



«**Н**е мыслям надобно учить, а мыслить»

Н. Г. БАРАНЕЦ

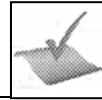


В статье рассматриваются способы развития критического мышления (обучение навыкам сравнения, обнаружения ошибок в аргументации; освоения процедуры доказательства; обучение навыкам критического анализа текста и библиографического анализа), предлагаются оптимальные для его формирования виды организации семинарских занятий (семинар-диспут, семинар-конференция, семинар-олимпиада).

Ключевые слова: критическое мышление, аргументация, анализ текста, методология образования.

Проблема преподавания философии в течение последних двадцати лет рассматривалась при проведении круглых столов, конференций, панельных дискуссий, секций на Всероссийских конгрессах. С начала 90-х годов интерес к этой теме был обусловлен процессами смены философской парадигмы, переходом к философскому плюрализму и неопределенностью предмета и программы философии как учебной дисциплины.

Анализ выступлений на конференциях по проблемам преподавания философии показывает, что, как правило, участники делятся на сторонников и противников преподавания философии в вузе. Ими отмечается неудовлетворительный уровень учебников, которые пе-



регружены информацией или слишком упрощены. Сторонники культурно-информационного метода выступали за сохранение сложившейся системы преподавания философии, призывая обновить ее за счет активизирующих форм обучения. Сторонники проблемно-деятельностного подхода в области философской пропедевтики решительно призывали к обновлению системы преподавания философских дисциплин в принципе. Но несмотря на предпринятые усилия, значительных улучшений за последнее десятилетие, по мнению ряда авторитетных ученых и методистов, в преподавании философии не произошло. Весьма образно по этому поводу высказался В.Н. Порус: «Философия, как она преподается в вузе, стала раздражать ученых, а студенты и аспиранты во многих случаях испытывают к ней чувства, похожие на то, с каким философ Хома Брут отнесся к сексуальным домогательствам старухи-ведьмы на степном хуторе»¹. По его мнению, отечественное философское сообщество не воспользовались режимом максимального благоприятствования. Вузовские программы только модифицировали былую «диаматистматовскую» структуру, добавив историко-философские реминисценции, что создает внешний эффект плюрализма, но не имеет внутренней связи и логики. Студентам читался сокращенный (лимитом учебного времени) курс истории философии, который знакомил их с ней как туристов из автобуса с

достопримечательностями местности.

Кроме того, за последнее десятилетие принципиально изменилась ситуация преподавания гуманитарных дисциплин в университетах, изменились «ожидания» студенческой аудитории. Если раньше преподаватель ориентировался на студента классического университета, то есть подготовленного к восприятию сложной рационализированной информации, то сегодня студент не готов к восприятию такой информации, особенно в монологической форме. Поэтому от современного преподавателя требуется освоение новых приемов ведения занятий

с учетом сложившейся ситуации – излагать материал доступно и проблемно. Возникшая ситуация в пространстве высшей школы требует новой модели обучения и по иному ставит вопрос о соотношении игры и труда в учебном процессе. При этом в дидактике высшей школы в качестве особой проблемы поставлена задача формирования у студентов критического стиля мышления. Именно философия по своей сущности более всего подходит для выполнения этой задачи.

Критический стиль мышления предполагает в своей основе наличие у студентов умений и навыков рефлексивно-оценочной деятельности. Смысл рефлексии как особого познавательного действия состоит в уточнении человеком своих знаний, в выяснении того, как вырабатываются знания. Выделяют следующие этапы форми-



¹ В.Н. Порус. Философия науки для аспирантов // Эпистемология и философия науки. 2007. № 4.

рования критического мышления: актуализация знаний, пробуждение интереса, любознательного отношения к теме; осмысление новой информации, критическое чтение; размышление и формирование личного отношения к материалу; обобщение и оценка информации, проблемы и способов ее решения.

Между тем, фактически с периода появления коллективной монографии «Методика преподавания философии: проблемы перестройки» (М., 1991) не было пособия, изданного достаточным тиражом, имеющего *конкретные практические рекомендации* по проведению занятий и развитию в процессе этих занятий критического способа мышления. На необходимость именно такого рода публикаций указывает появившаяся в журнале «Эпистемология и философия науки» рубрика «Мастер-класс преподавателя», в которой ряд ведущих крупных исследователей и преподавателей делятся своими методическим опытом. Так, И.А. Герасимова рекомендует преподавателям определенную технику вопросов на семинарских занятиях. Вопрос является началом исследовательского поиска, фиксирует неопределенность познавательной ситуации. Обучение правилам постановки вопросов по существу есть

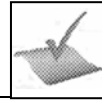
обучение творческому активному мышлению². Г.В. Сорина предлагает практические рекомендации по проведению занятий по методу экспертных групп и обращает внимание, что изменившаяся реальность педагогического процесса ориентирует преподавателей на развитие критического мышления студентов³.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Наиболее эффективными средствами развития критического мышления, по-видимому, являются *проблемный подход* и *исследовательский метод*. В философии исследовательский метод может применяться через включение элементов поиска во все задания студентов (работа с документами, анализ философских произведений); организацию целостного исследования, осуществляемого обучаемым самостоятельно, но под руководством и наблюдением преподавателя (доклады, сообщения, проекты, основанные на самостоятельном поиске, анализе, обобщении фактов).

