

А. В. РЕПРИНЦЕВ,

профессор Курского государственного университета,
доктор педагогических наук

ВОСПИТАНИЕ РОССИЙСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ: НАДЕЖДЫ И ТРЕВОГИ

Профессиональный облик российского учителя давно и прочно вошел в анналы искусства, запечатлен в многочисленных произведениях: любой школьник, а уж тем более взрослый, легко назовет как минимум несколько повестей и романов, кинофильмов и живописных полотен, где одним из действующих лиц является школьный учитель, университетский преподаватель, предстающий с вполне традиционными портретными характеристиками, изображаемый как носитель особой духовности, особого учительского менталитета — *интеллигентности*. Портреты учителей вполне предсказуемы, органично вписываются в закрепленную общественным сознанием традицию; учительство устойчиво пользуется глубинным, существующим на уровне подсознания этноса уважением людей, оно ценимо вне контекста реальных отношений индивидов, признается ценным независимо от статуса оценивающих субъектов. Учительство — это особая судьба, особая планида, особый образ жизни, это особая Миссия, по природе своей несущая людям свет Истины, Красоты, Добра, созидающая, «творящая» самого человека.

Не случайно так прочно соединены в русском национальном сознании представления об *интеллигентности и интеллигенции*: они предстают как два взаимосвязанных понятия, поскольку интеллигентность выступает как внешняя, атрибутивная, органически присущая интеллигенции ее сущностная, экзистенциальная характеристика, ее главное родовое свойство. Следовательно, интеллигенции не может быть без интеллигентности — интегративной социально-психологической, нравственно-эстетической характеристики воспитанности личности интеллигентного человека. Понятно, что интеллигентный человек — «тот, кто интеллигентен», «кто ведет себя интеллигентно». Понятно, что основу, фундамент отечественной интеллигенции составляет прежде всего учительство, несущее в широкие народные массы свет знания, чувство сострадания, соучастия, стремление к созиданию добра и красоты — важнейшие, национально типичные черты русского этноса. Широко известна точка зрения, что интеллигенция — явление исключительно русское, характерное лишь для русской национальной культуры, не укоренившееся ни в

какой другой стране мира, не достигшее в своем развитии таких высот и значения, каким оно стало только в России.

Русская интеллигенция — явление уникальное, рожденное мудростью и духовным опытом народа, — впитала в себя все самое лучшее, что накоплено русским этносом, пропущено им через жесткое сито времени и собственной истории. Вечно страдающая, вечно мучимая вопросом «Что делать?» русская интеллигенция социально и исторически оформилась в XIX столетии, закрепив за собой поступками и делами точную метафору П. Н. Милюкова «думающий и чувствующий мозг нации». Плоть от плоти народа, жаждущая активной созидательной деятельности, ориентированная на принесение социальной пользы, на утверждение идеалов справедливости, равенства, счастья, интеллигенция по природе своей неизбежно оказывается в оппозиции к власти, становясь иногда «непримиримой» оппозицией; она практически всегда не удовлетворена существующим положением, она всегда обращена к новому, к лучшему, к борьбе за его утверждение, она всегда радикальна, всегда революционна. *Именно поэтому интеллигенция чаще всего генератор социальных реформ, их идеолог и, как правило, — их первая и основная жертва.* Было ли в России когда-нибудь по-другому? — Никогда! Причем именно отечественная интеллигенция первой страдала от социальных перемен, ей первой приходилось вкушать горький хлеб реформ. И, как правило, она молча сносила все тяготы своего унижительного, всегда оскорбительного положения. Вожди революций, политические лидеры быстро забывали об идеологах общественных реформ, а нередко первыми отправляли их «в расход».

Кстати говоря, отечественная интеллигенция не очень ценилась вождями, отдававшими предпочтение «заграничным мозгам». Вспомним, как активно ехали в Россию иностранцы при Петре I, при Екатерине II... Вспомним, как активно происходило в XVIII–XIX веках «вторжение» в Россию «заграничных» учителей, освоение ими образовательного пространства столичных и провинциальных гимназий, училищ, школ, университетов. Это явление очень точно подметил поэт, утверждающий, что собственные «мозги в России никогда не были в цене». Утверждение М. В. Ломоносова о способности российской земли рождать «собственных платонов и быстрых разумом невтонов» еще не является свидетельством востребованности собственной интеллигенции обществом и властью; такое утверждение воспринимается скорее как исключение из правила, кото-

рое, пожалуй, точнее всего сформулировал известный государственный деятель, наставник Александра III и Николая II, К. П. Победоносцев: «Русскому народу образование не нужно, ибо оно научает логически мыслить». Низкую «стоимость российских мозгов» в своем Отечестве по старой российской традиции ныне очень емко и выразительно иллюстрирует не иссякающий поток ученых, вынужденных покидать Родину в поисках лучшего места под солнцем. Среди этих вынужденных переселенцев велика доля молодых людей, способности и талант которых остались не востребованы, не получили достойного признания на Родине.

Несмотря на свое противоречивое положение в судьбах российских реформ, в истории российского государства, несмотря на все унижения, которые довелось испытать отечественной интеллигенции, она не утратила оптимизма, не лишилась высоких духовных ориентиров, позволяющих ей всегда быть совестью народа, его мозгом, его сердечным, чувствующим интеллектом. Главным *условием самосохранения интеллигенции является традиция воспитания интеллигентности*, медленного и методичного взращивания органически присущих российскому учителю личностных качеств. Интеллигентность оказывается в этом случае синонимом профессиональной воспитанности учителя. Ни в зарубежной, ни в отечественной науке нет общепризнанного толкования понятия «профессиональная воспитанность». В бытовом значении воспитанность трактуется достаточно поверхностно: «воспитанный человек — выросший в обычных правилах светского приличия, образованный» (В. И. Даль); «воспитанный — отличающийся хорошим воспитанием, умеющий хорошо себя вести» (С. И. Ожегов) и т. п. В научном плане попытки теоретически обосновать воспитанность чрезвычайно затруднены, ибо зависят от многомерности самого понятия «воспитание».

Как отмечают Б. З. Вульф и В. Д. Иванов, «воспитанность — обобщенный результат социализации, воспитания и самовоспитания человека; выражается в степени соответствия слова и действий отдельного лица принятым в данном обществе нормам и правилам человеческого общежития. *Воспитанность — наличный уровень личностного развития, лежащего в основе отношения к миру, своему в нем месту, к людям, степень осознания себя, своих возможностей; образ данного человека в глазах окружающих*»¹.

¹ Вульф Б. З., Иванов В. Д. Основы педагогики. М., 2000. С. 569.

Дифференцируя воспитанность на *внутреннюю и внешнюю*, исследователи отмечают, что *внутренняя воспитанность* — объективная самооценка, способность цивилизованного самоутверждения, потребность быть нужным людям. *Внешняя воспитанность* — умение слушать и слышать, видеть и увидеть, внимание и тактичность к людям, одежда и речь, отвечающие достоинству собственному и окружающим.

