

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)  
Исторический факультет  
Кафедра всеобщей истории

ВАЛИНСКИЙ БОГДАН ВАСИЛЬЕВИЧ

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕО- И ПОСТМАРКСИСТСКОЙ  
ФИЛОСОФИИ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ ОСНОВЫ НАУЧНО-  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование  
Направленность (профиль) образовательной программы  
Политическая культура и политическая история

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:  
Заведующий кафедрой  
Канд.ист.наук, доцент  
Зберовская Е.Л.

---

Руководитель магистерской  
программы  
Д-р пед.наук, доцент  
Ценюга С.Н.

---

Научный руководитель  
Ст.преподаватель Эберхардт М.В.

---

Дата защиты

---

Обучающийся  
Валинский Б.В.

---

Оценка

---

Красноярск 2022

## Оглавление

Введение .....	3-7
Глава 1. Научно-исследовательская деятельность старшеклассников в взаимосвязи с преподаванием философии в школе.....	8-23
1.1 Научно-исследовательская деятельность старшеклассников...	8-14
1.2 Необходимость философии в школьном образовании.....	15-19
1.3 Преподавание философии в школе – концепции и опыт.....	20-23
Глава 2. Методологические проблемы преподавания философии в школе.....	24-43
2.1 Психолого-возрастные особенности старшеклассников.....	24-32
2.2 Кейс-стади как метод работы с философскими текстами.....	33-37
2.3. Апробация.....	38-43
Глава 3. Основные положения нео- и постмарксизма.....	44-69
3.1. Понятийные разграничения различных «марксизмов».....	44-45
3.2 Предпосылки появления неомарксизма.....	46-49
3.3 Неомарксизм.....	50-55
3.4. Постмарксизм. Славой Жижек как наиболее яркий представитель постмарксизма.....	56-69
Заключение.....	70-73
Список использованных материалов.....	74-79

## Введение

Современные образовательные стандарты выставляют определенные требования к усвоению образовательных программ. В рамках обществознания, в связи с многогранностью содержания данного предмета, предусматривается усвоение материала из таких сфер, как философия, социальная философия, социология, политология, социальная психология, экономика. Такое обширное содержание представляет собой как проблему в связи с большим количеством материала и неизбежной узостью рассмотрения практически всех тем, но также открывает широкие возможности для различного рода внеурочной деятельности, дополнительного образования и научно-исследовательской деятельности.

В образовании постоянно происходит поиск наиболее эффективных методик обучения. В качестве одного из вариантов подобного поиска в последние десятилетия можно назвать практику научно-исследовательских работ, которые особенно актуальны для учащихся 10-11 классов. Это подразумевает деятельность обучающихся, связанную с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающей наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере.

Это один из важных пунктов в подготовке учащихся к дальнейшему обучению в высших учебных заведениях, так как позволяет им на практике освоить базовые навыки, необходимые для написания научных, курсовых и выпускных квалификационных работ. Необходимость наличия основных этапов, характерных для научной работы, подразумевает необходимость выбора методологической основы исследования.

Обществознание, как и история, используют свои специализированные методы исследования, помимо общенаучных. Ныне существует большое количество теорий, по-разному объясняющих различные аспекты общественного бытия. В одно время может доминировать одна или несколько теорий, которые, в

свою очередь могут сменяться другими через некоторое время<sup>1</sup>. Именно такая ситуация сложилась применительно к марксизму.

В нашей стране из-за длительного господства советской интерпретации марксизма сразу же после распада СССР отношение к этому течению мысли стало негативным. Но марксизм из гуманитарных наук не исчез. Без хотя бы краткого знакомства с его постулатами невозможно представить образование историков, социологов, экономистов, политологов, философов.

