

Лобзов Константин Михайлович

Lobozov K.M.

Институт государственного управления,
права и инновационных технологий (НОУ ВПО ИГУПИТ)
Institute of Public Management, law and innovative technologies
профессор кафедры «Информационной безопасности»
professor chairman "Information Security"
Доктор военных наук/Доцент
Doctor of Military Sciences / Associate Professor
E-Mail: lobzovk@mail.ru

**Труд и творчество преподавателя ведущей кафедры военного высшего
учебного заведения
(духовно-нравственные и социально-психологические аспекты проблемы)**

Labor and Work of a teacher of leading department in a military institution
of higher education
(spiritual and moral, social and psychological aspects of the problem)

Аннотация: Предложен авторский подход к трактовке труда и творчества в деятельности преподавателя военного ВУЗа.

Ключевые слова: беспринципность, диалектика труда, духовная чистота, знания, индивид, интеллигенция, индивидуальный труд, индивидуальное творчество, кафедра, коллективный труд, коллектив, коллективное творчество, лекция, монография, потенциал кафедры, преподаватель, преподаватель-исследователь, подвижничество за правду, проблема истины, самосознание, самостоятельность, свобода, свобода мысли, свобода убеждений, творческий потенциал, труд, творчество, учебное пособие.

The Abstract: The author's approach to the interpretation of the work and creativity of the teacher in a military university.

Keywords: unprincipled, the dialectic of labor, spiritual purity, knowledge, individual, intelligence, individual work, individual creativity, department, team work, collective, collective creation, a lecture, a monograph, the potential of the department, the teacher, the teacher-researcher, penance for the truth, the problem of truth, identity, independence, freedom, freedom of thought, freedom of belief, creativity, work, creativity, study guide.

«... смысл жизни состоит не в труде, а в творчестве...»
(Б. Вышеславцев, русский философ)

**«Общество тем выше, чем самостоятельнее создающая
его личность»**
(Л. Тихомиров, русский философ)

Целью настоящей статьи является **вскрытие диалектики труда и творчества в деятельности преподавателя ведущей кафедры военного высшего учебного заведения (ВВУЗ) РФ**. И хотя материал касается конкретного исторического периода в деятельности системообразующей кафедры вполне конкретной уважаемой Академии, затронутые в статье вопросы весьма актуальны, по мнению автора, и сегодня для многих военных ВУЗов страны. И не только военных.

Выбор данной темы был подсказан случаем. Так, в 1997 году в ходе обсуждения на ведущей кафедре одной из военных Академий последнего варианта нового учебника по профилирующей дисциплине в авторской редакции её начальника доктора военных наук, профессора генерал-майора *О-ва* кандидат военных наук, доцент, полковник в отставке *К-в* бросил в лицо одному из немногочисленных и непримиримых противников содержания данного учебника следующую фразу: «Учите не Вы, а кафедра. И преподавать надо то, что установила кафедра».

Слова ветерана кафедры невольно обнажили нуждающуюся в своём научном осмыслении **проблему соотношения индивидуального и коллективного** в деятельности такого сложного и своеобразного организма как ведущая кафедра военного ВУЗа, а также **противоречие между «мнением кафедрального большинства» и объективной истиной**.

Нет нужды отрицать, что кафедра в военном ВУЗе есть воинское подразделение и решения её руководства обязательны для всех её членов как для военнослужащих. Однако если мы будем рассматривать кафедру не просто как воинский коллектив, но как коллектив военных педагогов, преподавателей-методистов и ученых-исследователей, то нельзя не увидеть при этом возможного противоречия между членом кафедры как индивидуумом и всей кафедрой как коллективом, которое заключается в возможном несходстве их позиций по тому или иному педагогическому, учебно-методическому или научно-теоретическому вопросу.

Очевидно, что свои производственные противоречия с кафедральным коллективом преподаватель обязан разрешать, поступая по совести, а также в рамках требований Устава воинской службы и Положения о кафедре. При этом если предмет его разногласий с кафедрой не является принципиальным, то он должен переступить себя и пойти на компромисс с абсолютным большинством кафедры.

Но как быть преподавателю, если в основе его противоречий с большинством лежат интересы самой Службы (государевой!) и уступка большинству в данном вопросе равносильна для этой личности измене не только общему делу, но и отказу от своих нравственных позиций в вопросах профессиональной истины? **Иными словами, что нравственнее: подчинение решению большинства кафедры, несмотря на очевидное его заблуждение, либо отстаивание своего мнения, даже если это мнение не поддерживает руководство кафедры?**

Такая постановка вопроса кому-то покажется странной и даже надуманной: как, мол, коллектив целой кафедры может заблуждаться? Однако вспомним высказывание Л. Толстого на этот счёт: «Заблуждение не перестает быть заблуждением оттого, что большинство разделяет его» (цит. по : [23, с. 29]).

Какая же имеется взаимосвязь между противоречием **индивид – коллектив**, с одной стороны, и отношением **труд и творчество**, с другой? На мой взгляд, – прямая. Всё дело в том, что коллектив кафедры любого ВУЗа взаимосвязан, главным образом, учебно-методической, педагогической и научной деятельностью, в которой каждый член коллектива раскрывается через свой труд. Очевидно, что чем выше труд членов коллектива, тем содержательнее деятельность всей кафедры. **Характер же труда каждого преподавателя опосредован творческой индивидуальностью его личности.**

Таким образом, **кафедра как единое целое реализуется через индивидуальности своих членов: чем выше творческие индивидуальности преподавателей, тем богаче кафедра своим творческим потенциалом и, следовательно, тем более сложный круг вопросов она может решать.**

Что же является вершиной труда личности? **Только творчество**, как считают социальные психологи [17, с. 83] и философы [2; 3; 4]. Однако творчество, по мнению

последних, никогда не может быть массовым явлением, это «редкость», исключение, функция меньшинства [4, с. 207]. А если так, то **основное противоречие между кафедрой и её меньшинством заключается в соотношении индивидуального и коллективного труда и творчества.**

Автор отдаёт себе отчёт в том, что поднимаемая им проблема является и **сложной**, и вместе с тем **деликатной**.

Её **сложность** заключается, прежде всего, в том, что до настоящего времени она в научном сообществе ВВУЗов не исследовалась. С другой стороны, нельзя, очевидно, деятельность преподавателя ведущей кафедры любого военного ВУЗа, выступающего и лектором, и методистом, и учёным, и воспитателем с математической точностью подразделить **на труд** в столько-то процентов и **на творчество** в столько-то процентов. Однако при рассмотрении данной проблемы наибольший интерес для нас представляет общенаучный подход, в качестве которого мы будем ориентироваться на философию и наши православные духовно-нравственные ценности.

