gu.2026.14-3.12.

The Work with Students as a Form of Philosophical Missionary Activity

Leonid S. Chernov¹, Elena Yu. Pogorelskaia²

¹Ural State Mining University, Yekaterinburg, Russia, leon-chernov@yandex.ru,
<https://orcid.org/0000-0003-2277-2899>

²Liberal Arts University – University for Humanities, Yekaterinburg, Russia,
schreibigus@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9723-465X>

Abstract. The study captures and summarizes the experience of teaching philosophy at non-specialized faculties of universities and institutes. The broad non-humanities student population turns out to be the social cross-section and the group by which one can study society in its specific humanitarian perspective. The youth student audience reacts most quickly and as specifically as possible to the changes and processes taking place in the country. The authors analyze three time stages of philosophy teaching over the past few decades in Russian higher education. The first stage begins with the time of Perestroika and covers the first half of the 1990s; it is characterized by the introduction of ‘new philosophies’ into the stable Marxist canon of education. The second stage is connected with the spread of the values of postmodernism and universal tolerance in various spheres of culture, including the rather conservative sphere of higher education. We are currently experiencing the third stage, which began with the widespread adoption of smart phones and the integration of neural network to universities. Each of these stages is characterized by key problems and nodal points that the teacher faced and is currently working with in the classroom. The research substantiates the thesis about the specific form of teaching philosophy to the youth audience of a Russian university. This work, understood and implemented as a mission, a specific service, corresponds to those historical forms of existence and dissemination of philosophy that have accompanied it since its inception. The missionary potential of a teacher’s work in time of a crisis in the humanities be it at the level of schooling or higher education does not decrease or becomes easier, but instead increases and becomes more complicated every year. However, according to the authors of the study, without this potential, philosophy loses its salvific and life-giving role in the formation and upbringing of the young student generation in Russia.

Keywords: mission, integrity, audience, philosophy, teaching, teacher, student, academic discipline, lecture, symbol

For citation: Chernov LS, Pogorelskaia EYu. The Work with Students as a Form of Philosophical Missionary Activity. *Vestnik Gumanitarnogo universiteta = Bulletin of Liberal Arts University*. 2026;14(3):127-137. (In Russ.). DOI:10.35853/vestnik.gu.2026.14-3.12.

Введение

Современное высшее образование предполагает освоение предмета – философия, который в разных объемах и формах преподавания присутствует на всех специальностях и направлениях подготовки любого вуза, работающего согласно федеральному государственному стандарту. В чем основной смысл присутствия этой дисциплины – философии – в программах отечественной высшей школы? И как может проявляться самоопределение и самосознание преподавателя философии в исторически разном опыте преподавания? Возможные ответы на эти вопросы представлены в данном исследовании.

Преподавание философии – дело крайне сложное. О философии вообще сложно говорить и трудно объяснять, зачем она нужна. А уж преподавать философию – т. е. систематически читать лекции, давать задания на дом, оценивать работу по выполнению этих заданий, подходить к каждому студенту лично – можно рассматривать как «академическое смирение», или служение, на которое не каждый преподаватель философии готов. В целом и в массе, среднестатистически, вузовская философия воспринимается в таком диапазоне эмоций: от настороженного недоверия до активного неприятия и отторжения. Между этими регистрами присутствует множество нюансов,

которые удобно и логично рассмотреть согласно историческому движению последних 30–40 лет.

Мы полагаем, что преподавание философии имеет символический характер, где «символ как таковой выступает структурой, доступной новым возможным интерпретациям» [Никоненко 2016, с. 51]. В данном исследовании используется метод исторической реконструкции фактов, позволяющий выделить на фоне единства отечественной традиции преподавания философии определенные этапы, каждый из которых манифестирует свои принципы и ценности, согласно которым осуществляется преподавательская деятельность.