Во-первых, проблемный подход и исследовательский метод позволяют *обучить навыкам сравнения, анализа*, что является

² И.А. Герасимова. Вопрос, ответ на который «невозможен в принципе» // Эпистемология и философия науки. 2006. № 3; И.А. Герасимова. Мыслим альтернативами, или Разговор о чудесах // Эпистемология и философия науки. 2008. № 1; И.А. Герасимова. Рисуем время. О роли визуализации в учебном процессе // Эпистемология и философия науки. 2007.



№ 4; И.А. Герасимова Техника вопросов на семинарах // Эпистемология и философия науки. 2004. № 2.

³ Г.В. Сорина. Критическое мышление и метод экспертных групп // Эпистемология и философия науки. 2005. № 1.

базовым основанием формирования критического мышления. На этом этапе весьма продуктивно использовать *упражнения и задачи по философии*. К каждому разделу составляется свой набор с максимальным использованием имеющихся в философии исторических примеров.

Например, ввести представление о дилемме как философском аргументе, используемом для выражения альтернативы, сравнения, выбора из обоснований. В качестве иллюстрации можно рассмотреть дилемму, приписываемую Сократу: «Если смерти должно страшиться, то это или потому, что мы будем жить после нее, или потому, что после смерти мы не будем жить. Но в обоих случаях смерти страшиться нечего, следовательно, она не страшна».

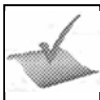
Студентам предлагается разобраться, в чем здесь формулируется дилемма: страшиться или не страшиться смерти или предстоит или не предстоит жить после смерти? Рассудок склоняет нас к первой редакции, но разум – ко второй. Альтернативами дилеммы являются утверждения, которые, соответственно, выступают как одно истинное, а другое – ложное. К первой черте альтернативности эти характеристики не подходят, а второй соответствуют в полной мере. Следовательно, дилемма соответствует предложениям альтернативного свойства, типа живет или не живет человек после смерти. Страшиться ли человеку или не страшиться смерти – это

уже альтернативный вывод из данной дилеммы.

После освоения постановки проблемы с определением альтернативных, взаимоисключающих, полярных методов ее решения студентам предлагается сформулировать собственные дилеммы.

Во-вторых, проблемный подход и исследовательский метод *способствуют обучению навыкам обнаружения ошибок в аргументации при решении задач и проблем на основании историко-философского материала*.

Например, предлагается проанализировать доказательство бытия бога Ф. Аквинского: выявить его структуру и найти логические «допущения», которые делают это доказательство неэффективным. «Первый и наиболее очевидный путь исходит из понятия движения. В самом деле, не подлежит сомнению и подтверждается показаниями чувств, что в этом мире нечто движется. Но все, что движется, имеет причиной своего движения нечто иное: ведь оно движется лишь потому, что находится в потенциальном состоянии относительно того, к чему оно движется. <...> Следовательно, все, что движется, должно иметь источником своего движения нечто иное. Следовательно, коль скоро движущий предмет и сам движется, его движет еще один предмет и так далее. Но невозможно, чтобы так продолжалось до бесконечности, ибо в таком случае не было бы перво-двигателя, а следовательно, и ни-



какого иного двигателя, ибо источники движения второго порядка сообщают движение лишь постольку, поскольку сами движимы первичным двигателем, как-то: посох сообщает движение лишь постольку, поскольку сам движим рукой. Следовательно, необходимо дойти до некоторого перводвигателя, который сам не движим ничем иным; а под ним все разумеют бога»⁴.

В-третьих, при формировании навыков критического мышления необходимо помочь студентам освоить **процедуру доказательства и опровержения**, используя историко-философский материал.

Большое количество примеров дают образцы диалогов Сократа. Студентам предлагается проанализировать метод доказательств Сократа. Например:

«Сократ, заметив однажды, что его старший сын Лампрокл сердится на мать, спросил его:

С. – Скажи мне, заметил ли ты, что некоторых людей называют неблагодарными?

Л. – Конечно.

С. – Так заметил ли ты, за какие поступки людям дают это название?

Л. – Да. Кто получил благодарие и может отплатить за него благодарностью, но не платит, тех называют неблагодарными.

С. – Значит, по-твоему, неблагодарных причисляют к несправедливым?

Л. – Да.

С. – А задавал ли ты когда-нибудь себе такой вопрос: как продажа друзей в рабство считается делом несправедливым, а врагов справедливым, так ли и неблагодарность друзьям дело несправедливое, а врагам – справедливее?

Л. – Конечно, задавал. И мне кажется даже, кто получит благодарие друга ли или от врага и не старается платить благодарностью, тот человек несправедливый.

С. – Если это так, то неблагодарностью будет, так сказать, несправедливостью без всяких примесей.

Лампрокл с этим согласился»⁵.