Содержание воспитанности — тесно связанные умственная и нравственная культура, физическая и эстетическая развитость; *качество воспитанности* — способность неизменно проявлять эту культуру и развитость; *мера воспитанности* — их достаточность для проявления в любой жизненной ситуации, вплоть до активности вопреки обстоятельствам. Воспитанный человек относится к другим людям так, как хотел бы, чтобы они относились к нему¹.

Однако такое широкое толкование «воспитанности вообще» пока не приближает нас к выяснению специфики и содержания профессиональной воспитанности учителя. Разумеется, названные Б. З. Вульфовой и В. Д. Ивановым характеристики воспитанности личности дают основание для уточнения меры их выраженности в личности учителя, — существенную помощь в этом оказывает проведенный нами историко-педагогический анализ философской и педагогической литературы², который позволяет увидеть, что во всем многообразии подходов и точек зрения авторов на понимание сущности профессиональной воспитанности учителя, его духовного облика, взаимоотношений с окружающими людьми, образа жизни, организации повседневного бытия достаточно четко вырисовывается доминирование в характеристиках его личности нравственно-эстетических качеств и проявлений.

Как показывает экскурс в историю философско-педагогической мысли, акцент общественного внимания на нравственно-эстетических качествах учителя особенно усиливается в переломные эпохи, в периоды обострения социальных противоречий, смены образовательных парадигм, поиска новых общественных моделей и педагогических концепций. Размывание духовных ориентиров в обществе делает особенно значимой личность учителя, его нравственную и эстетическую по-

зицию, его отношение к окружающему миру, к людям, к социальным идеям, к реализации своего духовного потенциала. Именно учитель оказывается для общества примером нравственной чистоты, благородства, верности профессиональному долгу, стремлению сделать мир совершеннее. Универсальность нравственно-эстетического отношения оказывается существенной характеристикой практически всего спектра социальных проявлений учителя, «пропитывая» нравственным и эстетическим содержанием все виды и формы его профессиональной деятельности, делая его не только для воспитанников, но и для вполне взрослых, зрелых людей образцом самосозидания, самореализации, самосовершенствования.

Именно в этих сферах наиболее ощутимо проявляется нравственно-эстетический потенциал личности учителя, именно в жизнедеятельности педагога социум обретает устойчивые образцы для самодвижения, надежную внешнюю духовную опору в решении насущных, экзистенциальных проблем своего личного бытия. История школы и образования убеждает в том, что в переломные моменты общественного развития именно учитель оказывается стабилизирующим фактором, предлагающим социуму культурные образцы и нормативы, призванные сдерживать силу разрушающих этнос тенденций и движений, оградить личность от страстей толпы, уберечь общество от забвения национальной и общечеловеческой культуры. Именно таким предстает для нас сквозь толщу времени нравственный и эстетический облик Коменского и Руссо, Оуэна и Песталоцци, Ушинского и Чернышевского, Лесгафта и Шацкого, Толстого и Макаренко, Корчака и Сухомлинского. Очевидно, что не только сила знания, интеллекта, но и высота духовного потенциала этих истинных учителей, лучших представителей интеллигенции оказывала определяющее влияние на отношение к жизни, миропонимание, нравственную и эстетическую позицию многих поколений людей, определяя их (особенно молодежи) отношение к ценностям культуры — науке, искусству, религии, общественной морали. Их педагогический опыт свидетельствует и о том, что общество не было удовлетворено состоянием образования, — его потребности ощутило выросли, что и было предпосылкой для поиска новых образовательных моделей, воспитания нового, более совершенного человека. Стремлением преодолеть общественный кризис обусловлено рождение многих новаторских концепций и идей. Не является исключением и современная эпоха.

¹ Там же.

² См. подробнее: Репринцев А. В. В поисках идеала Учителя: проблемы профессионального воспитания будущего учителя в истории философско-педагогической мысли. Курск, 2000.

На этом же акцентирует внимание И. Ф. Исаев, подчеркивая, что современный кризис в образовании характеризуется нарастанием разрыва между образованием и культурой, отставанием образования от науки. «В действительности классическая система образования в высшей школе не соответствует многообразию социальных ролей, предписываемых молодежи. Высшая школа, не справляясь с запросами реальной действительности, во многих случаях обрекает молодежь на маргинальное существование. Очевидно и то, что традиционная, знаниевая школа не учит ценностям и нормам; искусство, самосовершенствование и мораль изучаются на приземленном, суррогатном уровне. Очевидно также и то, что мировая наука заметно изменилась, признав множественность истин, отказавшись от универсальных притязаний, но вузовские и школьные дисциплины остались на уровне карты XIX века»¹.

В условиях неясности социальных ориентиров воспитания, «размытости» образовательных подходов и идей учитель оказывается для растущего человека, по существу, единственным и самым значимым образцом строительства отношений с внешним миром, утверждения и реализации своего творческого потенциала. Для ребенка определяющее значение имеет то, какую позицию по отношению к миру занимает учитель, как складываются его взаимоотношения с природой, искусством, другими людьми; воспитанник фиксирует прежде всего то, что ярче всего проявляется в личности наставника, что наиболее полно выражает его, педагога, воспитанность — его нравственно-эстетическое отношение к действительности во всем многообразии ее проявлений.

Заметим, что обращение к нравственно-эстетической составляющей в анализе профессиональной воспитанности учителя, его профессионально-педагогической культуры предпринимается не впервые и становится достаточно характерным для исследований последних лет. Так, например, Ю. М. Рябов полагает, что основу культурного потенциала личности педагога образуют знания, информированность учителя, его кругозор в области литературы, искусства; способность к передаче культурных ценностей и смыслов; совокупность его духовно-нравственных качеств. Разделяя в целом такое внимание исследователя к нравственно-эстетической культуре учителя, полагаем, что в данном

подходе все-таки не фиксируется социальная направленность личности учителя, его социальная активность, нравственная позиция по отношению к окружающему миру, в первую очередь — к социальной среде. На наш взгляд, обращение к категории «отношение» позволяет ближе подойти к пониманию сущности профессиональной воспитанности личности учителя. Как отмечают психологи, отношенческая концепция личности — «совокупность теоретических представлений, согласно которым психологическим ядром личности является индивидуально-целостная система ее субъектно-оценочных, сознательно-избирательных отношений к действительности, представляющая собой интериоризированный опыт взаимоотношений с другими людьми в условиях социального окружения»².

Отношение позволяет рассматривать социальные проявления индивида в широком контексте его нравственно-эстетических связей с внешним миром, сознательно занимаемой позиции в созидательно преобразующей окружающую действительность деятельности. Не случайно А. И. Щербаков подчеркивал, что отношения «оказывают непосредственное влияние на внутренние (субъективные) условия развития активности личности, на формирование ее свойств, поведения и действия как сознательного субъекта деятельности и активного деятеля социального прогресса»³.

Детальный анализ сущности и структуры нравственно-эстетического отношения⁴ в сочетании с проведенным нами анализом философско-педагогических представлений об идеале учителя⁵ позволяет рассматривать такое отношение как основу профессиональной воспитанности педагога. Именно из анализа философско-педагогического наследия со всей очевидностью прослеживается целостный конструкт профессиональной воспитанности педагога — его нравственно-эстетическое отношение к действительности, состоящее из трех связанных между собой компонентов: когнитивного, эмоционального и деятельно-практического. В их сочетании кроется *ценный синергетический эффект*, — как единое целое они оказываются

² Психология: Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского. М., 1981. С. 258.