Деликатность же проблемы обусловлена тем, что в ходе исследования имеется возможность невольно затронуть чье-то самолюбие, поскольку не каждый преподаватель военного ВУЗа считает, что он работает не с полной самоотдачей и стремление какого-то «учёного» разобраться в том, **какой труд** целесообразен для преподавателя и в силу этого является безусловно нравственным, может рассматриваться, по его оценке, ни чем иным как бестактной попыткой **какого-то преподавателя** навязывать своё мнение другому преподавателю. На это, по мнению большинства из преподавателей военного ВУЗа, имеет право лишь командир.

Таким образом, обыденное сознание ряда преподавателей кафедры военного ВУЗа не желает, как правило, анализировать свою профессиональную преподавательскую деятельность с научной точки зрения, отдавая эту деятельность всецело для оценки отца-командира. Однако эта оценка, чтобы не быть субъективной, должна базироваться на научной основе.

В этой связи философское познание поднимаемой автором проблемы не только не противоречит военной этике, но и способствует принятию любым начальником кафедры более объективного решения при оценке труда своего подчинённого, поскольку научный взгляд на эту проблему **углубляет наше нравственное понимание того, какой труд преподавателя является движущей силой в развитии научного, методического и педагогического потенциала кафедры.**

В данной статье мы будем опираться, прежде всего, на главу «Труд и творчество» в работе **Б.П. Вышеславцева** «Кризис индустриальной культуры» [4], а также на работы других выдающихся русских философов: **Ф.М. Достоевского, Н.А. Бердяева, И.А. Ильина, М.О. Меньшикова, К.Н. Леонтьева, И.С. Шмелёва, Н.О. Лосского, Л.А. Тихомирова, Л.М. Лопатина и И.Л. Солоневича.**

Так, по мнению **Б.П. Вышеславцева**, необходимо различать **труд и творчество**, или **работу и творчество**. По его мнению, это различие диалектически обостряется до полной противоположности. **Б.П. Вышеславцев** считает, что существует особая диалектика труда и творчества. Обращаясь к истории, он отличает характер зарождения противопоставления труда и творчества в древнейших мифах и символах: труд «в поте лица» есть изгнание из рая; творчество есть потерянный и порой возвращённый рай. Труд копается в земле, творчество похищает огонь с неба. Миф о Прометее, находим мы у философа, содержит в себе философское прозрение той истины, что **ценности культуры создаются индивидуальным**

творчеством, открытием и изобретением, без которого массовый труд осужден на жалкое прозябание.

Труд есть трудность, он совершается «в поте лица»; и есть иго своего рода, «работа» от слова раб, рабство перед природной необходимостью; напротив, **творчество есть свобода**, победа над природной необходимостью, «прыжок из царства необходимости в царство свободы», разрешение задачи и преодоление трудности.

Творчество, как считает философ, **есть личная, индивидуальная, свободная инициатива; оно непосредственно связано с данной личностью и составляет её незаменимый индивидуальный дар.** Оно начинает новый ряд причин и свободно создаёт новую, раньше не бывшую комбинацию природных сил. **Иное дело – труд: он безличен, неиндивидуален, всецело заменим.**

Необходимо помнить, подчёркивает Б.П. Вышеславцев, что творчество никогда не может быть массовым явлением; труд, напротив, бывает массовым явлением, и мы видим «трудящиеся массы».

Творчество есть, по существу, «редкость», исключение, функция меньшинства. Творчество есть инициатива, изобретение, открытие новых путей, оно ведёт и указывает одинаково в науке, в искусстве, в религии, в политике и в экономике; труд есть подражание, следование, исполнение и повторение заданного и предписанного, повиновение.

Б.П. Вышеславцев отмечал, что труд и творчество представляют собой пару взаимосвязанных и взаимопроникающих противоположностей, на которых покоится индивидуальная и социальная жизнь. Взаимосвязь труда и творчества означает, что **они не существуют в отрыве друг от друга: нет творчества без труда и труда без творчества.** Их взаимно проникающий характер означает, что **всякое творчество содержит в себе хотя бы минимальные элементы труда.**

По оценке Б.П. Вышеславцева, **жизнь ищет гармонии труда и творчества, гармонии трудящейся массы и творческой личности.** Однако для правильного понимания гармонии этих противоположностей, как считает философ, необходимо помнить, что **они не лежат в одной плоскости, как север и юг, как две чаши равновесия,** но относятся друг к другу как иерархически высшее и низшее, как **водительство и следование, как открытие («откровение») и восприятие откровения.**

Это такие противоположности, между которыми существует «средняя сфера», как между противоположностями северного и южного полюсов, между которыми существует непрерывный переход.

Всякая квалификация труда, как отмечает Б.П.Вышеславцев, уже содержит значительный элемент творчества, ибо она требует личного умения и инициативы и не легко заменима. Всякий квалифицированный труд есть личное искусство, которое, поднимаясь по ступенькам, переходит в настоящее большое искусство, в искусство.

«Над высшими формами квалифицированного труда возвышается уже подлинное творчество, требующее творческой личности во всей её индивидуальной особенности и незаменимости. Такова деятельность врача, учителя, судьи, писателя, художника, актера, музыканта, учёного, политика, инженера, предпринимателя, полководца» и, добавим от себя, – преподавателя кафедры военного ВУЗа. И не только военного.

Важное методологическое и нравственно-воспитательное значение для нас имеет замечание философа о том, что «никакое количество труда **никогда** не переходит в качество труда» (выделено – **К.Л.**) [4, с. 173]. В этой связи, как считает Б.П. Вышеславцев, **никакое**

уменьшение или увеличение количества труда не даёт творчества как новой формы активности [4, с. 173].

Отсюда очевидно, что приветствоваться на кафедре в большей степени должно не столько добросовестное выполнение офицером своих функциональных обязанностей как преподавателя в отведённое для этого рабочее время (хотя это является обязательным служебным требованием), сколько его инициативная работа по улучшению имеющегося учебно-методического, педагогического и научно-теоретического арсенала кафедры. **В такой инициативе преподавателя заложен источник его высококвалифицированного труда, или его творчества.** Но не только его личного труда и творчества. **Инициатива преподавателя в опосредованном виде – это источник творчества уже всей кафедры!**

И, тем не менее, следует выделять, на мой взгляд, своеобразие динамики труда и творчества в деятельности преподавателя кафедры. Это своеобразие заключается, прежде всего, **в развёртывании труда преподавателя в его творчество лишь в процессе активизации его учебно-методической, воспитательной и научной работы на кафедре.**

Очевидно, что не приказ Командования о назначении офицера на должность, например, доцента или заместителя начальника кафедры превращает его в творческую личность как сотрудника кафедры, **а лишь собственный активный труд на этой должности как преподавателя,** поскольку сама по себе «должность» является лишь «ступенью определённой общественно-административной функции» (см. : [1, с. 78]), но не более. Ведь **«профессионализм, – как подчёркивает А. И. Солженицын, – доказывается не послужным списком, но результатом деятельности...»** [24, с. 16] (выделено – К.Л.).