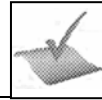
У студентов должна получиться следующая модель «сократического диалога» (см.: схему 1):

После этого студентам предлагается составить самостоятельно философский диалог по этическим проблемам, так как общение в социуме в определенной степени подготовило студентов к такой деятельности (студент имеет определенную нормативно-ценностную систему и знание, как ее следует применять).

В-четвертых, проблемный подход и исследовательский метод позволяют **обучить навыкам**

Схема 1





⁴ Фома Аквинский. Сумма теологии // Антология мировой философии. М., 1969. Т. 1. Ч. 2. С. 827–828.

⁵ Ксенофонт Афинский. Сократические сочинения. М.-Л., 1935. С. 23. **критического анализа текстов.** Для этого студентам предлагается прочесть и проанализировать два произведения из европейской и русской философской традиции, если это стандартный курс «Философия» для бакалавров, или наиболее значимые работы по периоду (не больше 6–8 за семестр), если это студенты специальности «Философия».

Студент должен осознавать, что существуют следующие уровни понимания и интерпретации текстов:

1) буквальный пересказ (в китайской традиции заучивание священных текстов – синоним их понимания);

2) перевод текста в систему других языковых средств;

3) комментарий к тексту, расшифровка содержащихся в нем намеков, скрытых цитат, отношения к предшествующим текстам и т. п.;

4) истолкование текста как выявление замысла автора;

5) интерпретация текста в свете определенной теории, позволяющая понять значимость элементов текста в соотношении с определенными эстетическими, нравственными, философскими и т.д. позициями.

Предлагаемый способ анализа сочетает третий и пятый уровни интерпретации. В этот анализ должны входить следующие пункты⁶:

Сведения об авторе:

1. Сколько лет было автору, когда он написал работу. В каком

периоде творчества находился, по оценкам исследователей.

2*. Какие ситуационно значимые побуждения обусловили его позицию, высказанную в данной работе.

3*. Насколько значимым представлялся автору факт написания работы.

4. Как оценивается исследователями значение идей, высказанных в этой работе.

Сведения о читателе:

1. К какому читателю обращена работа: гипотетически-воображаемому или социально-определенному.

2*. Рецензии на произведение и оппоненты.

Формальные характеристики текста:

1. Название работы (менялось ли первоначальное название). Когда была написана, где впервые опубликована.

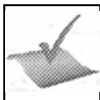
2. К какой жанровой группе относится работа, что об этом свидетельствует.

3. Оценить, какой тип дискурса использован:

– вид речи и стиль;

– семантическая выразительность (использование метафор, образов-символов, сравнений, тропов, эпитетов, инверсий);

– аргументационная структура (философское доказательство, аргументы типа ссылки на самоочевидность, авторитет, обращение к притче, мифу, апелляция к интуиции).



4. Описать структуру текста: разделение на главы, параграфы, наличие выводов.

5*. Оценить библиографическое оформление работы: какие

⁶ Звездочкой (*) обозначены пункты, которые рассматриваются в том случае, если эту информацию возможно найти и оценить.

издательские данные упомянуты, в какой последовательности, полнота библиографии в каждом разделе.

Формально-содержательные характеристики текста:

1. Цель работы, сформулированная автором. Насколько она реализована в произведении.

2. Какие источники использованы автором, приемы обращения с источниками. На основе списка источников сделать вывод о «авторитетных» для автора философах и значимых философских текстах.

Концептуальный анализ текста:

1. Выделить основные понятия, используемые автором, дать им характеристику.

2. Рассмотреть основные идеи и проблемы, подкрепив цитатами.

3. Сформулировать вопросы к тексту. Исходя из них, дать комментарии и размышления.

Творческая часть (одно задание на выбор):

а) письмо к автору с вопросами и сомнениями по поводу произведения;

б) письмо к другу с рекомендациями прочесть произведение, потому что...;

в) написать рецензию на произведение.

Освоение этого способа анализа текстов позволяет студентам научиться не просто «поверхностно» прочитывать работу, а пони-

мать текст в контексте творчества автора и философской традиции.

В качестве дополнения к этому виду занятий можно предложить такое задание, как «*историческая фальсификация*». Его суть в следующем.

Например, дается задание выполнить историческую фальсификацию, сделав добавление к «Почтению Владимира Мономаха» и «Молению Даниила Зоточника», и представить экспертную оценку «исторической истинности» этого «найденного добавления».

План:

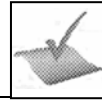
1. Историко-культурный контекст произведения (когда было написано, насколько типичный жанр для своего времени).

2. Автор (профессия, в какой период творчества написано, мотивы и цели написания произведения, к какой группе философов относится).

3. Произведение (краткая характеристика включает определение принадлежности к жанровой группе, характеристику дискурсивных особенностей произведения, выделение структуры и основных содержательных положений).

4. Фальсификация, которая выполняется в соответствии с дискурсивными особенностями произведения в контексте его содержания.

5. Анализ фальсификации, в котором отмечается соответствие фальсификации признанному про-



изведению, иллюстрируется дискурсивными особенностями текста и концептуальными пересечениями.