Этап 1: Последние советские годы и первое постсоветское время

Образно этот этап можно назвать *шпионско-миссионерским*. В эти годы философия, как ни странно, преподавалась с воодушевлением и легко. Существовала официальная государственная программа, ориентированная на марксизм, в библиотеках находились классические учебники Б. М. Кедрова, М. Н. Руткевича, А. П. Шептулина, А. Г. Спиркина. В условиях четко выверенного содержания преподавателю можно было позволить себе свободные интерпретации классиков марксистско-ленинской философии. Перестройка научила молодое поколение принимать всякий официоз в штыки, в том числе и философский. В эти позднеперестроечные годы у Мераба Мамардашвили спрашивали: «А что делать с марксизмом? Мы ведь так много сил ему отдали?» Он мудро отвечал: «Ничего». Сейчас понимаешь, насколько это был правильный ответ. Маркс еще вернется в философию к русскоязычному читателю вместе с Маркузе и Бодрийяром, с Сартром и Бурдьё. Тогда же, в последние советские годы, марксизм принято было свысока игнорировать и всячески задвигать на задворки философской мысли, а соответственно и преподавания. Уже появились первые общедоступные переводы М. Хайдеггера, «вышел» двухтомник Ф. Ницше под редакцией К. Свасьяна. Широким мутным потоком на русскоязычного читателя хлынула разнообразная эзотерика, оккультизм, псевдонаучная публицистика, астрологические откровения новых гуру.

В этом объеме новой, загадочной, непонятной информации преподавателю философии в вузе было легко держать аудиторию во внимании. Говорить можно было об очень разных вещах: от Кастанеды до Хармса и Юнга. Студенты, пришедшие в вуз через сложные экзамены, наученные строгой советской школьной дисциплиной элементарной подготовке к семинарам, минимуму усердия и трудолюбия, представляли собой, как сейчас понимаешь, покладистую, отзывчивую аудиторию. Преподаватель, начитавшийся верхушек «Хайдеггера – Налимова – Пятигорского – Флоренского – Кьеркегора», напоминал некоего шпиона в стане марксистского официоза. Такая «шпионская» позиция была крайне энергичной, в ней был пафос, сила разоблачения. Так, в критике многие из нас находят жизненный ресурс. Ведь там, где критика, разоблачение, – там злость, агрессия, боль, а значит, сила и вдохновение, как говорил В. В. Биbihин – «черный экстаз» [Биbihин 2023, с. 9]. Спустя годы понимаешь, что тот Советский Союз, та страна, которая заставляла нас и студентов учить «Тезисы о Фейербахе» почти наизусть, должна была быть предметом заботы, лечения, но никоим образом не злости, бездумной агрессии или равнодушия.

Важно отметить то доверие, с которым слушатели воспринимали глас лектора. Не возникала, например, проблема вставания аудитории перед занятием, студенты традиционно уважительно вставали, приветствуя преподавателя, который говорил им «Здравствуйте!». Сейчас этому удивляешься.

Социальная инерция прошлого протаскивала преподавателя философии и удержала его в вузе до конца девяностых годов. Вспомним, как месяцами задерживались зарплаты, как чудовищно мало получали ассистенты на кафедрах, как объективно понизился статус преподавателя в вузе. И здесь уже начинала спасать сама любовь к философии, чувство своей миссии в социальном хаосе первоначального накопления российского капитала.

В таких условиях тотальной личностной, мировоззренческой, религиозной свободы философия предлагала опираться на мысль, на рассуждение, на совесть: тот внутренний «даймон», который вел Сократа и руководил им. Люди вокруг зарабатывали деньги, родители тех, кого мы учили, недавно сменили партбилеты на статусы бизнесменов, роль либералов, менеджеров от образования и т. д. Приходя домой, студенты по телевизору наблюдали либо «художественный новодел» (типа «Бандитского Петербурга», «Кикс», «Замри, умри, воскресни»), либо политическую грызню, либо хронику криминальных разборок. Везде и всюду общим фоном звучало слово «деньги». В этом культурном контексте заниматься философией, писать статьи, защищать диссертации могли позволить себе немногие: либо те, кого денежно обеспечивали родственники, либо те, кто действительно любил читать философские книжки и преподавать студентам, фанаты-миссионеры. Денежные вопросы решались не на основной работе. Преподаватели вынуждены были подрабатывать где и кем угодно, без подработки выжить было невозможно в прямом смысле слова. Работали на двух-трех работах, занимались «выборами», ездили в командировки, читали всё и всем. Тогда же появились первые платные группы студентов. Первоначально они были отдельными, особенными, за них и платили отдельно, и отношение к ним было специфическое. В целом студенты в них были явно слабее студентов бюджетных, но эти люди давали возможность выжить. За них цеплялись, ими дорожили, из-за них ссорились и интриговали, им хотелось понравиться. То, что образование скоро будет по преимуществу платным, а «платники»/бюджетники перемешаются и будут учиться вместе, – об этом и мыслить было невозможно.