В этой связи честь и славу офицеру-преподавателю составляет, по мнению автора, не только количество проработанных в воинской части или в военном ВУЗе лет, а также не уровень занимавшихся должностей, а лишь результаты собственного труда на этих должностях. Эта истина стара, как мир. Ведь не каждый же президент России (и даже генеральный секретарь ЦК КПСС) удостоивался у нас положительной оценки за результаты своего труда, несмотря на высокий занимавшийся пост, а также длительные сроки пребывания на этом посту.

Именно поэтому профессионализм преподавателя военного ВУЗа как педагога, методиста и учёного кафедры доказывается только результатами его работы в качестве педагога, методиста и учёного, но не результатами его прежней работы на любых должностях.

Как бы там ни было, но **одно дело – умело работать в каком-либо штабе, исследовательском институте или в войсках, но совсем другое дело – искусно обучать практическому профессиональному мастерству будущих специалистов в определённой сфере деятельности, быть первоклассным методистом в учебном процессе.**

Действительно, впервые пришедший на кафедру офицер ещё не может относить себя к «художникам» в преподавании спецдисциплины, даже если он успешно работал на прежней должности вне учебного заведения. Его трудовая деятельность в стенах, например, военной Академии начинается с проведения классных занятий со слушателями согласно расписанию. При этом он использует **не свои, а кем-то** написанные методические пособия, потребляя, таким образом, результаты творчества других преподавателей. И, тем не менее, **элементы творчества присутствуют и здесь:** они проявляются, в частности, в том, что на фоне содержания **чужих методических пособий** начинающий преподаватель интерпретирует **свой личный опыт практической работы в войсках** в интересах лучшего усвоения слушателями учебного материала. То же самое можно сказать и о лекциях, которые приходится читать этому преподавателю.

По прошествии времени активизация творческой активности молодого преподавателя обусловлена, как правило, противоречием между его личным или коллективным практическим опытом и содержанием лекций по конкретной дисциплине, либо методиками проведения тех или иных практических занятий со слушателями. Это противоречие разрешается написанием им новых лекций, либо учебно-методических пособий для практических занятий, в которых учитываются не только реалии сегодняшней боевой (специальной) подготовки, но и новые моменты в теории определённой военно-специальной деятельности. **Однако вершиной творчества профессорско-преподавательского состава кафедры является написание, прежде всего, докторских и кандидатских диссертаций, а также монографий, учебных пособий и лекционных курсов.**

Принимая во внимание тот объективный факт, что **развитие теоретических основ определённой боевой (специальной) деятельности происходит более медленными темпами, чем совершенствование методического обеспечения учебного процесса, следует заключить, что написание учебно-методических пособий и лекций составляет основу творческой активности подавляющего большинства преподавателей ведущей кафедры военного ВУЗа.** Очевидно, что это и более лёгкая работа. Поэтому лишь небольшой круг лиц берёт на себя дополнительную нагрузку заниматься творчеством на уровне диссертационных исследований. И уже здесь мы наблюдаем противоречие между тем меньшинством, которое трудится над диссертационными исследованиями, и тем большинством, которое сосредоточило усилия только в сфере учебно-методического процесса. Однако каждый волен заниматься **своим** любимым делом, и поэтому **специализацию творчества** конкретного преподавателя либо в теоретическом, либо в учебно-методическом направлении нельзя считать предосудительной.

Вполне очевидно, что подготовленные в военном ВУЗе диссертации, а также различного рода учебно-методические пособия и лекции уже не являются собственностью только их авторов, они теперь – научно-теоретический и научно-методический потенциал всей кафедры и самого ВУЗа в целом. В этом случае совершенно справедливо утверждение о том, что «учит кафедра».

Однако при этом было бы неправильно забывать, что эти труды разработаны не коллективным, а индивидуальным разумом их авторов. Как тут ни вспомнить слова выдающегося русского философа И.А. Ильина из его письма С.П. Мельгунову: «Я никогда не верил в коллективное творчество...» [10, с. 104].

Таким образом, не только прежняя практика офицеров-преподавателей военного ВУЗа, но и новые наработки в области теории конкретной боевой (специальной) деятельности стимулируют совершенствование методических основ обучения слушателей в военном высшем учебном заведении.

Вместе с тем следует признать, что и по сей день в некоторых ВВУЗах творчество на ведущих кафедрах не всегда сопряжено с разрешением объективных проблем теории и практики военно-боевой (специальной) деятельности. К сожалению, и сегодня не редки случаи, когда в основу тех или иных учебных пособий или даже учебников положены либо не всегда научно обоснованные умозаключения авторитетных лиц (а такое иногда случается, когда «авторитетное лицо», не имеющее никаких научных работ в предметной области исследования, освещаемой в данном учебнике, в силу своего властного положения назначается редактором этого учебника), либо субъективное мнение самого преподавателя, опирающегося на частный опыт своей практической работы (такое случается, когда учебники или пособия по военной проблематике пишут, например, кандидаты экономических наук, либо лица без степени, либо специалисты, давно отошедшие от практики и научных проблем

в определённой области и назначенные в соавторы учебных материалов по причине отсутствия учёных, действительно сведущих в данном вопросе).

В ряде случаев такое бывает, когда конкретная военная (специальная) наука находится в своём развитии, и предметное поле её исследования по воле учёных было определено не достаточно точно. Положение усугубляется ещё и тем обстоятельством, когда неточная очерченность предметной области некоторой частной специальной теории отождествляется с предметной областью собственно учебной дисциплины, изучающей практику на основе этой теории.

В такой ситуации у некоторых «авторитетных лиц» из кафедрального и академического руководства вопреки научной точки зрения по данному вопросу, содержащейся в уже защищённых докторских диссертациях, возникает подчас желание подстроить содержание конкретной теории под **своё личное видение** в учебных материалах. Цель одна: сказать «своё слово» в учебно-методическом процессе, а заодно и получить профессорское или доцентское звание за новый, например, учебник. А поскольку сама жизнь в лице боевой (специальной) практики не может мириться с её вольной трактовкой в умах того или иного представителя властоначалия, следствием этого является замкнутый круг регулярного переписывания учебных пособий и учебников по данной военно-специальной дисциплине. Причём, каждое последующее пособие или учебник разрабатывается под девизом исправления недочётов предыдущего!

И здесь хотелось бы напомнить слова И.А. Ильина о том, что «"наука", которая не понимает *своих предметных и актовых пределов*, забывает обязательный для неё аскез силы суждения и вторгается в недоступные ей сферы, есть уже не наука, а "полу-наука", со всей её слепотой и зловредностью» [8, с. 282]. Ещё резче характеризовал такую науку Ф.М. Достоевский: **«Полунаука, – подчёркивал он, – самый страшный бич человечества... Полунаука – это деспот, каких ещё не приходило никогда. Деспот, имеющий своих жрецов и рабов, деспот, перед которым все преклонилось... с суеверием, до сих пор невысказанным»** [6] (выделено – К.Л.).