Проводить этот анализ студентам будет легче, если они будут четко представлять типы дискурсов и соответствующие им аргументационные структуры и жанровые группы философской литературы (см. приложение).

В-пятых, овладение **навыком биографического анализа как вида историко-философского исследования** позволяет развить способность выявлять внутренние особенности и причины изучаемого феномена. Обучившись этому виду анализа, студент специальности «Философия» получает возможность выявлять «скрытые», неочевидные причины появления философских идей и произведений, видеть появление философских идей в культурном и социальном контексте. Наконец, он учится видеть в философе обычного человека своего времени, а не «идеальную персону», что позволяет преодолеть состояние отстраненности в изучении его творчества. Для того чтобы подготовиться к проведению биографического анализа, студентам необходимо ознакомиться со специальными работами⁷.

План анализа при составлении психолого-социального портрета философа должен включать:

1. Физиономические особенности философа (портрет):

– самооценку и оценку современников;

– портретный анализ.

2. Биографическую «канву жизни»:

– где родился, кто родители, что о них известно (наследственный фактор);

– где учился и с кем дружил;

– какие жизненные перипетии и потрясения пережил и как на них реагировал;

– когда и в связи с чем проявились философские интересы и сохранились ли они на протяжении жизни.

3. Психологический портрет:

– на основе биографических данных сделать заключение о темпераменте и типе акцентуации характера;

– на основании дискурсивного анализа текстов представить особенности характера эмоций и мышления.

4. Социально-ролевой портрет:

– к какому типу субъектов философской деятельности относится;

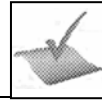
– реконструировать рефлексивную позицию и «Я-концепцию» философа.

5. Концептуальный портрет:

– изменение «проблемного поля» на протяжении жизни философа;

– проблемы и способ их решения в анализируемой работе.

⁷ Н.Г. Баранец. Философское сообщество: структура и закономерности становления (Россия рубежа XIX–XX веков). Ульяновск, 2003; Н.Г. Баранец. Философское сообщество в России: историко-методологические очерки. Ульяновск, 2007; Введение в литературоведение. М., 1976; П.Б. Ганнушкин. Клиника психопатий. Н. Новгород, 1998; И.Т. Касвин. Оксфордский философ – 1991 // Вопросы философии. 1992. № 8;



А.Е. Личко. Акцентуации характера как концепция в психиатрии и медицинской психологии // Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. 1993. № 1; К. Леонгард. Акцентуированные личности. Киев, 1981; С.Л. Рубинштейн. Основы общей психологии. СПб., 2000; Э.Ю. Соловьёв. Биографический анализ как вид историко-философского исследования // Прошлое толкует нас. М., 1991; С. Цвейг. Триумф и трагедия Эразма Роттердамского. М., 1995; С. Цвейг. Борьба с демоном (Ницше). М., 1992.

Обязательно оговаривается, что каждое утверждение следует подкреплять ссылкой на исследовательскую литературу, цитатами из произведений анализируемого философа. В заключение необходимо представить список используемой литературы.

Студенты, знакомясь с биографией философа, пытаются проанализировать мотивы его творчества, связанные как с его личностью, так и обстоятельствами жизни. На семинарских занятиях перед знакомством с произведениями философа студенты представляют его психологический и социальный портрет, что способствует более глубокому восприятию его творчества.

Условиями достижения целей и задач формирования критического стиля мышления является признание индивидуальных особенностей студентов, их разнородности, что требует организации индивидуальных заданий студентов на занятиях, парной и групповой работы, «открытых» заданий, предполагающих их выполнение в соответствии с индивидуальными склонностями.

При обучении, направленном на развитие критического мышления, целесообразно использовать элементы ситуативной педагогики, основанной на эвристике, импровизации и персонализме. Преподаватель не только обучает студентов разным способам по-

знания, но и учит саморефлексии, анализу возникшей познавательной ситуации. Поэтому особые требования предъявляются к организации и проведению семинарских занятий, в ходе которых преимущественно и происходит обучение навыкам критического мышления.

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ РАЗВИТИЮ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Известно, что существует несколько традиционных форм организации и проведения семинарских занятий, но каждая из них по-разному обеспечивает возможность формирования и развития критического мышления. Рассмотрим достоинства и недостатки этих форм в свете задачи развития критического мышления.

Одной из первых следует назвать *вопросно-ответную форму проведения семинарских занятий*. Занятия проходят в виде вопросов, задаваемых преподавателем, по материалу лекций и определенному разделу учебника. Преимущество этого вида занятий в том, что опрашивается максимальное число студентов и предполагается тотальная подготовка группы к занятию. Минусы этой



формы состоят в поверхностном характере работы с информацией, приращение лишь небольшого объема знаний, так как повторяется материал лекции. При удачной организации есть возможность построить конструктивный диалог, в ходе которого студент развивает способность отстаивать свою точку зрения, оценивать аргументы и контрдоводы.