³ *Отношения* как проблема психологии воспитания / Под ред. А. И. Щербакова. Л., 1973. С. 3.

⁴ См. подробнее: Репринцев А. В. Эстетическое отношение личности к действительности: сущность, структура, формирование. Курск, 2000.

⁵ См. подробнее: Репринцев А. В. В поисках идеала Учителя: проблемы профессионального воспитания будущего учителя в истории философско-педагогической мысли. Курск, 2000.

¹ Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. М.; Белгород, 1993. С. 119.

одной из важнейших интегративных характеристик воспитанности личности учителя. Отношение соединяет в себе большой спектр личностных качеств и проявлений индивида, совокупно выражающих меру его воспитанности, интериоризации им нравственных и эстетических ценностей, норм, принципов. Проявляясь в нравственно-эстетической позиции, в духовном кредо личности, отношение определяет ее поступки, логику и мотивы ее взаимодействия с окружающим миром, и в первую очередь — с другими людьми.

Что же представляет собой нравственно-эстетическое отношение личности к действительности? Какова его природа, структура, механизмы интеграции отдельных компонентов в единое целое?

В анализе этого феномена мы исходим из отношенческой концепции личности, в соответствии с которой «действительное духовное богатство индивида всецело зависит от богатства его действительных отношений»¹. Философы, исследующие проблемы духовной жизни общества и человека, формирования всесторонне развитой личности, особо выделяют среди многообразия отношений духовно богатой личности отношения нравственно-эстетические. Их анализ неразрывно связан с философской концепцией деятельности и общественных отношений. «Свободная, сознательная деятельность, — отмечал К. Маркс, — составляет родовой характер человека»². Общественно-предметная деятельность — та основа, то целое, саморазвитие которого формирует различные способы жизнедеятельности человека, проявляющиеся как выражение его отношения к миру. Именно во взаимодействии человека с внешней природой и другими людьми — с окружающей его действительностью — и состоит реальное существование и общества, и самого человека. Отношения человека с внешним миром, с окружающей действительностью выступают как части целостной системы — общества, как общественные отношения. Но поскольку субъектом отношений является человек, то любые отношения выступают как личностные, они устанавливаются и осуществляются в деятельности личностей. Поэтому совокупность отношений составляет, по Марксу, сущность человека³. Следовательно, *формирование человека состоит в формировании его отношений как способов его бытия, способов его взаимодействия с окружающей действительностью*. «Мы име-

ем дело всегда с отношением, именно отношение составляет истинный объект нашей педагогической работы», — подчеркивал А. С. Макаренко⁴.

Особенностью нравственно-эстетических отношений личности является то, что они касаются всей действительности и всех форм деятельности человека. *Нравственные и эстетические компоненты обнаруживаются практически во всех видах человеческих отношений* — производственных, идеологических, духовных, правовых — отсюда понятен и универсальный характер нравственно-эстетических отношений личности к действительности, связь с другими направлениями воспитания, прежде всего — с профессионально-трудовым.

Отношение представляет собой сложное системное образование, состоящее из трех тесно связанных между собой компонентов — когнитивного, эмоционального и деятельно-практического. Говоря о первом из них — когнитивном, — обратим внимание на то, что он заключает в себе широкий набор важных структур и образований в сознании личности — ценностных ориентаций, потребностей, интересов, идеалов, убеждений, определяя тем самым направленность личности, ее доминирующие мотивы. В этом случае мы можем говорить, что составляющие когнитивный компонент структуры создают рациональную (зигждущуюся на осмысленной позиции, сознательно выработанной убежденности) основу отношения личности будущего педагога к окружающему миру, к реалиям его настоящего и будущего бытия. Личностная позиция предстает как результат осмысления будущим педагогом своей ответственной социальной роли, своего места в мире, добровольное принятие на себя важных социальных функций. Позиция — это и объективная оценка своих возможностей, своей готовности к реализации социально значимой педагогической деятельности. Позиция — это единство объективного и субъективного в личности, освоение профессионально типичного при сохранении индивидуально ценного.

Когнитивная составляющая отношения выражается в стремлении будущего учителя к расширению своего кругозора, обогащению вкусов, системы критериев и норм, с позиций которых оценивают окружающий мир студент и его сверстники. Объективная самооценка побуждает его к поиску новых ценных источников информации, личностно значимых идей, которые станут достоянием его

¹ Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. Т. 3. С. 36.

² Там же. Т. 42. С. 93.

³ Там же. Т. 3. С. 3.

⁴ Макаренко А. С. О «взрыве» // Педагогические сочинения: В 8 т. М., 1984. Т. 3. С. 458.

сознания, примут характер актуальных мотивов, побуждающих к сознательному самосовершенствованию, самовоспитанию. Проявляясь в широте и устойчивости интересов личности, богатстве и разнообразии ее ценностных ориентаций, когнитивный компонент отношения оказывает влияние на содержание деятельности будущего педагога, определяет цели и мотивы этой деятельности.

Освоение педагогической профессии предполагает интенсивную предметную подготовку студента, постижение им основ наук, но для успешности профессиональной деятельности этого оказывается недостаточно, — учитель лишь тогда интересен для своих воспитанников, когда он может свободно обсуждать с ними самые разнообразные проблемы человеческого бытия, демонстрируя при этом не просто осведомленность, а глубину и широту своих познаний, умение слушать и слышать, быть внимательным собеседником, убедительно и доказательно излагать свою позицию. Следовательно, только в рамках учебного процесса в вузе невозможно решить проблему «достройки» когнитивных компонентов отношения — обогащения эрудиции, кругозора будущих педагогов, их мировоззрения, идеалов и убеждений, — этим задачам должна соответствовать адекватная внутренним потребностям и интересам студента содержательная, информативная воспитательная работа.

Второй компонент отношения — эмоциональный — представлен целым рядом личностных структур и психических функций, среди которых — эмоции личности, ее чувства, переживания, вкусы, оценки, особенности восприятия. Эти эмоциональные составляющие отношения (а они важны не меньше, чем когнитивные) выражаются прежде всего в способности к нравственно-эстетическому восприятию окружающей действительности — вычленению в ней процессов, свойств, качеств, порождающих нравственно-эстетические переживания. Такое восприятие избирательно, из всего многообразия поступающей в сознание студента информации оно сосредоточивает внимание на нравственно-эстетическом содержании. Преимущественно на основе такой информации создается образ предмета или явления, способный вызвать чувственно-эмоциональную реакцию и последующее переживание, которое доставляет человеку удовольствие, радость, печаль и вызывает другие чувственные состояния¹. Так, нравственно-эсте-

тическое восприятие выступает способом познания окружающей действительности, вызывая в сознании ощущения, отражающие воспринимаемый объект в его целостности. Этим объясняется тесная связь нравственно-эстетического восприятия с мышлением, памятью, знаниями студента, — с когнитивными компонентами его сознания.