Примечательно, что рабами и жрецами «полунауки» И.А. Ильин называл **полуобразованных людей**. Не могу не привести его глубокого анализа внутреннего содержания этих людей, «самостоятельности» их ума и его «критичности». **«Такой человек, – отмечал И.А. Ильин, – не умеет исследовать и познавать; он умеет только "понимать" то, что просто и плоско, и – помнить. Он живёт заученными формулами, от которых в голове становится плоско и просто; он принимает это за "ясность", и поэтому воображает, будто всё ему ясно и будто он призван всё "объяснять" другим. Вот откуда у полуобразованных людей эта безмерная притязательность и безответственность: добыв без труда свою плоскую ясность, не научившись в труде познания – ни ответственности, ни скромности, они смотрят не вверх, а вниз, не вглубь, а в отвлечённую пустоту, где всё легко, легкомысленно и беспочвенно. Они не создают сами ничего, но заимствуют всё у других, перенимая, подражая, подхватывая и повторяя. Есть немало людей, у которых и самое чтение книг получает такое же значение: по слову одного наблюдательного учёного, "они и читают-то только для того, чтобы иметь право не думать самостоятельно"... Нередко они выбирают себе какого-нибудь одного человека, который становится их "авторитетом", "учителем" и "вождём". Тогда они начинают верить в него и его формулы. Всё, что не укладывается в эти формулы, – или вовсе не существует для них, или подлежит искоренению; все несогласные с ними объявляются вредными лжецами и лицемерами. Такие полуобразованные фанатики верят своему "учителю" с тою же легкомысленною неосновательностью, с какою они верят во всемогущество мысли и в свою мнимую "науку"»** (выделено – К.Л.) [11, с. 58-59].

«Чем проще, чем элементарнее, чем проще какое-нибудь утверждение, тем оно "кажется" полубразованным людям "убедительнее" и "окончательнее". И только «настоящий учёный прекрасно понимает, – подчёркивает И.А. Ильин, – что "научная" картина мироздания *всё время меняется, всё осложняясь, углубляясь, уходя в детали и никогда не давая ни полной ясности, ни единства*» [11, с. 57]; «он знает, что все его "определения", "объяснения" и "теории" суть только несовершенные попытки приблизиться к *живой тайне* материального и душевного мира» [11, с. 58] (выделено – К.Л.).

Однако мы невольно затронули философские аспекты познания, что является темой отдельного разговора.

Но здесь возникает логичный вопрос: если мы сами ограничили своё понимание конкретной военной (специальной) теории (а вместе с ней и психологических аспектов этой теории) лишь некоторыми примитивными формулами, опасаясь отойти от них хотя бы на сантиметр в ущерб даже логике здравого смысла, то в какой степени мы можем обучать наших слушателей *думать* в процессе практической деятельности? И нравственно ли с нашей стороны учить слушателей лишь *букве* этой деятельности, но не её *духу*?

Отметим, что мнение авторитетного лица в науке **всегда имеет**, тем не менее, большой вес не только в учебно-педагогической, но и в научной деятельности кафедры. И в этой связи нет ничего предосудительного в том, если в своих работах мы ссылаемся на высказывания данного лица в качестве аргументации. Однако следует также помнить, что **ни какое утверждение авторитетных лиц для непредвзятого преподавателя-исследователя не должно рассматриваться в качестве безусловного аргумента в пользу защищаемого тезиса, поскольку и авторитетные лица могут ошибаться и поэтому их мнение нельзя представлять себе как абсолютно бесспорные и окончательные истины.**

Это связано, в частности, с тем обстоятельством, что новые факты из практики, либо появившиеся новые выводы науки могут прийти в противоречие с взглядами авторитетных лиц, не говоря уже о том, что ссылка на **административные авторитеты** как на истину в последней инстанции может оказаться вовсе несостоятельной, когда они высказывались по вопросам, выходящим за рамки их научной или практической компетенции.

Чрезвычайно тонко и остро обрисовал последнее обстоятельство отечественный философ А. Позов: «Есть своеобразная научная гордыня и научное самомнение, которое выражается в том, что учёный вторгается в чуждую ему, непонятную и незнакомую область, берётся судить о вещах, не имеющих даже отдалённого отношения к сфере его научных изысканий» (см. : [18]). И не только, очевидно, учёный. Здесь уместно напомнить обещание Н.С. Хрущёва построить коммунизм в СССР к 1980 году или чуть позже. Результаты этого обещания видны нам сегодня. Или его заключения о том, что в век ракетной техники военная авиация, авианосцы и танки нашей армии не нужны. Можно вспомнить и М.С. Горбачёва с его прозападной перестройкой «во благо» советского народа.

Почему же, в таком случае, нам чаще дороже мнение авторитетного лица, чем сама научная истина, заметная при вдумчивом и беспристрастном её рассмотрении и, более того, порой уже доказанная на диссертационном уровне?

Ответ на этот вопрос, по моему мнению, прост: отчасти ленность ума и отсутствие творческого начала у некоторых преподавателей, чаще же всего – боязнь вступать в конфликт с руководством кафедры «из-за какой-то там истины» как следствие пассивности нравственного начала в личности таких преподавателей.

Вот как оценивает эту черту философ Г. Рузавин: «Вера в авторитеты чаще всего встречается среди людей, не получивших достаточного образования и поэтому неспособных **самостоятельно и критически** оценивать мнения и взгляды авторитетных деятелей в

области науки, искусства, политики и других областей интеллектуального труда» (выделено – **К.Л.**) [20, с. 200].

Не будет преувеличением утверждать, что «вера в авторитетное мнение» приводит подчас к тому, что на ведущих кафедрах военных ВУЗов происходит порой длительная задержка с переизданием новых учебных пособий и учебников на основе новых научных данных, содержащихся во вновь защищённых диссертациях. Новые наработки учёных в такой ситуации лежат под спудом, поскольку они раздражают некоторых руководителей кафедр своим безмолвным требованием приступить к переизданию учебных и методических материалов на кафедре. Ведь внедрение в учебный процесс результатов новых научных исследований нарушает спокойную жизнь кафедры и «всеобщее единство» на основе устоявшихся веками научных постулатов, содержащихся в старых учебных материалах. Итогом такой ситуации является не всегда отвечающая интересам боевой (специальной) практики система подготовки офицеров в военных ВУЗах.

Я не говорю уже о моральной стороне дела, когда инициативно работающий исследователь не только не удостоивается поощрения за подвижническое служение на научном поприще, но и лишается, главным образом, возможности заслушивания результатов своего добровольного труда на кафедре. В интересах самой же кафедры. Примеров тому – более чем достаточно. А ведь для учёного нет ничего более страшного, как подчёркивал выдающийся отечественный историк и географ Лев Гумилев, чем «осторожное замалчивание» его трудов [5, с. 189].