Появление платного образования в российских вузах никак не сказалось на том, что называется в учебе «усердием», «дисциплиной». Мы уже писали выше, что советская школа давала мощную инерцию усидчивости, дисциплины, привычку работать дома. В университеты приходили те, кого учили советские учительницы. Это были студенты, которые реально читали книги Ф. М. Достоевского по школьной программе, кто смотрел советское кино. Таким студентам можно было объяснить, что философию знать надо, потому что мы им про это говорим, а мы старше вас и кое-что понимаем в жизни. Иными словами, авторитет доцента, профессора, авторитет университетских стен, аудиторий, того, кто заполняет зачетку и принимает строго экзамен, – еще работал. Студента не нужно было убеждать в том, что сама философия, проблема Логоса у Гераклита, вопрос о причинах у Аристотеля и т. д. – суть вещи значимые, интересные и потому требующие усилия, труда для своего понимания. «В целом» это понятно, это было естественно. Даже если это «в целом» было на уровне долженствования, выучивания учебника, простого запоминания. Еще существовал такой элемент социального габитуса, как «учеба – личное усилие».

Появилось огромное количество классической западноевропейской и русской философской литературы, которую нужно было хотя бы минимально освоить. Издавали тех, за кого ранее могли отчислить из университета, издавали тех, кто ранее печатался под грифом ДСП (для служебного пользования) или ДСБ (для служебных библиотек). Привычка покупать книги, привычка читать, привычка знать то, о чем ты говоришь студентам, – эта привычка осталась навсегда. Книг было так много, так много нужно было наверстать, потерянное за годы учебы в границах марксизма. Напомним, в 1989 году Юрген Хабермас читал лекции в Московском Институте философии, в 1990-м в Москве лекции читал Жак Деррида. Эти и подобного рода, как тогда казалось, события космического масштаба, а также, повторим, – издание массы новых, ранее не издаваемых источников, требовало понимания и «переваривания» в модусе чудовищной *скорости*. Хотелось быстро стать современными, просвещенными, информированными, быть в курсе всего философского. Естественно, эта установка переносилась и на студентов. Студенты читали *книги*, знакомились с новыми источниками, еще доверчиво внимали слову, сказанному с кафедры.

На гуманитарных специальностях институтов философию читали, как правило, три семестра, на технических – меньше. Это было достаточное время для более-менее полноценного обзора мировой философии с углубленным изучением некоторых жизненных, экзистенциальных вопросов. По-новому осмыслялась русская философия, появились абсолютно новые темы и новые научные специальности – философская антропология, философия религии, политология и др. Такого рода резкий «диалектический» скачок от запретного до модного сбивал с толку, дезориентировал. Миссия преподавателя заключалась в том, чтобы вести через этот культурно-исторический лабиринт новых смыслов и возможностей.

Завершив описание этого этапа преподавания философии акцентированием на национальном характере философствования по-русски. Заметим, что и Сковорода, и Соловьев, и Хомяков, и Киреевский стремились во главу угла своей философии поставить принцип целого, единого, общего. Это русское «целое» было не гегелевским целым, не спинозовским, а своим, специфическим. Это целое исходило из личности, человека, а не только из представления о целом предмете. Даже слово «символ» с его разорванностью и двоемирием у Сковороды предполагает сущностную целостность, смысловое и видимое единство рассматриваемого в мире предмета особым образом. В том случае, если целостности, как некоторой дологической (Хайдеггер) установки нет ни у преподавателя, ни у студентов, ни в их общем, то процесс преподавания становится либо крайне затруднительным, либо невозможным. Где нет целого, там невозможен и *диалог*, то, чем знаменит Сократ, первый философ в собственном смысле слова.

Скоро говорить в студенческой аудитории о какой-либо целостности, тем более с философской точки зрения, будет бесполезно. Ее придется доказывать, обосновывать, т. е. делать то, с чего следовало бы начинать преподавание. Иными словами – придется снова, в очередной раз укреплять фундамент порушенного дома.

Тотальность мировоззренческого плюрализма стояла у дверей и скреблась в них.

Этап 2: Постмодерн и толерантность

Этот период можно назвать этапом парадоксального сочетания *плюрализма и канцелярищины*. Здесь лектор столкнулся с массой невиданных проблем. Радикально изменилась сама аудитория. Средняя школа, СМИ, общая культурная атмосфера научили студента указывать преподавателю на то, что нельзя делать замечаний, «унижать достоинство учащегося», нельзя делить студентов на мальчиков и девочек и т. п.