Воспринимая объект, человек выделяет в нем существенные черты, признаки, характеристики, связи с другими объектами, соотносит полученную информацию об объекте с той, которая заложена в его памяти, соотносит эту информацию со своими идеалами, и уже на основе такого широкого сопоставления дает нравственно-эстетическую оценку воспринимаемому объекту или явлению. Восприятие и оценка — сложные психологические процессы, составляющие особый способ отражения специфического предмета — ценности, конкретно-чувственной вещи по отношению к потребности.

Восприятие порождает в человеке нравственно-эстетическое чувство — «субъективное эмоциональное переживание, рожденное оценочным отношением [личности] к предмету восприятия (произведению искусства, общественному явлению, человеку, природе), выражающееся в духовном наслаждении или отвращении, сопровождающем восприятие и оценку данного предмета в единстве его содержания и формы»². А. Н. Леонтьев отмечал, что «эстетическое переживание невозможно вне личностного смысла»³, — оно присуще познанию и определенному осознанию объекта. Чувство отражает состояние субъекта в процессе восприятия явления или предмета, его отношение к нему, но не сам предмет или явление. «В отличие от познавательных процессов, эмоции и чувства — это не отражение самих предметов или явлений действительности, а того отношения, в каком они находятся к потребностям и мотивам деятельности человека»⁴. Будучи непосредственным по форме протекания, чувство никогда не лживо, т. е. истинно выражает субъективное отношение человека к объекту, соответствует его вкусу, вытекает из сложившихся у него масштабов оценки. «...Ничто — ни слова, ни мысли, ни даже поступки наши не выражают так ясно и так верно нас самих и наши отношения к миру, как наши чувствования: в них слышен харак-

¹ *Эстетическая культура и эстетическое воспитание* / Сост. Г. С. Лабковская. М., 1983. С. 51.

² *Система эстетического воспитания школьников* / Под ред. С. А. Герасимова. М., 1983. С. 10.

³ См.: *Леонтьев А. Н. Эмоции и чувства*. М., 1965. С. 336.

⁴ Там же. С. 54.

тер не отдельной мысли, не отдельного решения, а всего содержания души и ее строя. В мыслях наших мы можем себя обманывать, но чувствования наши сами скажут, что мы такое: не то, чем бы мы хотели быть, а то, что мы есть на самом деле»¹.

Таким образом, чувство выступает одним из показателей сформированности нравственно-эстетического отношения, воспитанности личности. Верные мысли можно взять у других и сделать своими; чувства передать нельзя, они сугубо личное явление. Вызвать чувства, подобные чувствам других людей, можно лишь предлагая им одинаковые объекты и явления для восприятия и формируя одинаковые или хотя бы близкие потребности, нормы, критерии оценки. В этой связи Н. И. Киященко и Н. Л. Лейзеров замечают, что «если педагогу удастся закрепить в эстетических чувствах возникающие при встречах с эстетически значимыми предметами и явлениями эмоции и переживания, то в дальнейшем учащиеся уже и без его помощи будут искать встречи с прекрасным в природе, жизни и искусстве и испытывать глубокие чувства радости, восторга, удивления, восхищения или гнева, негодования и т. п.»². При этом характер возникающих чувств определяется не просто свойствами воздействующего объекта или условиями среды, а особенностями взаимодействия их с конкретным субъектом, затрагивая весь комплекс компонентов его отношения к действительности.

Восприятие нравственно и эстетически ценных объектов или явлений переходит в процесс их оценки, важнейшую роль в котором играют вкусы и идеалы. Вкус — «относительно устойчивое свойство личности, в котором закреплены через посредство эстетической информации внутренние нормы и предрасположения, служащие личностным критерием для эстетических оценок»³. Воспринимая объект или явление и испытывая при этом нравственно-эстетические чувства, индивид соотносит образ воспринимаемого предмета или явления с имеющимся у него в сознании идеалом. Опираясь на идеал и вкус, человек дает идейно-эмоциональную оценку явлений общественной жизни, природы, искусства, обычно выражаемую в суждении. В суждениях человек показывает, что он

прежде всего оценивает, какие свойства и как, т. е. какими критериями, ассоциациями пользуется. Суждения в этом случае (наряду с интересами, ориентациями, чувствами) выражают информацию о ценности предметов или явлений и субъективное отношение личности к ним.

Вкус выступает как единство чувственного и рационального, эмоционального и интеллектуальной сфер сознания личности студента. Содержание вкуса составляет совокупность критериев, норм, опираясь на которые будущий педагог дает идейно-эмоциональную оценку нравственно-эстетическим явлениям и предметам. «Если эмоции, переживания и чувства коррелируют взаимоотношения индивида со средой преимущественно на психологическом уровне, не предусматривающем обязательного осознания сути подобного взаимодействия, то эстетический вкус, по крайней мере в современном его понимании, обязательно предполагает надстраивание над чувственными оценками явлений действительности логического обоснования и понимания сущности этих оценок»⁴. Отношение человека ко всему богатству своих взаимосвязей с миром не может ограничиться выражениями «нравится — не нравится». В этих оценках, как правило, присутствует лишь чувственное отношение, и по ним нельзя составить представление о степени развития вкуса у того или иного индивида. Развернутое доказательство своего позитивного или негативного отношения, аргументированное обоснование такого отношения, выросшее на основе нравственно-эстетических переживаний и чувств, на основе определенного кругозора, служит одним из показателей сформированности нравственно-эстетического отношения в целом.

Эстетический вкус тесно связан с мировоззрением, нравственной позицией личности, — он не только во многом определяется социальным развитием будущего педагога, но и сам в значительной степени влияет на его социальное развитие. Недооценивание этого часто находит свое выражение в позиции «о вкусах не спорят» (к сожалению, такие заявления нередки и в учительской аудитории). «Однако это ограниченная точка зрения, предполагающая идеологическую и социальную нейтральность вкуса. О вкусах спорят и должны спорить, если проявлять действительную заботу о всестороннем нравственно-эстетическом развитии личности»⁵.

¹ Ушинский К. Л. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собр. соч. Т. 8–9. М., 1948–1952. С. 117–118.

² Эстетическая культура и эстетическое воспитание / Сост. Г. С. Лабковская. М., 1983. С. 54.

³ Буров А. И. Эстетика: проблемы и споры. Методологические основы дискуссий в эстетике. М., 1975. С. 130.

⁴ Эстетическая культура и эстетическое воспитание / Сост. Г. С. Лабковская. М., 1983. С. 57.

⁵ Там же.

Некоторые исследователи обращают внимание на то, что вкус является основой для формирования индивидуальных нравственно-эстетических взглядов и убеждений — важнейших составляющих сознания и нравственно-эстетической культуры личности. Представляя собой систему логически обоснованных суждений о важнейших категориях этики и эстетики, эти взгляды выражают осознанное отношение человека к действительности, личную нравственно-эстетическую позицию каждого субъекта. Когда же на этой основе формируются привычки, жизненные принципы и вырабатываются черты характера, воля, постоянно проявляющиеся во всей жизнедеятельности личности и обеспечивающие ей действительное единство слова и дела, тогда такая система суждений становится убеждениями, а нравственно-эстетические взгляды — частью мировоззрения личности¹. Такой подход к определению места и роли вкусов и идеалов в структуре нравственно-эстетического отношения к действительности позволяет увидеть его динамику, переход его из созерцательного, пассивного состояния в активно-деятельное. Однако такой переход сопряжен еще с одним важным компонентом отношения — нравственно-эстетической деятельностью, в которой отношение и формируется, и проявляется. Ее цель в полном объеме «есть производство и воспроизводство эстетического отношения»².