Ответьте: как может в таких условиях «всеобщего замалчивания» нового в науке пробиться к сознанию большинства коллег-преподавателей творческий потенциал учёного с тем, чтобы доказать научную истинность какой-то его идеи и таким образом улучшить учебно-методический процесс на кафедре? **Очевидно, прав Н. Бердяев, утверждавший, что «познание учёных и философов... чуждо большинству людей» [2, с. 228].**

При этом исследователь, взявший на себя инициативный труд переосмыслить некоторые противоречивые утверждения в науке, подчас должен преодолеть не только устоявшееся мнение большинства **кафедры**, но и административное влияние руководящего авторитета, чья позиция, не дай Бог, не совпадает с намерениями этого исследователя.

Так, один из профессоров ведущей кафедры упомянутой выше Академии, доктор военных наук, предложил по своей наивности начальнику ВВУЗа протестировать выпускников, задав им в присутствии начальника Академии (кандидата военных наук) некоторые вопросы теории и практики профилирующей военно-боевой (специальной) деятельности. В ответ на свою обеспокоенность плохой подготовкой слушателей он услышал раздражённый ответ: «Я Вам тоже могу задать вопросы, на которые Вы не ответите...». Вот и всё взаимодействие в интересах служения Отечеству! Задаю себе вопрос: как бы отреагировал И.В. Сталин, обратись к нему с подобным предостережением один из специалистов нашей оборонной промышленности?

Не трудно заметить, что в таком случае «строптивый» преподаватель находится между двух огней: с одной стороны – между своей совестью беспристрастного исследователя, а с другой – между своим долгом повиновения своему начальнику как военному служащему.

Какую же позицию в этом случае должен занять преподаватель кафедры: **смирения перед запретом административного руководства на проведение критического анализа проблемного вопроса, либо активного продолжения поиска истины и её публичного отстаивания?**

Для ответа на поставленный вопрос уместно обратиться к пониманию содержания понятия «смирение» С.А. Левицким, видным философом русского зарубежья. **Смирение**, по

его мнению, это **«высшая форма свободы»** [14, с. 154], **«освященная служением высшим ценностям и неразрывно связанная с нравственной ответственностью личности за свои дела и поступки»** [14, с. 147] (выделено – К.Л.). Только в том случае, если в основе индивидуального или коллективного творчества лежит служение высшим ценностям: например, служение обществу и тому, что выше общества (в частности, истине), лишь тогда, как подчёркивал С.А. Левицкий, **это творчество может приносить благие плоды** [14, с. 154]. Примечательно, что в соответствии с Православной этикой **смирение** только тогда становится нравственной добродетелью, когда оно не пассивно, но деятельно, будучи нравственно окрашенным перед лицом противостоящего явления (см. : [21, с. 198]).

Поскольку исследовательская деятельность в рамках любого военного ВУЗа связана с обеспечением национальной безопасности и государственных интересов России, то следует полагать, **что в данной ситуации преподаватель кафедры обязан не прекращать своих научных изысканий и принципиально отстаивать свою позицию.**

При этом беспристрастный анализ научных достижений работавших ранее на кафедре учёных, даже если в их число входят уважаемые и авторитетные деятели, является *нравственной обязанностью* преподавателя кафедры как творческой личности с целью углубления процесса познания объективной истины. Как подчёркивал в этой связи выдающийся русский философ И.А. Ильин, **«человек ... призван... добиваться самой истины, а не мириться со вздором личного мнения»** [8, с. 244]. А наш выдающийся соотечественник М. Ломоносов даже так писал в одном из своих писем: **«За утверждение наук в отечестве и против отца своего родного восстать за грех не ставлю»** [29]. Напомним и одно из наставлений генералиссимуса Суворова русским воинам: **искать славу через истину и добродетель.**

Бороться за истину, добиваться её принятия на кафедре – это нравственный крест творческой личности, который способен нести, однако, не всякий преподаватель. **Как правило, такие люди являются лишними на той кафедре (и в прямом, и в переносном смысле), где господствует псевдоединство на почве догматизма в мышлении.** Их вы не найдете в «ручных» диссертационных советах ВУЗа, места в котором предоставлены сговорчивым учёным со стороны, и не важно, что их специализация часто не соответствует паспорту специальности этого диссовета.

Долг же руководства кафедры – оказывать всемерную поддержку исследователям, взявшим на себя **добровольную (и не оплачиваемую!) ответственность** разобраться в той или иной проблеме и донести до большинства кафедры полученные ими результаты исследования. И не устраивать их творческим работам цензуры, какими бы благовидными предложениями эта цензура ни прикрывалась. Ведь история учит, что довольно часто признаваемые *сегодня* абсурдными те или иные научные выводы *завтра* признаются очевидными.

Какую же оценку творческому потенциалу преподавателя мы можем дать в случае, если его научная или методическая деятельность служит не объективным потребностям поиска истины, а целям ограждения идей и научных выводов того или иного авторитетного лица от конструктивного анализа? Может ли данный преподаватель называться творческой личностью и тем более высоконравственным исследователем (или руководителем), если на очевидные противоречия в науке он закрывает глаза и даже готов утверждать их отсутствие в случае, если данные противоречия порождены установками уважаемого «авторитетного» лица?

Очевидно, что нет и ещё раз нет, поскольку творчество, как подчёркивал Б.П. Вышеславцев, это «акт свободы» [4, с. 221]. Более того, **«творчество, – по убеждению Н.А.**

Бердяева, – **неотрывно от свободы**» [2, с. 65]. Как подчёркивал в этой связи И.Л. Солоневич, **«...ни-какой талант никогда не сможет творить по указке партии, какой бы то ни было партии»** [26, с. 133]. Этой же мысли придерживался И.А. Ильин, который считал, что **«творить по предписанию вообще невозможно»** [11, с. 188] (выделено – К.Л.).

Преподаватель же, услуживающий интересам «авторитета», но не интересам истины, не может быть свободным, а, следовательно, и подлинно творческой личностью. Как представляется, такой преподаватель, заражённый бациллой «чего изволите?» или «коллективистского рабства» как следствие шаткости его **нравственных** убеждений, может пойти не только на безвольное безмолвование при внесении в учебную дисциплину искажённых теоретических положений, но и на откровенное предательство интересов дела. Нельзя исключать, что предавший свои убеждения в науке, возможно, предаст и свои гражданские убеждения в интересах «как бы чего не вышло».