Постмодернистская философия, которая за всяким высказыванием (нарративом) приучила нас видеть власть и агрессию, пустила корни в российском менталитете. Точнее сказать, рост этих корней и их укрепление было подготовлено почвой социальной, политической, культурной. Издательства печатали то, что покупалось, а покупалось то, что соответствовало историческому моменту, а историческому моменту соответствовали хаос, вседозволенность, примитивный социальный дарвинизм. Логоцентризм стал невозможен, одно лишь указание на его присутствие разоблачало говорящего как ортодокса, метафизика, а значит, «хотящего властвовать». Студенческая среда повторяла и копировала такое общественно-культурное отношение. В этих условиях говорить об истинности философии Платона, Аристотеля или Марка Аврелия было крайне затруднительно. Учитывая специфику исторической преемственности внутри самой философии, стало фактически невозможным убедить аудиторию в том, что Платон и Аристотель хоть чуточку, хоть совсем немного, кое-где правы и заслуживают нашего внимания. Учить традиционно, классически в таких условиях стало практически невозможным. Студента стало необходимо развлекать, учить играя; появились преподаватели, которые проводили семинары *только* за партами и столами, стоящими напротив друг друга.

В конце 1990-х появляются первые поисковые системы «Рамблер» и «Яндекс». Интернет скоро придет «в телефон» и на домашний ПК, что ускорит процесс поиска нужной книги, статьи, нужного источника. Техника совершает здесь, как всегда, при правильных намерениях, медвежью услугу. Студенты перестанут читать книги, держать

их в руках, уметь сами искать нужный источник, ориентироваться в оглавлении книги. Книга как феномен, тот, который во многом оформлял культурное, научное, педагогическое сообщество, – исчезает из жизненного мира студента.

И средневековая схоластика, и русская книжность, и мудрость Востока, помимо центрирования вокруг учителя, наставника, группировались вокруг Книги. Как правило, сакральной, священной и ценной с человеческой, общественной, денежной точки зрения. В библиотечных хранилищах особо ценные книги были цепочками закреплены за стеллаж, дабы избежать кражи. Социальная, научная трансляция знания, передача его и осмысление без *книги* невозможны. Книга в традиционном обществе могла быть ценным подарком, символом учености, показателем богатства. Книги дарили царям, обменивали библиотеки на сокровища. Умение и любовь к чтению до сих пор остаются признаками подлинной образованности. «Думать» в этом контексте, «осознавать», «размышлять» – значит комментировать, пытаться понять текст книги, идеи автора, содержание прочитанного источника. Только этому может учить лектор-философ аудитории. Общие фразы быстро забудутся, а внимательно комментируемый текст пустит корни; и от преподавателя зависит – чего и какие.

В пятом томе «Современника» за 1837 год, изданном после смерти А. С. Пушкина, В. А. Жуковский публикует заметки «Последние минуты Пушкина» [Жуковский 1837], в которых дублирует письмо С. Л. Пушкину, отцу поэта. В этом письме он отмечает известное прощание Пушкина, где поэт, смотря на книги в своей библиотеке, «прощается с друзьями». Жуковский отмечает, что осталось неясным, с кем точно прощался раненый, с книгами, со стоящими людьми рядом или с друзьями «умершими», пишет Жуковский. Перед самой смертью, за несколько минут, он сказал В. И. Далю, что ему пригрезилось, будто он лезет с ним «вверх по книгам и полкам». Получается, что ступенями лестницы, по которой Пушкин уходил вверх, были книги.

Если мы сейчас *так* относимся к Пушкину и его творчеству, как нам об этом говорят из кино и отовсюду, то это отношение подразумевает чтение и умение держать книгу в руках. Это отношение подразумевает обращение к книге самого Пушкина и к книге вообще, как к ценности, оно подразумевает умение писать, быть грамотным, т. е. воспроизводить те традиционные умения и техники, которые книгу сформировали и сделали возможной. Не случайно, что после станка Гутенберга в Европе появляется дисциплина палеография [Добиаш-Рождественская 1987]. Палеография различала книгу подлинную и позже написанную, сверяла почерки, классифицировала шрифты, анализировала технологию создания книги. Интересно, что два таких русских литературных персонажа, как А. А. Башмачкин и Л. Н. Мышкин, любили и умели переписывать письма и документы. Мышкин, как бы сейчас сказали, был стихийным палеографом, умело копирующим древнерусские церковные шрифты.