Третий компонент отношения — деятельно-практический — включает в себя совокупность практических умений и навыков, сформировавшиеся привычки и стереотипы поведения, выражающие нравственно-эстетическое кредо личности, ее внутреннюю позицию. Основная функция эстетической деятельности, по мнению Л. И. Новиковой, состоит в изменении самого субъекта, развитии его творческих сил и способностей, а ее специфика — в эмоционально-образном отражении действительности³. Это положение имеет принципиальное значение для понимания формирующего влияния нравственно-эстетической деятельности на личность, на ее отношение к действительности. На это же обстоятельство указывал и А. Н. Леонтьев: «...Для того чтобы в голове возник осязательный, зрительный или слуховой образ предмета, необходимо, чтобы между человеком и этим предметом сложилось *деятельное отношение*. От процессов,

реализующих это отношение, и зависит адекватность и степень полноты образа»⁴.

Объектами нравственно-эстетической деятельности могут быть природные объекты и явления как предметы созерцания и преобразовательной деятельности; продукты целенаправленной деятельности людей, технические объекты, утилитарные сооружения и вещи; социальное поведение людей, человеческие поступки; перевоплощение субъекта в эстетический объект для самого себя; произведения искусства и т. д.⁵ Восприятие и оценка этих объектов, их преобразование детерминированы потребностями субъекта, его целями, мотивами, установками; он — ведущий, целеполагающий элемент эстетической деятельности. Само понятие «субъект», как пишет Л. И. Новикова, фиксирует прежде всего именно активность индивида по отношению к субъекту, целенаправленность его интереса и действий. Совокупность физических и духовных способностей, которыми обладает каждая личность человека, и характеризует его как активного субъекта деятельности⁶. Субъектность деятельности находит свое выражение в таких аспектах активности личности, как обусловленность выбора объектов для взаимодействия с прошлым опытом студента, его потребностями, установками, эмоциями, целями и мотивами, определяющими направленность и избирательность деятельности.

Деятельность по нравственно-эстетическому освоению человеком окружающей среды является важным средством коммуникации и общения, формирования и развития коллектива, поскольку в процессе общения происходит коррекция, изменение и определенная унификация жизненных позиций индивидов в соответствии с принятыми в коллективе или обществе в целом нормами. Однако, как отмечает Л. И. Новикова, этот процесс не ведет к усреднению, «стандартизации» личности, — на основе взаимного обмена информацией происходит не только обогащение содержательного и смыслового запаса знаний, представлений, чувствований, но и формирование новых принципов отношения к действительности. Это положение имеет принципиальное значение для понимания возможностей студенческого коллектива в формировании эстетического отношения личности будущего учителя к действительности.

¹ Там же. С. 58.

² Новикова Л. И. Эстетика и техника: альтернатива или интеграция? Эстетическая деятельность в системе общественной практики. М., 1976. С. 122.

³ Там же. С. 35–95.

⁴ Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность // Избр. психол. произв.: В 2 т. М., 1983. Т. 1. С. 113.

⁵ Новикова Л. И. Эстетика и техника: альтернатива или интеграция? Эстетическая деятельность в системе общественной практики. М., 1976. С. 88–94.

⁶ Там же. С. 94–95.

Анализ сущности и структуры нравственно-эстетического отношения к действительности позволяет рассматривать его как одну из интегративных характеристик воспитанности личности будущего педагога. Нравственно-эстетическое отношение, как продукт интеграции в единое целое когнитивного, эмоционального и деятельно-практического компонентов, дает нечто большее, чем просто сумму частей, — «оно отражает некие общие кооперативные свойства данного множества»¹. В этом случае отношение предстает как основа позиции личности, в которой эстетическое проявляет форму ее выражения, а нравственное — ее сущность. Не случайно Кант подчеркивал: прекрасное есть символ нравственно доброго. Такое соединение в целостном отношении нравственного и эстетического как бы изначально закладывает и «вектор» его направленности — социально активный, обращенный к другому человеку, к людям, к детям, к обществу, к окружающему будущему педагога социуму. Практическая деятельность личности студента становится в этом случае сферой не столько традиционного художественно-эстетического творчества, сколько утверждения высоких нравственных норм в поведении, поступках, в отношении к другим людям, к окружающей природной и социальной среде.

В анализе профессиональной воспитанности будущего учителя мы нисколько не отрицаем и не умаляем значение фундаментальных знаний, необходимость освоения педагогом своего предмета и смежных с ним областей наук. Но при этом следует заметить, что практически все великие умы прошлого, все мыслители и педагоги акцентируют внимание на том, что есть нечто большее, нечто более важное и существенное, что составляет самую «сердцевину» учительской профессии, что выражает его — учителя — особое отношение к миру и самому себе — его *интеллигентность*.

Размышляя о сущности этого феномена, Д. С. Лихачев подчеркивает, что образованность еще не гарантирует интеллигентности: многие ошибочно полагают, что интеллигентный человек — это «тот, кто много читал», «получил хорошее образование» (и даже по преимуществу гуманитарное), «много путешествовал», «знает несколько языков». «*Можно все это иметь и быть неинтеллигентным, и можно ничем этим не обладать в большой степени, а быть все-таки внутренне интеллигентным человеком*». *Нельзя смешивать*

«образованность» с «интеллигентностью». Образованность, по мнению Д. С. Лихачева, «живет старым содержанием, интеллигентность — созданием нового и осознанием старого как нового».

Более того, говоря о соотношении этих категорий — образованности и интеллигентности, — Д. С. Лихачев подчеркивает: «...лишите подлинно интеллигентного человека всех его знаний, образованности, лишите его самой памяти. Пусть он забыл все на свете, не будет знать классиков литературы, не будет помнить величайшие произведения искусства, забудет важнейшие исторические события, но если при всем этом он сохранит восприимчивость к интеллектуальным ценностям, любовь к приобретению знаний, интерес к истории, эстетическое чутье, сможет отличить настоящее произведение искусства от грубой «штуковины», сделанной, только чтобы удивить, если он сможет восхититься красотой природы, понять характер и индивидуальность другого человека, войти в его положение, а поняв другого человека, помочь ему, не проявит грубости, равнодушия, злорадства, зависти, а оценит другого по достоинству, если он проявит уважение к культуре прошлого, навыки воспитанного человека, ответственность в решении нравственных вопросов, богатство и точность своего языка — разговорного и письменного, — вот это и будет интеллигентный человек»².