Следующей формой является **заслушивание рефератов и дискуссия по ним**. Преимущество этого вида семинаров в том, что студент-докладчик углубленно изучает проблему и делает мини-исследование по ней, то есть овладевает навыками самостоятельного сбора информации, ее анализа. Этот вид занятий развивает способность студентов к самодиагностике в отношении сформированности различных умений и качеств на основе сравнения своих результатов с результатами работы других студентов. Минусами в современных условиях является, фактическая невозможность заставить студентов работать с литературой, когда имеются готовые рефераты в Интернете. Но даже эти рефераты недостаточно осмысливаются, а группа не в состоянии сформулировать вопросы к докладчику, так как не владеет достаточной информацией.

Третья форма семинарского занятия – **семинар-диспут**, комбинирующий лучшие аспекты первых двух форм организации семинаров.

Для организации семинарских занятий в форме диспутов или ролевых игр требуется продумать тематику ролевых игр так, что бы в

них содержался момент либо личного противостояния, либо концептуального расхождения философов.

Приведем пример тематики ролевых игр для семинара по философии по периоду эпохи Возрождения.

- Человек – «сосуд греха» (Инокентий III) и «человек-творец» (Л.Б. Альберти).

- «Правильное» государство (Н. Макиавелли) и «идеальное» государство (Т. Мор).

- Религия и счастье человека, свобода совести: М. Лютер, Ж. Кальвин, М. Монтень.

Эти темы готовят представители экспертных групп по дополнительному списку литературы, остальные студенты опираются при подготовке на материалы лекции и базовый учебник.

В начале семинара-диспута целесообразно провести мини-контрольную работу или блиц-опрос по основным понятиям, идеям рассматриваемой темы. Это позволит оценить готовность группы к восприятию докладов и диспута.

Эта форма проведения занятия развивает у студентов такие способности, как нестандартность решения поставленных задач, умение вести конструктивный диалог, анализировать позицию оппонента, качество аргументации его позиции. Этот вид занятий подходит для регулярного применения.

Такой вид семинарских занятий как, **семинар-конференция**, стоит проводить при достаточной теоретической готовности студентов к обсуждению поставленных проблем и актуальности этих про-



блем для становления мировоззрения студентов. Периодичность проведения таких занятий одно-два за семестр. В ходе такого занятия у студентов закрепляется умение вести конструктивный диалог, находить нестандартные способы решения задачи, способность вести научную дискуссию.

Например, конференция может быть посвящена проблемам религиозного сознания. Условие ее проведения – предварительный анализ студентами религиозных систем и сект.

Для организации этого анализа студентам дается следующее задание: используя рекомендуемую литературу, сравнить религиозные системы (язычество славян, брахманизм, буддизм, индуизм, даосизм, конфуцианство, чань-буддизм, зороастризм, иудаизм, христианство (православие, католицизм, протестантизм), ислам (шиизм, суннизм)) и секты (муниты, свидетели Иеговы, неопятидесятники, саентологи, общество сознания Кришны, «Богородичный центр», сатанисты, неоязычники).

Анализ проводится по следующим пунктам: 1) время и место возникновения религии; 2) основоположник – краткая характеристика; 3) основные религиозные книги (время написания, авторство, структура); 4) характеристика божества; 5) догматические положения и символ веры; 6) картина мира верующего; 7) примечания (праздники, обычаи, традиции).

На конференции могут быть поставлены следующие вопросы:

– Сопоставьте функции научно-го и религиозного мировоззрения.

– Проследите связь между религиями Ближнего Востока.

– Какие общие этические идеи характерны для мировых религий?

– В чем отличие религии от секты?

– В чем выражается деструктивное влияние сект?

– В чем общность и различие между постановкой и решением проблем в философии и религии?

– Сопоставьте догматику католицизма и православия.

– Проанализируйте образ человека в буддизме, даосизме, христианстве.

– Концепция греха в религиозных системах Дальнего и Ближнего Востока.

– Сопоставьте концепцию бессмертия в даосизме, буддизме, христианстве.

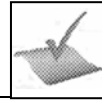
Пятой формой семинарского занятия является *семинар-олимпиада*. На олимпиаду выносятся задачи, упражнения и тесты, рассчитанные на разный уровень сложности. Задания предполагают не только проверку имеющихся знаний, но и умение их творчески применить. Это позволяет, прежде всего, развивать способность креативного решения задач, критического анализа и аргументирования.

Например, олимпиада по истории русской философии, может включать следующие виды заданий:

Задание 1. Философский портрет

Назовите фамилию философа? Почему вы так считаете?

(1814–1876) – сын помещика, с 1828 по 1833 г. учился в артиллерийской школе. После окончания школы служил офицером в армии. В 1835 году вышел в от-



ставку. Примкнув к кружку Станкевича, изучал философию Канта, Фихте, Гегеля.