На переводе одной книги М. Лютер совершил революцию в западном богословии, а в начале XX века протестантский богослов К. Барт, взяв из этой книги одно «Послание к Римлянам», доводит идеи протестантизма до так называемой «экзистенциальной» формы. Двадцатистраничное послание св. апостола Павла К. Барт прокомментировал на 500 страниц [Барт 2005]. Уничтожив или обесценив книгу, книгу как вещь, как культурный предмет, не музейный, а действительно нужный и обязательный, мы уничтожаем сами условия и возможности того, что называется учеба, образование, преподавание.

Наконец, кратко остановимся на баллах и рейтингах, которые стало необходимым отмечать самому преподавателю для выставления итоговой оценки студенту. Введение такого рода системы, при ее некоторых положительных чертах, окончательно уничтожило в аудитории то, что называется «изначальное любопытство». Посещение лекций, семинаров, любая нормальная естественная работа стали предметом и спором за нужный и необходимый для зачета/экзамена балл. То важное и самое существенное, что есть на философских семинарах, а именно *диалог* – стало переводиться в баллы (а потом, абсурдно! – снова в оценку). Увеличилась нагрузка на внимание читающего

курс. Преподаватель должен не просто дать материал на семинаре/практике, он должен оценить каждого студента в определенном количестве баллов. Преподавательская интенциональность работает не в сторону предмета, не в сторону содержания, не в сторону людей и того, что они говорят, а в сторону оценивания, сравнения ответов, выбора сегодняшнего критерия оценки. Естественно и конечно, данная балльно-рейтинговая система в итоге либо работает формально, либо не учитывается вовсе, в целях экономии сил и времени преподавателя. Те же, кто строго выполняет все требования этой системы, чувствуют себя не преподавателями, а бухгалтерами и контролерами общественного транспорта одновременно. Сегодня студент отвечает только потому, что получает за это балл, и если спросить студента, зачем он сейчас, *здесь* в аудитории и *что* он тут делает, то ответ будет закономерен: получить балл. Не «чтобы знать», не «потому что надо», не «потому что интересно», не «потому что мне нравится, как Вы читаете». К сожалению, в преподавании философских дисциплин опора на формальные показатели не позволяет дать то, к чему философия призвана, – научить человека мыслить.

Появление «текущей современности» побуждало преподавателя философии быть внимательным к различиям, к дробности мира, существовать и «лабирировать» в тотальности симулякров, пытаясь сохранить символическое значение подлинного знания.

Этап 3: Сложные отношения с нейросетью и возвращение к началам

Этот современный период *заостряет* многие социальные и культурные вопросы до их предела, апории. Здесь будем максимально лапидарными, ибо «говорить изнутри» настоящего рефлексивно – сложно, есть опасность излишней эмоциональности, будем, как говорил поэт, «вежливыми с жизнью современной».

О постмодернизме, например, стало трудно рассуждать потому, что он уже внутри нас, внутри ситуации преподавания и жизни. Неопределенность, хрупкость, непостоянство, жизнь «в моменте», «по ситуации» – бытовые реалии повседневного, а значит – трудно осознаваемого. Кажущаяся самостоятельность, мировоззренческая свобода, манифестация «собственных мнений», очевидно, привели не к расширению интеллекта, не к развитию ума и не к глубине понимания, а к своим противоположностям. Имея доступ к нужному для занятия источнику через сотовый телефон (максимально упрощенно), студент не становится умнее, сообразительнее, философичнее и т. д., наоборот. Домашние самостоятельные работы, творческие задания, учебные упражнения делаются неизвестно кем, анонимно, при помощи так называемого «искусственного интеллекта». Нарушается важнейшее качество самой философии – ее личностный характер. Если задачи преподавателя философии – стимулировать студента мыслить самому, привить любовь к рассуждению, сформировать ценность мыслительного поиска, продемонстрировать, что значит читать, *комментировать*, то такого рода задачи, очевидно, решаются самим студентом и могут решаться только им. В этом случае лектору следует обращаться к личности студента, к конкретному человеку, юноше с длинными волосами за второй партой, к девушке в яркой блузке, сидящей у окна.