Профессиональная воспитанность — цель и результат профессионального воспитания будущего учителя. В ее основе, как мы уже отмечали, лежит нравственно-эстетическое отношение личности будущего учителя к окружающей действительности, к реалиям повседневного профессионального бытия педагога. Нравственно-эстетическое отношение выражает меру духовного богатства будущего специалиста, степень его социальной активности, его установку на созидание красоты и добра, на принесение социальной пользы, отражает его способность тонко чувствовать и понимать мир, преобразовывать его «по законам красоты». С этой точки зрения, для будущего педагога чрезвычайно важна его устремленность к преобразованию, совершенствованию мира, и в первую очередь — человека будущего. Эта социальная активность, эта изначальная созидательность, установка на социальную пользу — ключевой момент в понимании сущности профессиональной воспитанности учителя. «Воспитанность вместе

¹ Кузьмин В. П. Принцип системности в теории и методологии К. Маркса. М., 1980. С. 81.

² Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном / Сост. и общ. ред. Г. А. Дубровской. М., 1989. С. 52–53.

с образованностью — уровнем общих и профессиональных знаний, активностью в их непрерывном пополнении, желанием и умением самообразования — составляют социальность человека. Именно вместе: среди воспитанных, природно деликатных людей нередко встречаются не имевшие возможности учиться; среди же образованных — не столь уж редки хамы... Социальность — один из конечных и активных продуктов педагогического процесса, становящихся непререкаемым его участником, фоном, катализатором, побудителем, фактором динамики¹.

Так, *интеллигентность, сопряженная с социальной активностью, оказывается формой внешнего проявления внутренней сущности учителя, проявлением его профессиональной воспитанности*. При этом, как отмечает Д. С. Лихачев, «знаниевая» составляющая личности не имеет принципиального значения для определения меры интеллигентности человека. Да, конечно, она важна, необходима, ценна, но «интеллигентность не только в знаниях», — она скорее «в способности к пониманию другого». Чувствование другого человека, понимание его душевного состояния, бескорыстная помощь ему, участие в его судьбе — черты истинно интеллигентной личности, которые проявляются в тысячах мелочей: «в умении спросить», «вести себя скромно», «в умении незаметно (именно незаметно) помочь другому», «беречь природу», «не мусорить вокруг себя»... Интеллигентность — «это способность к пониманию, к восприятию, это терпимое отношение к миру и к людям»².

Конкретизируя свое понимание интеллигентности, нравственной и эстетической воспитанности, Д. С. Лихачев рассказывает о своем знакомстве с крестьянами русского Севера, «которые были по-настоящему интеллигентны. Они соблюдали удивительную чистоту в своих домах, умели ценить хорошие песни, умели рассказывать «бывальщину» (то есть то, что произошло с ними или другими), жили упорядоченным бытом, были гостеприимны и приветливы, с пониманием относились и к чужому горю, и к чужой радости»³.

Обратим внимание и на то, что нравственное и эстетическое в понимании профессиональной воспитанности личности учителя оказываются в трактовке Д. С. Лихачева органично

сопряжены между собой. Это сопряжение обусловлено тем, что нравственное олицетворяет общественное начало в положении и деятельности учителя, а эстетическое — личностное, человеческое его «оформление»; нравственное выражает содержание, сущность воспитанности личности, а эстетическое — его внешнюю форму, чувственный образ, способы воплощения в деятельности и поведении; нравственное выражает общественную необходимость, социальную значимость учительского труда, а эстетическое — свободу личности, ее творческую активность в созидании окружающего мира, в преобразовании его, в воспитании его будущего — человека; нравственное носит преимущественно рациональный характер, эстетическое — эмоциональный, чувственный.

Бесконечно большое разнообразие проявлений истинно интеллигентной личности не поддается «учету», ибо невозможно запрограммировать все возможные жизненные и профессиональные ситуации учительского бытия. Но интеллигентность учителя — это профессионально необходимое интегральное качество, поскольку учитель имеет дело с особым предметом своей профессиональной деятельности. Он воспитывает личность юного человека — ребенка, он «вскармливает» духовной пищей тех, кто придет на смену ныне живущим поколениям, кто примет эстафету от живущих — их опыт, традиции, культуру. Конкретизируя свое понимание «интеллигентности», тонкий знаток и ревнитель культуры считает, что *интеллигентность можно и должно развивать, воспитывать в человеке*, — «тренировать душевные силы, как тренируют и физические». В понимании Д. С. Лихачева понятие «интеллигентность» синонимично нравственно-эстетическому отношению как единству нравственности и красоты, внутреннего и внешнего: «приветливость и доброта делают человека не только физически здоровым, но и красивым. Да, именно красивым»⁴.

Формирование нравственно-эстетического отношения осуществляется на протяжении всей жизни человека, но на каждом этапе имеет свои особенности, связанные как с возрастом, так и с проявлением индивидуальности личности. Именно поэтому период «второй юности» имеет особое значение, поскольку он завершает физическое созревание человека, создает реальные предпосылки для обретения им нравственно-эстетической зрелости. Психологи подчеркивают, что это «период наиболее активного развития нрав-

¹ Вульф Б. З., Иванов В. Д. Основы педагогики. М., 2000. С. 72.

² Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном / Сост. и общ. ред. Г. А. Дубровской. М., 1989. С. 52–53.

³ Там же. С. 53.

⁴ Там же. С. 52–53.

ственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера и, что особенно важно, овладения полным комплексом социальных функций взрослого человека, включая гражданские, общественно-политические, профессионально-трудовые»¹.

В этой связи заметим, что дистанция движения будущего педагога от первого к пятому курсу наглядно иллюстрирует колоссальную эволюцию нравственно-эстетического сознания студента, когда действительно завершается формирование целостной личности специалиста, когда в самостоятельную жизнь, в профессиональную деятельность выходит красивый, духовно богатый, интеллигентный учитель, не только обогащенный знанием своего предмета, но и освоивший значительный пласт общечеловеческой и профессиональной культуры, сформировавший устойчивую нравственно-эстетическую позицию по отношению к окружающей его действительности, имеющий собственную систему взглядов на мир, сознательно реализующий их, утверждающий себя как творец собственной судьбы.

Однако встречаются студенты, которые не всегда соответствуют сложившемуся в общественном сознании представлению об истинно интеллигентном учителе. Кроме того, сам процесс «восхождения» к профессиональному эталону, идеалу, как правило, не всегда бывает ровным, гармоничным, «беспроблемным». Да и уровень социальной активности будущих педагогов сегодня имеет различный вектор направленности, не всегда ориентированный на других людей, на социальное окружение, на детей.

Мы попытались выяснить, какие проблемы оказываются в фокусе внимания будущей интеллигенции, какие темы чаще всего обсуждают студенты в свободном общении, что является для них предметом наибольшего интереса. Результаты обследования 1460 студентов представлены ниже в таблице.

Таблица 1

**Содержательные аспекты общения
в стихийных студенческих сообществах**

Обсуждаемые темы	Часто	Иногда	Никогда
сексуальные темы	74,4%	25,6%	0,00%
проблемы дружбы, взаимоотношения со сверстниками	67,7%	32,3%	0,00%
новости поп- и рок-музыки	66,0%	27,3%	6,7%
проблемы любви	64,7%	35,3%	0,00%
юмористические, «прикольные»	59,7%	40,3%	0,00%
способы зарабатывания денег	40,8%	54,2%	5,0%
политические события и персоны	34,9%	60,9%	4,2%

¹ Ананьев Б. Г. О проблемах современного человеческого знания. М., 1977. С. 334.