И если на кафедральных заседаниях равнодушно смотрящих на «переворот в науке» большинство, то в этом случае объективной истине всё же учит не кафедра, а **то меньшинство, которое готово отстаивать интересы истины даже путём своих производственных конфликтов не только с большинством кафедры, но и с его руководством.** И это потому, что **свобода совести для них, как писал И.А. Ильин, «не есть свобода от совести», а «свобода убеждений не есть беспринципность»** [12] (выделено – К.Л.).

Кафедра же, как ни обидно это признавать, в этом случае только калечит и развращает сознание слушателей, навязывая им постулаты, в нелогичности которых они сами прекрасно давно разобрались и между собой с недоумением их обсуждают. Такое «научение» кафедрой формирует у слушателей приученность к лицемерию и двойной морали. Так, понимая, что некоторые преподаваемые им понятия и постулаты конкретной частной теории лишены логики и чёткого содержания, слушатели успокаивают себя тем, что главное для них сегодня – это сдать зачёты и экзамены, а что из себя действительно представляет теория и практика боевой (специальной) деятельности, так они надеются узнать это чуть позже в войсках. Поговорите с ними откровенно, и Вы услышите такие признания.

Что же касается думающих преподавателей, то они поставлены в сложное положение. Так, понимая многие двусмысленности и алогизмы в учебных материалах они, тем не менее, в ходе занятий вынуждены не отклоняться от их содержания, чтобы следовать букве кафедральных требований о недопустимости отступления от содержания этих материалов, поскольку оно утверждено большинством кафедры.

Практика показывает, что такой подход порождает в их душах формальное отношение к научению слушателей теоретическим основам спецпредмета, в основе которого – *подмена развития у них логического мышления на основе самостоятельности ума бездумным заучиванием тех или иных книжных формулировок.* И как тут не вспомнить опять того же И.А. Ильина, который подчёркивал, что **«для воспитания, преподавания и службы формализм убийственен»**, поскольку он «искажает всё, во что он внедряется» [13, с. 304]. Справедливости ради необходимо подчеркнуть, что догматизм в мышлении и формализм в преподавании спецпредмета присущи далеко не всем преподавателям наших ВВУЗов. **Но как же этим думающим и совестливым профессионалам приходится трудно на занятиях, чтобы обойти возведённые кафедрой в «закон» псевдонаучные догматы ряда положений преподаваемой частной теории.**

Таким образом, к числу основных объективных преград для творческой активности преподавателей следует отнести два основных обстоятельства: это **самосознание самих преподавателей и позицию руководства кафедры.**

Самосознание преподавателя предопределяет (либо нет) его нацеленность на поиск истины и органическое неприятие всего догматического. Поэтому в нём важны не духовное безразличие, а высоконравственная потребность в самоусовершенствовании [8, с. 332]; не привычка к труду, а любовь к нему, что предполагает заинтересованность в результатах работы; не только дисциплина, но и способность к почину и самостоятельности; не слепое усвоение истин, а критическое их осмысление; не нахватанность в чужих идеях, а самостоятельная развитость ума, действующего по своему соображению. Именно эта **самостоятельность ума**, по заключению выдающегося русского философа Льва Тихомирова, характеризует истинную «интеллигентность» человека [28, с. 262-263].

Напомним по поводу «самостоятельности ума» высказывание выдающегося русского ученого-химика Д.И. Менделеева. «Не тот профессор должен получать высшее правительственное одобрение, который только блюдет законы и только сообщает юношеству признанные истины, – подчёркивал он, – но тот, который, сверх того, личным примером даёт образцы того, для чего назначаются высшие учебные заведения, т.е. тот, **который наиболее вносит в науку самостоятельного, нового**. Профессоров, к этому не способных, т.е. способных лишь повторять зады и их излагать, мало для высших учебных заведений, хотя без них дело обойтись не может и хотя в управлении высшим учебным заведением и им надо дать известное место, однако **преобладающее значение во всех отношениях должны получать лишь те профессора, которые продолжают идти вперёд и заражают своими стремлениями массу потомства**» (выделено – К.Л.) [16, с. 252]. У нас же сегодня на некоторых кафедрах ВВУЗов иных профессоров за самостоятельность ума в лучшем случае замалчивают. В лучшем случае...

Важно подчеркнуть, что самостоятельность ума у настоящих интеллигентов всегда нравственно окрашена, поскольку «интеллигенция, – по мнению Л.А.Тихомирова, – категория не столько профессиональная или интеллектуальная, **сколько нравственная**» (выделено – К.Л.). «**Сущность интеллигенции, – как подчёркивал он, – составляет подвижничество за правду**» [28, с. 586] (выделено – К.Л.).

«Интеллигенты, – как справедливо отмечает Л.А. Пинюгина, – товар штучный. **Это те, кто не лжёт, кто в критической ситуации, возможно, в ущерб себе, способен стать на защиту правды и истины**». Нельзя не согласиться с её оценкой, что «**лгущая, приспособливающаяся интеллигенция – уже не интеллигенция, даже если ложь выражена в "деликатном умолчании истины"**» [19, с. 191-191] (выделено – К.Л.).

Мы вправе задать такой вопрос: способен ли преподаватель, сам лишённый самостоятельности ума, учить своих слушателей этой самостоятельности? Вспомним, что говорил в этой связи опять-таки наш выдающийся соотечественник И.А. Ильин: «Преподавать – не значит обременять память учеников сведениями и не значит навязывать человеку чужие, "обязательные" для него мысли» [8, с. 66]. «Поскольку дух человека, – как считает он, – живёт пониманием и мыслью, постольку человек призван сам понимать и иметь свои собственные мысли, воззрения и убеждения. Человека, неспособного к этому, ещё Аристотель определял как «раба от природы»...», и он был прав. «Умственная зрелость, – по определению философа, – есть способность духа к самостоятельному исследованию» [8, с. 66]. Приспособливающуюся к обстоятельствам российскую интеллигенцию Иван Солоневич очень метко называл «цитатной интеллигенцией» [27, с. 295], подчёркивая тем самым её конформизм и отсутствие самостоятельности ума.

Но далеко ли мы отошли от этой «цитатной интеллигенции», если сами пугливо замалчиваем противоречия, имеющиеся в теоретическом осмыслении определённой боевой (специальной) деятельности, и с остервенением хунвейбинов эпохи китайской культурной революции набрасываемся на любого, посягнувшего на «аксиомы» этой частной теории,

потрясая, словно Библией, новым учебником, в котором эта теория преподнесена в искажённом виде на основе её видения «авторитетным лицом»?

Напомним, что **«принципиальное различие между низшим-средним и академическим преподаванием состоит именно в том, – как подчёркивал И.А. Ильин, – что академик ведёт своего слушателя к самому предмету, научает воспринимать и исследовать его, и, таким образом, становится между студентом и предметом только для того, чтобы организовать научную встречу между ними и выключить себя как посредника»** [8, с. 138] (выделено – К.Л.). Мы говорим в этом случае, что такой преподаватель ВВУЗа **учит своих слушателей думать.**

В этой связи хотелось бы спросить руководство упомянутой Академии и её системообразующей кафедры: можем ли мы считать себя академическими преподавателями, способными думать самостоятельно и учить этому слушателей, если в одночасье готовы изменить свои научные и педагогические убеждения на противоположные, предать объективно-значительное в науке в пользу субъективно-важного по тем или иным своим личным мотивам?