Никакой информационный ресурс не даст правильного ответа на поставленный философский вопрос, даже если этот ответ, написанный специалистом, как писал Э. Гуссерль, с физической, «натуралистической точки зрения» [Гуссерль 1994] – *совершенно верен*. Этот ответ должен быть моим и только моим, с доказательством, аргументациями, ошибками и заблуждениями. М. К. Мамардашвили начинает лекции о Прусте: «Вы, очевидно, знаете, что первая форма, в которой появилась философская мысль, это философия личного или личностного спасения» [Мамардашвили 1995, с. 11]. Удивительно, что Мамардашвили, обычно избегавший религиозных тем, здесь прямо соединяет философию с темой сугубо религиозной, темой спасения. Кажется, что это чужая вотчина, не философская территория. Смотрим у И. А. Ильина работу «Что есть философия?»: «Философ, рассуждающий о любви, о радости, о долге, о добре и зле,

о силе воли, о свободе воли ... и других подобных предметах по чужим книгам или понаслышке не познаёт ничего, он только *воображает* (выделено нами. – Л. Ч., Е. П.) что-то о каких-то духовных “окаменелостях” или “мумиях”» [Ильин 1993, с. 365]. Конечно, «спасение» (Мамардашвили) подразумевает «живое спасение» (Ильин – православный философ). Ни о каком другом спасении себя речи не идет, а «окаменелости» в виде написанных искусственным интеллектом работ, курсовых, угаданных тестов, презентаций, выученных наизусть определений – к философии отношения не имеют.

В этой связи мы фиксируем в последние годы интерес современных студентов к религиозной проблематике, к истории религии и тем базовым метафизическим и этическим вопросам, которые внутри религии решаются. Проблема прорыва через симулякр [Бодрийяр 2017], через тотальное социальное отчуждение и двусмысленность рекламщиков, писателей и т. д. решается на философском занятии через такие простые феномены, как искренность, откровенность, честность. Этими феноменами религия близка философии, и философ здесь берет на себя роль некоего «светского священника», человека, говорящего о религии, вере, но при этом находящегося в светской аудитории и на уровне простых слов говорящего о сакральном. То есть о том, о чем, по сути, говорит религия. Но искренне можно говорить только по убеждению, только от себя, только диалогически [Бахтин 1994]. Если такого рода искренний контакт между студентами и преподавателем достигнут, то на это экзистенциальное состояние может укладываться материал любой сложности и любого уровня. Если же этого личностного контакта (диалога) нет, то студента заинтересовать крайне сложно.

Завершая описание современного стиля и способа преподавания философии и того основания, на котором это преподавание может и должно базироваться, приходится констатировать, что ни к чему иному, кроме как стремлению к строгости, к дисциплине, к личному усилию со стороны преподавателей и студентов, мы обратиться не можем. Нужно в целом избавляться от установки на то, что учеба – это забавная игра, веселость и развлечение. Необходимо изначально понимать и принимать тот факт, что учеба – это организованность, минимальный порядок и интеллектуальное усилие и в некотором смысле – определенный ритуал. Эта мысль не нова и более того, она традиционна и очевидна, она не открывается, не придумывается, не измышляется в некоем прозрении, к ней *возвращаешься*.

Марциан Капелла подробно описал грамматику, одно из семи свободных искусств, в образе врача, «мастерицы врачевания» со скальпелем и лекарствами для улучшения голоса и напильником для зубов, чтобы студент мог лучше говорить [Капелла 2019, с. 100–101]. У Геррады Ландсбергской Грамматика находится прямо над философией, царицей всех наук. Выше уже упоминалось, что к изучению философии студенты средневековья приступали только после изучения семи свободных искусств, а к изучению специальных дисциплин, соответственно, – после изучения философии. На миниатюре Геррады Грамматика держит в руках книгу и нечто, напоминающее веник или розги, что в принципе суть одно и то же. Коробочку с лекарствами и палочку-напильник Геррада изобразила рядом, в руках у Риторика. Грамматика у Теодульфа Орлеанского, поэта и богослова эпохи Карла Великого, находится в корне, в основании всех наук. Семь свободных искусств у Теодульфа изображены вписанными в корни, ствол и крону большого дерева, заполняющего собой диск, являющийся «образом мира». Грамматика и здесь строга и беспощадна, в левой руке у нее хлыст.