Продолжение таблицы 1

Обсуждаемые темы	Часто	Иногда	Никогда
тенденции моды	34,5%	44,5%	21,0%
автомобильная тематика	30,3%	39,9%	29,8%
проблемы взаимоотношений с преподавателями университета	20,6%	42,0%	37,4%
перспективы развития школы и образования	17,2%	40,8%	42,0%
экологические проблемы, отношение к миру природы	14,3%	22,3%	63,4%
проблемы исторического прошлого России, ее судьбы	10,9%	40,8%	48,3%
проблемы распространения болезней, охраны здоровья	9,7%	30,3%	60,0%
вопросы смысла жизни, поиска счастья	9,2%	34,1%	56,7%
новости в жизни учреждений культуры и искусства города	8,4%	36,6%	55,0%

Как видно из приведенной таблицы, будущие представители отечественной интеллигенции строят свое отношение к окружающей жизни «от себя», от своих внутренних потребностей и влечений, от своих целей и ценностей. Обращает на себя внимание то, что социальное, «мирское» уходит на второй план, достаточно определенно выражая общественную позицию современного студенчества. По нашим данным, лишь 7–8% студентов сознательно и целенаправленно готовятся к профессиональной педагогической деятельности... А отсюда рождается целый клубок противоречий и проблем, одной из которых является проблема наследования, преемственности профессиональных традиций русской интеллигенции, их ретрансляции будущим поколениям отечественного учительства. Мы составили некоторый, весьма условный перечень наиболее типичных профессиональных качеств учителя и предложили студентам старших курсов отметить, какие из названных качеств, по их мнению, в наибольшей мере представляют для них субъективно значимую ценность. Ответы студентов превзошли все наши ожидания: наибольшую ценность для них представляют *авторитет, самостоятельность, независимость*.

Таблица 2

**Перечень профессионально ценных качеств учителя
(по работам зарубежных и отечественных философов и педагогов)**

Ценности-цели	Ценности-чувства	Ценности-действия
авторитет	альтруизм	аккуратность
активность	воодушевление	благо-расположенность
благородство	впечатлительность	благотворение
воля	гармоничность	благотворительность
высокая нравственность	гражданственность	вежливость
дальновидность	гуманизм	верность

Продолжение таблицы 2

Ценности-цели	Ценности-чувства	Ценности-действия
демократизм	доброта	взаимовыручка
достоинство	доверие	взаимопомощь
здоровье	долг	внимательность
инициативность	достоинство	выдержка
интеллигентность	дружелюбие	деликатность
коллективизм	жалость	добродетельность
конгруэнтность	жизнерадостность	доброжелательность
образованность	защищенность	доверительность
общение	интернационализм	естественность
объективность	искренность	заботливость
оптимизм	милосердие	исполнительность
правдивость	мужественность	конструктивность
принципиальность	непримиримость	мастерство
простота	неравнодушие	мягкость
прямота	неуспокоенность	настойчивость
разумность	неутомимость	независимость
самоактуализация	одухотворенность	общительность
самовоспитание	ответственность	организованность
самовыражение	открытость	партнерство
само-осуществление	патриотизм	почтительность
самореализация	сентиментальность	приветливость
самоотдача	сердечность	прилежание
самооценка	скромность	радушие
самосовершенствование	совестливость	самостоятельность
самосознание	сопереживание	самоуважение
свобода	сорадование	скромность
сдержанность	сострадание	смелость
скромность	страстность	сотворчество
социальная активность	товарищество	сотрудничество
справедливость	толерантность	спокойствие
стремление к истине	трудолюбие	тактичность
творчество	увлеченность	точность
трудолюбие	удовлетворенность	требовательность
убежденность	утонченность	убедительность
целе-устремленность	целостность	уважительность
целостность	человеколюбие	уверенность
человечность	щедрость	умеренность
честность	эмоциональность	упорство
чистота (нравственная)	эмпатия	уступчивость
эрудиция	юмор	целенаправленность
...

На основе приведенного перечня профессиональных качеств учителя исследователь из Елецкого государственного университета М. А. Ларина¹ провела диагностику осозна-

¹ Ларина М. А. Профессиональное воспитание будущего учителя физики в образовательном процессе университета. Дис. ... канд. пед. наук. Елец, 2002. С. 109–110; 172–173.

ния студентами личностных качеств идеального учителя, предложив более оптимистичные (в сравнении с нашими данными) выводы и прогноз. По ее данным, недостаточно осознают идеал учителя лишь 28% студентов; осознают в достаточной мере — 52%; в полной мере осознают — 20%. Причем сравнение собственных качеств с идеалом показало завышенную самооценку у 48% будущих педагогов; заниженную — у 32%; адекватную — только у 20% студентов².

Конечно, самым убедительным, самым доступным студенту примером для подражания является вузовский преподаватель, его отношение к окружающим людям, к своей профессиональной деятельности. Мы попросили студентов назвать наиболее характерные черты вузовских преподавателей и обозначить степень выраженности в них этих личностных качеств. Разумеется, наше внимание привлекают те черты, которые положительно оцениваются студентами и имеют наибольшую выраженность в вузовских педагогах. Но обращает на себя внимание и то, что «нейтрально» (или относительно невысоко) оцениваются студентами такие проявления современной вузовской интеллигенции, как *социальная апатия, инертность, равнодушие, безучастность, закрытость, самоизоляция, личная скромность, сдержанность* и др.

Таблица 3

Наиболее характерные черты преподавателей университета в оценке студентов

Качества преподавателей педагогического вуза	Выраженность качеств						
	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
Методическое мастерство	0,00%	0,84%	0,00%	1,26%	47,06%	19,33%	31,51%
Педагогический такт, культура отношений	5,88%	2,10%	5,88%	11,34%	32,77%	10,50%	31,51%
Принципиальность, твердость, честность	0,00%	0,00%	2,10%	9,24%	17,23%	42,02%	29,41%
Образцовое служение своей профессии	0,00%	0,00%	0,00%	2,52%	19,75%	48,32%	29,41%
Терпимость к недостаткам других людей	0,00%	0,00%	6,30%	14,71%	23,95%	34,03%	21,01%
Глубокое знание своего предмета	0,42%	3,78%	3,36%	7,14%	24,79%	44,79%	15,55%
Доброта, душевная мягкость, обаяние	12,18%	4,62%	8,82%	1,68%	38,66%	21,43%	12,61%
Ярко выраженная гражданская позиция	0,00%	0,00%	9,66%	24,79%	30,67%	24,37%	10,50%
Широкий кругозор, эрудиция	0,00%	0,00%	0,84%	2,94%	58,40%	28,57%	9,24%
Социальная апатия, инертность	21,43%	32,77%	12,18%	14,29%	19,33%	0,00%	0,00%

² Там же. С. 174–175.