Я слышу возражение: мол, у каждого есть своё мнение, и его надо уважать. Безусловно! Но не будем забывать, как подчёркивал И.А. Ильин, что «человек ... призван ... добиваться самой истины, а не мириться со вздором личного мнения» [8, с. 244], суть которого, как известно, это – «заклучения, сделанные только на основании собственного опыта» [7]. Способны ли мы на то, чтобы добиваться самой истины везде и всегда, – вот в чём вопрос!

Ведь не будем же мы отрицать справедливость слов И.А. Ильина о том, что «одно дело то, что "по-моему"; другое – то, что на самом деле. Одно дело "моё мнение", "мой интерес", "моя выгода", другое дело – "истина", "общая польза", "благо мира". Одно дело "содержание моего сознания" или "моей жизни", другое дело – "предмет как он есть сам по себе". Одно дело то, что "мне нравится" или что "мне мило"; другое дело – что "вправду хорошо"; "на самом деле совершенно"» [8, с. 244].

Научить слушателей не трафаретам действий на практической боевой работе, а самостоятельно грамотно думать – вот в чём состоит главная задача преподавателей ВВУЗа. А для этого мы должны, прежде всего, научиться всегда и во всем **самим думать самостоятельно** и не бояться проблемных вопросов, выдвигаемых новым опытом боевой (специальной) практики.

Вот мы и доучились: через каждые пять-шесть лет переписываем заново учебники, словари и пособия по профилирующей дисциплине не по причине необходимости внесения в них новых научных выводов, а с целью просто переиздания старого материала с новым авторским коллективом. И всякий раз с выражением государственной озабоченности на лице, словно готовили очередные плохие учебники, словари и пособия не мы, а кто-то другой. **Но страшнее всего – мы не осознаем своих ошибок и упущений в научной и преподавательской деятельности, разрушая тем самым свою совесть горделивым списыванием этих ошибок и упущений на внешние обстоятельства!**

Что же касается проблемы соотношения **«воинского послушания»** и **«индивидуального творчества»**, то она, как мне представляется, также давно решена тем же И.А. Ильиным в его работе «О сущности правосознания». «Воинское звание, – пишет он, – не может и не должно убивать в человеке духовное начало», поскольку «...воинская дисциплина есть волевая организация личной души, сохраняющая за человеком характер автономии действующего духа с его сознательностью, сердечною преданностью и волевою инициативой». Наличие у человека погон на плечах, как считает философ, «требует не

слепоты, а зрячей сознательности; не покорности, а повиновения; не приниженности, а повышенного чувства чести и чувства ответственности; не пассивности, а волевой выдержки и творческой инициативы» [9, с. 180]. Как отмечал в этой связи Лев Тихомиров, **«для общественной созидательной роли нужна не одна дисциплина, а также способность к почину и самостоятельное рассуждение»** [28, с. 262] (выделено – К.Л.).

Эту мысль мы опять найдем у И.А. Ильина: «Каждый из нас должен *самостоятельно* искать, вопрошать, сомневаться, может быть – обманываться и изнемогать, добывать, проверять, научаться, удостоверять, узнавать, усваивать и использовать – *самостоятельно*, несмотря на весь поток жизненного общения с другими людьми, и при полной готовности принять научение от людей более зрячих, опытных и духовно сильных» [8, с. 67].

Именно руководство кафедры должно играть роль не тормоза, а гаранта развития творчества на кафедре как людей «более зрячих» и «духовно более сильных», несмотря ни на какую конъюнктуру развития общественно-административной и научной мысли на кафедре. **В этом – залог успеха её успешного саморазвития как научного и педагогического организма.** Хотя порой работающий «в науке» преподаватель может услышать в свой адрес и такие слова от наиболее одиозных представителей властоначала на кафедре: «Это Вы работаете на себя, кафедре от такой работы никакой пользы нет».

Обращаясь к противникам самостоятельной творческой активности преподавателей на кафедре, я хотел привести им в напоминание слова выдающегося русского философа Н.А. Бердяева: **«Свобода мысли, – подчёркивал он, – дорога лишь людям, у которых есть творческая мысль»** [2, с. 284] (выделено – К.Л.). Самих же противников научного творчества известный христианский проповедник святой Антоний Великий характеризовал так: лишь **«необразованные и простецы смешным делом считают науки и не хотят слушать их, потому что ими обличается их невежество...»** [22, с. 102] (выделено – К.Л.).

Поэтому не количество написанных (точнее – переписанных) методичек и очередных, простите за откровенность, бестолковых словарей и учебников определяет творческую активность преподавателя кафедры и всей кафедры, а лишь только вытекающая из свободы творчества такая активность, которая приносит в жизнь **новизну** [2, с. 25-26], а, следовательно, – и объективную социальную пользу.

Нетворческая активность, согласно Н.А. Бердяеву, есть, в сущности, пассивность [2, с. 25]. **Хотя человек, как пишет философ, «может производить впечатление большой активности, делать очень активные жесты, распространять вокруг себя шумное движение и вместе с тем быть пассивным»** [2, с. 25] (выделено – К.Л.). Не создаём ли мы на кафедрах подчас такую суетливую шумливость вокруг наших успехов не только в науке, но и в научении слушателей основам боевой (специальной) деятельности лишь в угоду «плановой отчётности», желая достойно выглядеть в глазах руководства ВВУЗа или Главка?

Чтобы заниматься научным творчеством на кафедре, преподаватель должен быть большим энтузиастом, поскольку творческая активность в науке требует и массу времени для чтения дополнительной литературы и написания своих работ, и самоотречённого подвижничества, поскольку непосредственных его обязанностей как преподавателя кафедры с него никто не снимал. **Это труд жертвенный, на который способен не всякий.** Интересное замечание в этой связи сделал известный русский философ Н.О. Лосский: «Настроенность всех душевных сил в направлении решения определённой проблемы у многих учёных, философов, изобретателей **требует свободы от других обязанностей**, особенно тех, которые требуют приспособления к сложной изменчивой обстановке текущей жизни. Нередко учёный, избираемый несколько лет подряд на должность ректора университета, декана факультета, утрачивает способность к продолжению научной работы... Несколько лет такого напряжения

и связанной с ним перестройки всех привычек душевной и телесной жизни может навсегда оторвать учёного от прежнего научного творчества его» [15, с. 243] (выделено – К.Л.).