Умение и способность читать, писать без ошибок, соблюдая правила русского языка, различать части речи, точно выражать мысль – это то, чем современный студент беден. Современный студент, благодаря презентациям и тестам, разучился говорить, отстаивать заявляемую личную позицию. То устное, речевое усилие, которое от него требует преподаватель на занятии, оказывается для него неподъемным. Прочитать вслух афоризм, тезис философского сочинения, отрывок классического трактата – представляется студенту в аудитории сложной языковой задачей. Выступить с докладом, сообщением на заданную тему на 5–10 минут без телефона в руках и без слайдов

на экране, держа в уме план выступления, – задача повышенной сложности. Вспомним, и ученики Сократа, и средневековые студенты умели и могли вести многочасовые сложные диспуты, диалоги, споры. Данный отрицательный пример лишь один из многих, подтверждающих положение о том, что чтение философии сегодня невозможно без осознания специфической миссии философии во всем образовании человека. И в первую очередь по его восстановлению в целостности, т. е. в его личности.

В речи «Самоутверждение немецкого университета» Хайдеггер, указывая на значение и роль университета в обществе, использует такие слова и обороты: «хранители судьбы народа», «сила судьбы», «решимость студенчества», «воля к сущности университета», «надежда на спасение» [Хайдеггер 1993]. Согласимся, риторика героическая, почти религиозная. Хайдеггер завершает эту работу странным тезисом: «Мы желаем самих себя». Данный тезис подтверждает очевидную и высказанную выше идею о личностной, индивидуальной направленности философского знания, заметим, не в психологическом модусе «комфорта» и «разных своих мнений», а в модусе служения, именно «миссии», «смирности».

Известный британский исследователь в области философии образования и социальной работы Р. Барнетт полагает, что сегодня необходимо «...переосмыслить и декларации о миссии» [Барнетт 2013, с. 17] современного университета. Действительно, слово «миссия» – звучит в эпоху «комфорта», «момента», «ситуации» и всяческих «самореализаций» – чересчур пафосно. Барнетт, в частности, совершенно справедливо утверждает, что современный университет должен быть озабочен проблемой собственного выживания, он должен научить студента выживать в хрупком, мега-неопределенном мире. Но здесь же он тихо призывает к некоторому «академическому смирению». Когда профессор говорит об академическом, то, как правило, он имеет в виду научное сообщество, в первую очередь преподавателей университета. И то важнейшее, что может дать университет студенту, по Барнетту – суть вера в себя, в свой творческий ресурс. Но чтобы дать эту веру, нужно обратиться к личности, к человеку, к его «Я», которое следует, по-философски, хотя бы проблематизировать и потом уже пытаться понять. Делать же это можно, конечно, «смирно», иначе и невозможно, тем более в наших специфических условиях. Отсюда, критикуя высокопарную неконкретную «миссию», Барнетт не обходится тем не менее без долженствования «смирности». Однако понятно, что эти два слова тесно связаны по смыслу и смирность преподавателя, учителя, педагога так или иначе связана с пониманием того, что эта работа суть некоторая миссия, некоторая особая роль в мире.

Заметим, если Барнетт озабочен проблемой выживаемости университета как социального элемента в хрупком мире, как мы это отмечали выше, то Х. Ортега-и-Гассет в 1930 году, в то же время, когда он пишет известную работу «Восстание масс», озабочен состоянием духа учащихся. Вспомним то, о чем мы уже говорили – желание современного студента в отношении учебы: а) либо не сформировано конкретно, б) либо сводится к «получению диплома», потому что надо, в) либо направлено к необходимому получению баллов в текущем учебном процессе. Во всех этих случаях «желание», как следствие самостоятельной воли индивида и завершающееся *конкретным* действием, у студента, как правило, отсутствует, ибо именно на это направлено главное усилие современной цивилизации. Собрать заново «жизненную целостность индивида» [Ортега-и-Гассет, 2005, с. 37] – вот итог университетской миссии, согласно Ортеге-и-Гассету. Сейчас, в эпоху после постмодерна, эта миссия выглядит еще более сложной, чем во время написания работы «Миссия университета». Конечно, витальный пафос испанца Ортега-и-Гассета в начале 1930-х годов прошлого века сегодня у нас здесь может показаться излишним, утопическим и романтическим, однако сама постановка вопроса о миссии, о целостности, о формировании думающего индивида-студента оказывается актуальной и современной для современной российской аудитории.

Заключение

Философское образование, философия как предмет, открывает подрастающему поколению взор на то, что кроме кредитов, процентов, зарплаты и бытовой необходимой повседневности в жизни есть что-то еще, нечто высокое, иное, трансцендентное, запредельное. Философия говорит об этом, обсуждает это, анализирует это, а если кто-то в аудитории начинает с самого начала скептически это высмеивать, то у нас есть первая строчка гимна страны, и в этой строчке есть слово «священное».