Однако, изучение современного марксизма (как и других направлений левой и вообще любой мысли) представляется необходимым, так как без использования достижений мыслителей нео- и постмарксизма представляется невозможным составить полноценную картину современного мира и перспектив его развития [28]. Тем не менее, ознакомление старшеклассников с работами мыслителей данного направления затруднено в связи с необходимостью наличия предварительной подготовки. Однако такая деятельность учащихся будет полностью соответствовать задачам предмета (согласно Фундаментальному ядру содержания общего образования). Возможным решением видится создание специального пособия, которое будет содержать выдержки из работ левых мыслителей, знакомство с которыми позволит сделать их достижения максимально доступными для учащихся.

### **Степень изученности темы.**

Изучение неомарксизма в России началось еще в СССР, когда вышли работы Баталова Э., Никитича Л., Фогелера Я., впоследствии исследованиями в данной сфере проводили Дмитриев А., Замошкин Ю., Мотрошилова Н., Земляной С. Кагарлицкий Б. Павлов А.. Имеется большое количество зарубежных исследований, наиболее важными из которых являются работы П.Андерсона, Й. Тернборна.

---

<sup>1</sup> Кун, Томас. Структура научных революций / Томас Кун; [перевод с английского И.Налетова]. – Москва: Издательство АСТ, 2020. – 320 с.

На данный момент изучение постмарксизма находится на начальной стадии. Имеются диссертация Юрия Владимировича Барбарука<sup>2</sup>, посвященная социальной философии постмарксизма эссекской и люблянской школ, а также диссертация Зброжек Екатерины Александровны, посвященная исследованию основных философских идей С.Жижека<sup>3</sup>. Имеются отдельные публикации Л.В. Белянской, А.Е. Смирнова, П.В. Барковского, А.С. Колесникова.

За рубежом существуют значительные исследования, некоторые из которых стали классическими (П. Андерсон «Размышления о западном марксизме»), а также работы таких авторов, как Й. Тернборн, С. Сим, Дж. Гауншенд, С. Торми, Ф. Джеймисон, Н.П. Моузелис, Д. Петрас.

Исследования о возможностях применения данных направлений современной мысли в школьном образовании найдено не было.

**Источниковой базой** научной работы послужили труды классиков марксизма, философов-неомарксистов (А. Грамши, Г. Маркузе, Т. Адорно, Э. Фромма и других), произведения таких философов-постмарксистов, как Дж. Агамбена, А. Бадью, С. Жижека, Э. Лаклау, Ш. Муфф, Ж. Рансьера, М. Хардта, Н. Хомского, Э.О.Райта и др.

**Объектом исследования** является процесс обучения обществознанию в школе, а **предметом** - применение идей нео/постмарксизма как методологической основы научно-исследовательской деятельности старшеклассников.

**Целью работы** является исследование возможностей применения идей нео/постмарксизма как методологической основы в научно-исследовательской деятельности старшеклассников.

В рамках поставленной цели выделены следующие **задачи**:

1) Рассмотреть особенности научно-исследовательской деятельности старшеклассников;

---

<sup>2</sup> Барбарук, Ю. В. Постмарксистская альтернатива либеральному социальному порядку (на примере эссекской и люблянской школ) : [Электронный ресурс] URL: <https://www.dissercat.com/content/postmarksistskaya-alternativa-liberalnomu-sotsialnomu-poryadku> (дата обращения: 21.04.2022)

<sup>3</sup> Зброжек,Е.А. Философские идеи С. Жижека [Электронный ресурс] URL: <https://www.dissercat.com/content/filosofskie-idei-s-zhizheka> (дата обращения 17.02.2022)

- 2) Показать возможность восприятия сложных философских вопросов учащимися 10-11 классов;
- 3) Дать характеристику нео- и постмарксизму;
- 4) Разработать набор кейсов для 10-11 классов, имеющих перспективу дальнейшего расширения до полноценного учебного пособия;

В качестве основного **метода** в диссертации применяется компаративистский анализ текстов. Важная роль отводится системному подходу, который позволяет описать объект как единое целое с точки зрения его структуры, элементов, функций и целей.