Но наш преподаватель способен творить без отрыва от производства, не требуя для себя ни библиотечных дней, ни творческого отпуска для завершения работы над монографией или диссертацией. И без материальной заинтересованности.

Уместно здесь ответить и на вопрос о так называемой собственной выгоде творящих личностей, забывающих, якобы, о кафедре. Очевидно, что сторонники этого тезиса на кафедре просто не знакомы с внутренним миром творящей личности, давно описанном в трудах наших отечественных философов, простим им это. В противном случае они бы понимали, «что творческий инстинкт в человеке **есть бескорыстный инстинкт, в нём забывает человек о себе**, выходит из себя. Научное открытие, техническое изобретение, творчество художественное, творчество общественное могут быть нужны для других и использованы для целей утилитарных, но **сам творящий бескорыстен** и отрешён от себя. В этом существо творческой психологии» [3, с. 172] (выделено – К.Л.). Кто творил в муках, тот легко поймет эту мысль Н.А. Бердяева. **Творил, но не работал.**

И в заключение несколько слов о своих опасениях. Мне бы очень не хотелось, чтобы кто-то из «бдительных» коллег-преподавателей увидел в этой статье «пасквиль» на ведущие кафедры отечественных ВВУЗов и её сотрудников, в целом добросовестно выполняющих сегодня свой гражданский и служебный долг. Безусловно, речь в статье велась о конкретной Академии и о положении на её ведущей кафедре в определённый исторический период. Однако именно из соображений высшего долга каждого преподавателя ВВУЗа перед государством и нашим Отечеством в любой исторический период мне пришлось обнажить некоторые проблемные стороны нашей научной и учебно-методической работы в сфере военного образования. Таково их авторское видение и понимание.

Возможно, кто-то скажет, что автор статьи «уж очень близко принимает к сердцу наши производственные проблемы образования, что всё гораздо проще и не так серьёзно». Возможно. Но автор никогда не относил себя к тому сухостью, которому, по образному замечанию выдающегося русского философа Ивана Сергеевича Шмелёва, «всё едино, на каком ветре ни мотаться» [30, с. 9]. **Для меня проблема истины в военно-боевой (специальной) теории и практике, а также в военном образовании – это, прежде всего, проблема нравственная, и лишь потом производственная.**

Не отделяя по большому счёту кафедральных проблем от проблем государственных, понимая деятельность преподавателя военного ВУЗа как высочайшей ответственности «государеву службу» и осознавая, что все наши беды проистекают от утраты, прежде всего, нравственных начал у нас самих, я хотел бы напомнить, что мощь России – в руках каждого из нас, и для её укрепления нужно лишь жертвенно и по зову совести исполнять свой долг. Всегда! А в наше безжертвенное время с удвоенной силой и настойчивостью.

Глубоко прав А.И. Солженицын, утверждая: **«Наши русские слабости – и определили печальную нашу историю... Сохранялась бы в нас духовная чистота и крепость, истекавшие когда-то от Сергия Радонежского, не страшились бы мы никаких ни заговоров, ни разговоров»** [25, с. 415] (выделено – К.Л.).

Безусловно: учит кафедра, в любую эпоху опирающаяся на творческий дар меньшинства... Дар же творчества для нравственного преподавателя приобретает значение долга – Долга служения своему делу, своему народу, своему Отечеству. И этот Долг выше казенной обязанности просто ходить на работу, просто числиться работающим преподавателем кафедры.

Наш общий долг – вершить свою работу совестливым деланием. И это потому, как пророчески наставляла нас императрица Александра Федоровна, что **«выше всех знаний человека должна быть его чистая совесть и правдивая жизнь»**.

Такова диалектика труда и творчества личности, а также кафедры как научно-педагогического коллектива.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверин Ю.П. Люди управляют людьми: модель социологического анализа. – М. : Изд. Моск. ун-та, 1996.
2. Бердяев Н.А. О человеке, его свободе и духовности. Избранные труды. – М. : «Флинт», 1999;
3. Бердяев Н.А. Спасение и творчество / В «Путь (орган русской религиозной мысли)». Книга 1 (1-6). – М. : Информ-Прогресс, 1992.
4. Вышеславцев Б.П. Сочинения. – М. : «Раритет», 1995;
5. Гумилев Л.Н. Конец и вновь начало. – М. : Айрис Пресс. Рольф, 2000.
6. Достоевский Ф.М. Бесы. Часть вторая. Глава первая.
7. Дронов Михаил. Талант общения. – М. : «Новая книга». «Ковчег», 1998.
8. Ильин И.А. Аксиомы религиозного опыта. – М. : ТОО «Рарог», 1993.
9. Ильин И.А. О сущности правосознания. – М. : ТОО «Рарог», 1993.
10. Ильин И.А. Письма к С.П. Мельгунову / В кн. «Письма. Мемуары. 1939-1954. – М. : Русская книга, 1999.
11. Ильин И.А. Пути духовного обновления. Собр. соч. Т.1. – М. : «Русская книга», 1993.
12. Ильин И.А. За национальную Россию. – Слово. № 5-7. – 1992.
13. Ильин И.А. Основы христианской культуры. Собр. соч. Т.1 – М. : «Русская книга», 1993.
14. Левицкий С.А. Очерки по истории русской симфонии. – М. : КАНН, 1996.
15. Лосский Н.О. Чувственная, интеллектуальная и мистическая интуиция. – М. : Изд. «Республика», 1999.
16. Менделеев Д.И. Заветные мысли. Полное издание (впервые после 1905 г.). – М. : Мысль. 1995.
17. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М. : Наука, 1986.
18. Позов А. Основы христианской философии. Ч.3. Метафизика. – Мадрид, 1972.
19. Пинюгина Л.А. «Короля играет свита» («Культ И.В. Сталина и советская интеллигенция») / В кн. «Интеллигенция в условиях общественной нестабильности». – М. 1996.
20. Рузавин Г.И. Методологические проблемы аргументации. – М., 1997.
21. Свешников Владислав, протоиерей. Очерки христианской этики. – М. : Паломник, 2000.

22. Святой Антоний Великий. Духовные наставления. – М. : Новая книга. «Ковчег», 1998.
23. Семёнов В.В. От теории познания к теории сознания. Отходная методология XX века. – Пушино, 1997.
24. Солженицын А. Россия в обвале. – М. : Русский путь, 1998.
25. Солженицын А.И. Двести лет вместе (1795-1995). Часть 1. – М. : Русский путь, 2001.
26. Солоневич И. Быть русским. – СПб, 1998.
27. Солоневич И. Наша страна (XX век). – М., 2001.
28. Тихомиров Л. Критика демократии. 1892-1897. – М. : «Русское обозрение», 1997.
29. Хрестоматия по истории России. Часть 2. Кн. II. – М. : «Мирос», 1997.
30. Шмелев И.С. Душа России (Сборник статей от 1924-1950 гг.). – СПб. : Библиос, 1998.