В 1840 году ... поехал в Берлин учиться. Там он подружился с Арнольдом Руге и другими «левыми гегельянцами». В 1842 году ... опубликовал в журнале, издаваемом Руге, статью «Die Reaktion in Deutschland» («Реакция в Германии»). В этой статье ... говорит об абсолютной свободе духа, утверждая, что отрицательное является условием положительного, и переходит от консерватизма к другой крайности – проповеди разрушения всего старого. Он принимал участие во многих политических выступлениях, неоднократно приговаривался к смерти и провел много лет в тюрьме (после того как был выдан русскому правительству, которое сослало его в Сибирь).

Впоследствии ... жил в Италии и Швейцарии. В этот период своей жизни он стал материалистом и начал разрабатывать свою теорию ... Говорил, что всем истинно свободным людям государственная власть не нужна, так как эти люди и без того заинтересованы в том, чтобы помогать друг другу. В этом человек видит смысл развития собственной личности (теория гуманного эгоизма). Всё общество в целом должно составлять свободный союз свободных общин.

Задание 2. Исторический анализ текста

Кому принадлежит текст? Какой период и какой процесс в русской истории отражает? Обоснуйте свое мнение.

«Даже от вышней и от всемогущей, всё в себе содержащей десницы божьей, которой цари

царствуют и которой великие славятся и могучие возвещают праведность твою, пресветлейшего и высокопрестольного государя великого князя, православного владыки всех, браздодержателя святых божьих престолов, святой вселенской соборной апостольской церкви пречистой Богородицы, честного и славного ее Успения, который вместо римского и константинопольского владык воссиял. Ибо старого Рима церковь пала по неверию ереси Аполлинария, второго же Рима, Константинова-града, церковные двери внуки агорян секирами и оскордами рассекли. И вот теперь третьего, нового Рима, державного твоего царства святая соборная апостольская церковь во всех концах вселенной в православной христианской вере по всей поднебесной больше солнца светится.

Так пусть знает твоя державность, благочестивый царь, что все православные царства христианской веры сошлись в едином твоём царстве: один ты во всей поднебесной христианам царь. И следует тебе, царь, это блюсти со страхом божьим, убойся Бога, давшего тебе это, не надейся на золото, и богатство, и славу: всё это здесь собирается и здесь, на земле остается...

И если хорошо урядишь свое царство – будешь сыном света и жителем горнего Иерусалима, и как выше тебе написал, так и теперь говорю: храни и внимай, благочестивый царь, тому, что все христианские царства сошлись в одно твое, что два Рима пали, а третий стоит, четвертому же не бывать».



Задание 3. «Философское тра-
вести»

Какие понятия и идеи не могли быть в «Поучении Владимира Мономаха». Найдите их.

«Азь худый дѣдомъ своимъ Изяславомъ, благословленнымъ, славнымъ, наречный въ крещении Василий, русьскимъ именемъ Володимиръ, отцемъ възлюбленнымъ и матерью своею Мьномахы...

...и хрестьяныхъ людий дѣля, колико бо сблюдъ по милости своей и по отни молитвъ отъ всѣхъ бѣдъ! Съдя на дровняхъ, помыслихъ в души своей и похвалихъ бога, иже мя сихъ днѣвъ грѣшнаго допровади. Да дѣти мои, или инъ кто, слышавъ сю грамотицю, не посмѣйтесь, но ему же любя дѣтий моихъ, а приметь е в сердце свое, и не лѣнитися начнеть тако же и тружатися.

Первое, бога дѣля и душа своя, страхъ имѣйте божий в сердце своемъ и милостыню творя с осмотрениемъ – достойному дай, а недостойного прочь гони яко вредного, то бо есть начатокъ всякому добру.

Всего же паче убогихъ не забывайте, но елико могуще по силѣ кормите, и придайте сиротъ, и вдовицю оправдате сами, а не вдавайте сильнымъ погубити челоука. Ни права, ни крива не убивайте, ни повельвайте убити его. Аще будетъ повинень смерти, а душа не погубляйте никакою же хрестьяны.

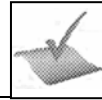
Рѣчь молвяче, и лихо и добро, не кленитесь богомъ, ни хреститесь, нѣту бо ти нужда никоея же. Аще ли вы будете крестъ целовати к брати или г кому, а ли управивъше сердце свое, на немъ же можете устояти, то же цѣлуйте, и

цѣловавше блюдѣте, да не, приступни, погубите душу свою. Епископы, и попы и игумены... с любовью взимайте отъ нихъ благословление, и не устраняйтесь отъ нихъ, и по силѣ любите и набдите, да примете отъ нихъ молитву... отъ бога. Но помятуйте, что и епископовъ есть нужды и с осмотрениемъ толкуйте немного бо вред отъ того можетъ быть. Паче всего гордости не имѣйте в сердце и въ умѣ, но рѣчь: смертни есмы, днѣсь живи, а завтра в гробъ; се все, что ны еси вдаль, не наше, но твое, поручил ны еси на мало днѣй».

Задание 4. Викторина

1. Определите, кому принадлежит цитата: Чаадаеву, Аксакову, Хомякову, Ломоносову, Фонвизину, Щербатову?