Но чтобы подобраться к этому слову и его смыслу, нужно пройти трудный и ответственный путь философского анализа таких понятий, как идея, форма, субстанция, монада, Логос и других. Тяжесть и значение этого пути, этой формы работы, профессии и, соответственно, его качества/содержания возможно принять только при понимании некоторого миссионерского модуса чтения предмета «Философия» в современном российском высшем учебном заведении. Можно строить дорогу на века, можно на один сезон, до первых дождей, а можно делать вид, что ты ее строишь.

Очевидно, университет воспитывает элиту, интеллектуальную аристократию общества. Эта позиция подразумевает важнейшее качество любого учащегося – быть культурным человеком, видеть мир в целом, быть способным к жизни. Это то, что стоит до науки, до профессионального знания и специальных навыков, и совершенно естественно, что такого рода пожелания, требования, условия могут формироваться только в границах предмета «Философия».

Список источников

- Барнетт Р. Осмысление университета // Теоретические вопросы образования : хрестоматия / под ред. М. А. Гусаковского, А. А. Полонникова, М. Корбута. Минск : БГУ, 2013. С. 5–30.
- Барт К. Послание к Римлянам / пер. с нем. В. Хулапа. М. : Библейско-богословский институт св. апостола Андрея, 2005. 580 с.
- Бахтин М. М. Проблемы творчества Достоевского. 5-е изд., доп. Киев : Next, 1994. 508 с.
- Бибихин В. В. Дневники Льва Толстого. Изд. 2-е, испр. СПб. : Изд-во Ивана Лимбаха, 2023. 464 с.
- Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция / пер. с фр. А. Качалова. М. : Постум, 2017. 238 с.
- Гуссерль Э. Философия как строгая наука : пер. с нем. / сост., подготовка текста и примеч. О. А. Сердюкова. Новочеркасск : Сагуна, 1994. 358 с.
- Добиащ-Рождественская О. А. Культура западноевропейского Средневековья. М. : Наука, 1987. 350 с.
- Жуковский В. А. Последние минуты Пушкина // Современник : литературный журнал А. С. Пушкина, изданный по смерти его кн. П. А. Вяземским, В. А. Жуковским, А. А. Краевским, кн. В. Ф. Одоевским и П. А. Плетневым. Т. 5. СПб. : Гуттенберговая типография, 1837. С. I–XVII.
- Ильин И. А. Путь к очевидности : [сборник]. М. : Республика, 1993. 430 с.
- Капелла М. Бракосочетание Филологии и Меркурия / пер., коммент., вступ. ст. Ю. А. Шахова ; отв. ред. А. К. Гладков. М. ; СПб. : Центр гуманитарных инициатив : Петроглиф, 2019. 397 с.
- Мамардашвили М. К. Лекции о Прусте. Психологическая топология пути. М. : Ad Marginem, 1995. 547 с.
- Никоненко С. В. К вопросу о соотношении символа и знака // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 17 : Философия. Конфликтология. Культурология. Религиоведение. 2016. Т. 32, № 3. С. 47–53. DOI 10.21638/11701/spbu17.2016.306. EDN WKVERZ.
- Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета / пер. с исп. М. Н. Голубевой ; ред. перевода А. М. Корбут ; под общ. ред. М. А. Гусаковского. Минск : БГУ, 2005. 104 с.
- Хайдеггер М. Самоутверждение немецкого университета // Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет / пер. с нем., сост. и коммент. А. В. Михайлова. М. : Гнозис, 1993. С. 222–231.

Информация об авторах

Леонид Сергеевич Чернов, канд. филос. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Уральский государственный горный университет» (Екатеринбург, Россия). SPIN-код: 5962-5884.

Елена Юрьевна Погорельская, канд. филос. наук, АНО ВО «Гуманитарный университет» (Екатеринбург, Россия). SPIN-код: 7431-3647.

Information about the authors

Leonid S. Chernov, Cand. Sci. (Philosophy), Assoc. Prof., Ural State Mining University (Yekaterinburg, Russia).

Elena Yu. Pogorelskaia, Cand. Sci. (Philosophy), Liberal Arts University – University for Humanities (Yekaterinburg, Russia).

Статья поступила в редакцию | Submitted 16.06.2026.

Одобрена после рецензирования | Revised 24.06.2026.

Принята к публикации | Accepted 25.06.2026.