Продолжение таблицы 3

Качества преподавателей педагогического вуза	Выраженность качеств						
	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
Личная скромность, сдержанность	3,36%	7,14%	2,10%	10,92%	25,21%	51,26%	0,00%
Целеустремленность, способность к волевому напряжению	1,26%	3,36%	7,14%	22,27%	43,70%	22,27%	0,00%
Высокая общая культура, интеллигентность	5,88%	11,34%	13,45%	9,24%	34,87%	25,21%	0,00%
Порядочность, ответственность	5,88%	9,24%	10,08%	15,97%	16,81%	42,02%	0,00%
Гуманность, уважение к личности студента	8,82%	9,66%	22,27%	34,03%	24,37%	0,84%	0,00%
Равнодушие, безучастие	11,76%	22,69%	0,00%	24,79%	31,51%	9,24%	0,00%
Бескорыстие, щедрость	1,68%	18,49%	13,45%	8,82%	44,12%	13,45%	0,00%
Закрытость, самоизоляция	33,19%	27,73%	22,69%	10,92%	5,46%	0,00%	0,00%

Очевидно, что студенты довольно точно подметили традиционно «уязвимые» черты русской интеллигенции: социальную изолированность, сдержанность в проявлении своей гражданской, политической позиции. Интеллигенция, на наш взгляд, всегда была разобщена, никогда не была сплочена, кооперирована — ни идейно, ни организационно, а если и объединялась, то, как правило, вокруг власть имущих, да и то только до тех пор, пока власти близость интеллигенции была выгодна. Видимо, «промежуточное» положение интеллигенции в социальной структуре общества предопределяет и во многом объясняет ее статус и поведение: не имея реального отношения к средствам производства, не имея прямого влияния на принятие политических решений, интеллигенция обречена на вечную роль «обслуги», на унижительное и оскорбительное прислуживание власти... Вспомним, скольких типажей чацких, сколько образов подлинных интеллигентов, сознательно противопоставляющих себя власти, не идущих на сговор со своей совестью, предложила нам отечественная литература. Именно поэтому позором русской интеллигенции можно считать восхваление ее отдельными представителями в Бетховенском зале Большого театра только что «переизбранного» на новый срок известного политического деятеля, «гаранта Конституции», здравицы в его адрес, «неукротимая» поддержка намеченного им, «всенародно одобряемого» курса реформ... Как стыдно понимать, что славословие это из уст интеллигенции порождено всего лишь предвкушением бесплатных бутербродов в театральном буфете и возможностью полу-

чения «царских» подачек в виде дач, квартир, званий... Великая Смута в обществе неизбежно порождает смуту и в сознании людей (как здесь не вспомнить булгаковского профессора Преображенского с его комментарием: «Разруха не в клозетах, разруха в головах»); и пока в этой разрухе, в этой смуте «интеллигенция поет *блатные песни*» (Е. Евтушенко)... Куда уж тут думать о будущем? Как современно воспринимаются в этой связи воспоминания профессора Н. Н. Фирсова об университетских порядках в России XIX века: «Если царь был первый сыщик в государстве, то каждый желавший сделать карьеру становился сыщиком, — и канцелярии российских университетов фактически превращались в отделения жандармских управлений»¹.

Увы, часто вся оппозиционность интеллигенции ограничивается преимущественно рамками домашней кухни или институтской лаборатории... «Пора же, наконец, русским ученым понять, что наука может беспрепятственно развиваться лишь там, где ее учения свободны, и что такая свобода мыслима лишь в свободном государстве. На основании этой аксиомы можно сказать, что наши политические мученики делают для будущего развития русской науки больше, чем ученые филистеры, не видящие потребностей нашей современной действительности из-за реторт, летописей или кристаллов», — писал Г. В. Плеханов, размышляя об Афанасии Прокофьевиче Щапове. О том самом Щапове, которому Евгений Евтушенко посвятил одну из глав поэмы «Казанский университет».

Он историк был. Честный историк.
Выпивал. Но, в конце-то концов,
честный пьяница все-таки стоит
сотни трезвенников-подлецов.
Как он мог созерцать бессловесно,
если кучку крестьян умирять
на сельцо под названием Бездна
вышла славная русская рать?
...И за честность такую расщедрясь,
понесла его власть-непопырь
через муки безденежья, через
отделение третье, в Сибирь.
Его съели, как сахар, вприкуску,
И никто не оплакал его,
И на холмике возле Иркутска
Нету, кроме креста, ничего².

Размышляя о будущем российской интеллигенции, нелишне напомнить, что в 1918 году,

¹ Цит. по: *Евтушенко Е.* Избранные произведения: В 2 т. М., 1975. Т. 2. С. 253.

² Там же. С. 229–231.

в сборнике «Из глубины» известный отечественный правовед И. Покровский писал: «Кошмар пока растет и ширится, но неизбежно должен наступить поворот: народ упорно, несмотря на самые неблагоприятные условия, на протяжении столетий, и притом в сущности только благодаря своему здравому смыслу, строивший свое государство, не может пропасть. Он, разумеется, очнется и снова столетиями начнет исправлять то, что было испорчено в столь немногие дни и месяцы. Народ скажет еще свое слово! Но как будете жить дальше вы, духовные виновники всего этого беспримерного нравственного ужаса? Что будет слышаться вам отовсюду?»¹

История русской интеллигенции не бедна примерами нравственной твердости, высоты духа, негибкости характера ее лучших представителей: публично униженный властью, оскорбленный ею, подверженный гражданской казни Н. Г. Чернышевский; отказавшийся от получения высокой президентской награды из рук Б. Н. Ельцина А. И. Солженицын; не предавшая прошлого Юлия Друнина; понимавший трагичность и масштабы Чернобыльской катастрофы, добровольно ушедший из жизни академик Легасов, который был не в силах молчать о последствиях радиационного заражения территории почти половины Европы...

На такие поступки способны немногие. Сотни примеров истинной совестливости, высокой нравственности, верности однажды избранным принципам бытия, беззаветного служения своему народу сегодня не пропагандируются властью, не становятся официальным образцом для воспитания новых поколений интеллигенции. Эти имена, человеческий и профессиональный подвиг этих людей нынешняя интеллигенция (не перевертывая от интеллигенции, не перерождаясь, обслуживающие власть!) бережно хранит в своей памяти, взращая на их примере молодую поросль будущей российской культуры, науки, образования. И эти семена неизбежно дадут свои здоровые и крепкие всходы, проклюнутся к свету, взойдут из тела российской земли «собственными платонами и ньютонами», дадут будущим поколениям юных граждан России здоровую духовную пищу, вскормят их, чтобы не прекратилась великая духовная эстафета, чтобы не иссяк в народе источник сердечных терзаний.

Процесс внутреннего оздоровления общества неизбежен, в среде интеллигенции уже идет внутреннее размежевание и самоочищение, избавление от предателей, перерожденцев, от случайных попутчиков. Интеллигенция в новом поиске. В поиске себя самой. Залог ее самосохранения — ее великие традиции — *традиции вечно мучиться и страдать, быть совестью и честью русского народа.*

¹ Цит. по: Кара-Мурза С. Г. Опять вопросы вождям. Киев, 1998. С. 11.