1) «Народъ российский отъ временъ, глубокою древностию сокровенныхъ, до нынѣшняго вѣку толь многие видел в счастья своемъ перемены, что ежели кто междуусобные и отвне нанесенные войны рассудит, в великое удивление придет, что по толь многихъ разделенияхъ, утесненияхъ и нестроенияхъ не токмо не расточился, но и на высочайшій степень величества, могущества и славы достигнул. Извне угры, печенеги, половцы, татарские орды, поляки, шведы, турки, извнутри домашние несогласия не могли такъ утомить России, чтобы силъ своихъ не возобновила. Каждому несчастію послѣдовало благополучіе больше прежнего, каждому упадку высшее восстановление; и к ободренію утомленнаго народа некоторымъ божественнымъ промысломъ воздвигнуты были бодрые государи.



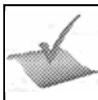
Толикие перемены в деяниях российских: соединение разных племен под самодержавством первых князей варяжских, внутренние потом несогласия, ослабившие наше отечество, наконец, новое совокупление под единоначальство и приобщение сильных народов на востоке и на западе, рассуждая, порядок оных подобен течению великия реки представляю, которая от источников своих по широким полям распространяясь, иногда в малые потоки разделяется и между многими островами теряет глубину и стремление; но паки соединяясь в одни береги, вящую быстрину и великость приобретает; потом, присовокупив в себя иные великие от сторон реки, чем далее протекает, тем обильнейшими водами разливаётся и течением умножает свои силы».

2) «Он ввел в наш язык западные речения; свою новую столицу он назвал западным именем; он отбросил свой наследственный титул и принял титул западный; наконец, он почти отказался от своего собственного имени и не раз подписывал свои державные решения западным именем. С этого времени мы только и делали, что, не сводя глаз с Запада, так сказать, вбирали в себя веяния, приходившие к нам оттуда, и питались ими. Должно сказать, что наши государи, которые почти всегда вели нас за руку, которые почти всегда тащили страну на буксире без всякого участия самой страны, сами заставили нас принять нравы, язык и одежду Запада. Из западных книг мы научились произносить по складам имена вещей. Нашей собственной истории научила нас одна из за-

падных стран; мы целиком перевели западную литературу, выучили ее наизусть, нарядились в ее лоскутья и наконец стали счастливы, что походим на Запад, и гор-

дились, когда он снисходительно соглашался причислить нас к своим».

3) «Эти-то лучшие инстинкты души русской, образованной и облагороженной христианством, эти-то воспоминания древности неизвестной, но живущей в нас тайно, произвели всё хорошее, чем мы можем гордиться: уничтожение смертной казни, освобождение Греции и церкви греческой в недрах самой Турции, открытие законных путей к возвышению лиц по лестнице государственных чинов, под условием заслуг или просто просвещения, мирное направление политики, провозглашение закона Христа и правды, как единственных законов, на которых должны основаться жизнь народов и их взаимные сношения. Кое-что сделано; более, несравненно более остается сделать такого, на что вызывает нас дух, живущий в воспоминаниях, преданиях или символах, уцелевших от древности. Весь этот прекрасный мир замирал, почти замер в беспрестанных борьбах, внутренних и внешних, России. Без возобновления государства всё <бы> погубило; государство ожило, утвердилось, наполнилось крепостию необычайною: теперь все прежние начала могут, должны развиваться и разовьются собственною своею неумирающею силою. Нам стыдно бы было не перегнать Запада. Англичане, французы, немцы не имеют ничего хорошего за собою. Чем даль-



ше они оглядываются, тем хуже и безнравственнее представляется им общество. Наша древность представляет нам пример и начала всего доброго в жизни частной, в судопроизводстве, в отношении людей между собою; но всё это было подавлено, уничтожено отсутствием государственного начала, раздорами внутренними, игом внешних врагов. Западным людям приходится всё прежнее отстранять, как дурное, и всё хорошее в себе создавать; нам довольно воскресить, уяснить старое, привести его в сознание и жизнь. Надежда наша велика на будущее».

Задание 5. Философское эссе

Напишите мини-сочинение на темы (по выбору): «Просвещение в России: подражание или свой путь»; «История России и её перспективы: П.Я. Чаадаев, А.С. Хомяков, Н.Я. Данилевский, А.И. Герцен»; «Способы социального и религиозного реформаторства в

философском сознании в России в XIX веке»; «Социальные и религиозные утопии русского духовного ренессанса».

Существует множество других способов активизации познавательной активности студентов, цель их одна – способствовать формированию навыков творческого и критического мышления. Эту задачу перед философией ставит современная педагогика.

Полагаю, что только в том случае, если преподаватели философии будут организовывать свое преподавание, руководствуясь идеей И. Канта, что «Не мыслям надобно учить, а мыслить», если они будут экспериментировать с выбором форм семинарских занятий, у студентов не возникнет вопроса «Зачем нам нужна философия?», так как для них ответ будет очевиден из практики занятий: «Философия учит мыслить».

ТИПОЛОГИЗАЦИЯ ФИЛОСОФСКИХ ДИСКУРСОВ И ЖАНРОВЫХ ГРУПП

Типы философских дискурсов и соответствующие им аргументационные структуры

Тип дискурса	Тип речи	Семантическая выразительность	Аргументационная структура
Философский дискурс	Понятийно-образная речь и инструментальный стиль	Определяется концептуальными и лексическими метафорами, образами-символами и образами-аллегориями.	Включает как собственно философское доказательство (постулаты в котором принимаются как достоверные, логически развиваются и оцениваются по фактум по эффективности функционирования), так и аргументы типа ссылки на самоочевидность, ссылки на авторитет или философскую репутацию, обращение к притче, мифу и апелляции к философской интуиции.
Научно-философский	Понятийный вид речи и	Используются только кон-	В философском доказательстве в качестве постулатов берутся



софский дискурс	инструментальный стиль	цептуальные метафоры, простые сравнения и образы-символы.	научные категории, законы и принципы, на основании которых строится аналитическое и логическое рассуждение, имеющее постулятивно-системный характер (в отличие от философского дискурса, в котором допускается диалектическое рассуждение, имеющее ценностно-селективный характер), а также используется апелляция к здравому смыслу, ссылка на научный авторитет и философскую репутацию.
Философско-публицистический дискурс	Понятийно-образно-эмоциональный вид речи и ее эмоционально-инструментальный стиль	Допускаются лексические, ове-ществляющие, отвлеченные и концептуальные метафоры, ирония и другие тропы, развернутые сравнения, образы-символы и образы-эмблемы.	Философское доказательство может быть как постулятивно-системным, так и ценностно-селективным, но может и не присутствовать в тексте, оставаясь за рамками, интенцируя рассуждение, дополняемое аргументами к аудитории, к человеку, скромности, здравому смыслу, то есть общественному мнению.
Философско-религиозный дискурс	Образно-понятийная речь, имеющая инструментально-эмоциональный характер	Определяется олицетворяющими и ове-ществляющими метафорами, тропами, простыми и развернутыми сравнениями, об-разными параллелизмами, гиперболоми, словесными анти-тезами.	В философском доказательстве в качестве постулатов используются религиозные понятия, идеи, полученные в религиозном опыте, которые разворачиваются в логическом и диалектическом рассуждении, имеющем ценностно-селективный характер, а также используются аргумент к аудитории и ссылка на религиозный авторитет.
Философско-художественный дискурс	Образно-экспрессивный вид речи и эмоциональный стиль	Наиболее разнообразный семантический строй (от метонимий, тропов до гипербол, художественных эпитетов, инверсий), а также важен	Аргументационная структура базируется на философской интуиции и эмоционально-психологической убедительности, возникающей из сопереживания, вчувствования и понимания.



		интонационно-синтаксический строй.	
--	--	------------------------------------	--

В качестве основания для типологизации жанровых групп в философской литературе можно использовать содержательный критерий, то есть то,

о чем субъект философствования интеллектуализирует и в каких жанровых формах это реализуется.

Типологизация жанровых групп

Нацеленность субъекта	Группа жанров	Жанр
Национально-общественные проблемы	Этологическая	<ul style="list-style-type: none"> – Социально-политическая утопия (Т. Мор «Утопия»); – Сатирическая утопия (Ф. Вольтер «Кандид»); – Утопии-проект (М.М. Щербатов «Путешествие в землю Офирскую»); – Идиллия (Ж.-Ж. Руссо «Эмиль, или о Воспитании»); – Сатира (Д. Фонвизин «Послание к слугам...»); – Эсхатологическая антиутопия (В.С. Соловьёв «Три разговора»); – Политико-правовой трактат (П.Н. Новгородцев «Введение в философию права»); – Исторический трактат (Л.П. Карсавин «Философия истории»)
Личность	Персоналогическая	<p>Жанры, воплощающие результат саморефлексии:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Исповедь; – Мемуары; – Автобиография. <p>Жанры, сочетающие результат саморефлексии с оценкой других личностей, событий и обстоятельств жизни:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Воспоминания; – Письма. <p>Жанры, связанные с изучением, реконструкцией обстоятельств жизни другой личности:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Биографические статьи; – Эссе; – Биографические романы и биографические монографии
Космические начала, высшие силы бытия	Онтологическая	<ul style="list-style-type: none"> – Космогонические поэмы (Парменид «О природе»); – Притчи (прологи Петра Коместора к «Схоластическим историям»); – Религиозно-философская лирика (ода «Бог» Г. Державина, поэма «София земная и горная» Л. Карсавина); – Эзотерические и метафизические тракта-



		ты (Я. Бёме «Аврора, или Утренняя заря в восхождении», Г. Лейбниц «Опыт теодицеи и благодати Божией, свободе человека и начале зла»)
Механизм познания и дидактические цели	Когнитивно-образовательная	<ul style="list-style-type: none"> – Учебные пособия как записи лекции или трактаты («Сумма теологии»); – Научные трактаты (Р. Декарт «Мироздание, или Трактат о свете»); – Монографии (Е.Н. Трубецкой «Философия христианской теократии в V в.»); – Словари; – Научно-философские статьи