**Гипотеза.** Разработка набора кейсов для обеспечения усвоения основных положений нео- и постмарксизма приведет к усвоению учащимися достижений марксистской современной мысли в области философии, социологии, политологии и социальной психологии, что повысит качество усвоения предметных, метапредметных и личностных компетенций учащихся, позволит старшеклассникам использовать приобретенные знания в качестве методологической основы научно-исследовательских работ.

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, 3 глав, заключения и библиографического списка. Глава 1 состоит из двух параграфов, 2 глава из трех параграфов, 3 глава состоит из четырех параграфов.

#### **Основное содержание работы:**

**В главе 1** раскрывается понятие, цели, задачи и возможности научно-исследовательских работ;

**В главе 2** показана необходимость создания специальных вспомогательных материалов для усвоения положений нео- и постмарксизма в виде набора кейсов с перспективой дальнейшего расширения до полноценного учебного пособия, для чего:

- А) Раскрыта возможность изучения философии в школе, основываясь на отечественном и зарубежном опыте;

Б) Показана готовность старшеклассников воспринимать идеи современной философии в силу психолого-возрастных особенностей;

В) Дана характеристика набора кейсов, содержащих:

- Оригинальные тексты авторов данных течений;

- Тексты, в которых проведен анализ произведений художественной литературы, фильмов на основе нео- и постмарксистской методологии.

### **В главе 3**

дается характеристика нео- и постмарксизму, а именно:

а) Проводится разграничение данных понятий путем реконструкции возникновения данных направлений философской мысли;

б) Приведен обзор важнейших положений нео- и постмарксизма;

в) Показана их значимость для современной гуманитарной науки;

**Научная апробация.** Некоторые аспекты диссертационного исследования нашли отражение в еще неопубликованной статье «Темное сердце идеологии. Применение философских идей Славоя Жижека к анализу повести «Сердце тьмы» (в соавторстве с научным руководителем М.В. Эберхардт), в рамках VI Всероссийской научно-практической конференции «История и политика в искусстве», а также в принятой к публикации статье «Особенности применения кейс-технологий при изучении элементов современной философии старшеклассниками» в журнале «Молодой ученый».

## Глава 1. Научно-исследовательская деятельность

### старшекласников в взаимосвязи с преподаванием философии в школе.

#### 1.1. Научно-исследовательская деятельность старшекласников

Современные образовательные стандарты предъявляют различные требования к результатам образовательного процесса<sup>4</sup>. Учитывая, что главным заказчиком любой образовательной системы является рынок труда, то государство неизбежно обращается к тенденциям в современной экономике, стремясь спрогнозировать какие именно специальности и уровень квалификации будет востребован как ближайшей, так и в долгосрочной перспективе. Примеров подобного из истории образования можно приводить крайне много – если привести наиболее обобщенные, то это будет формирование систем массового образования в XIX и первой половине XX веков. Появление государственных образовательных систем на бесплатной основе, задачи ликвидации неграмотности были крайне важным шагом в формировании общества массового промышленного производства, т.е. общества индустриального. Конечно, вклад народных движений и революционных процессов в это бесспорен, однако принятие этой тенденции всеми развитыми промышленными странами является симптомом того, что массовое образование было оценено не только как общественное благо, но и как важная составляющая «человеческого капитала», т.е. вклада в общее экономическое развитие национальных экономических систем. Дальнейшие изменения в рамках процесса образования также были следствием и ответом на трансформацию экономики. Наше время также полностью следует в рамках данной тенденции<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 кл.) [Электронный ресурс] URL: <https://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938> (дата обращения 2.11.2021)

<sup>5</sup> Ворошилова Н.В., Толмачева А.В. Современные технологии обучения истории и обществознанию: учебное пособие / Краснояр. Гос. Пед. Ун-т им. В.П. Астафьева – Красноярск, 2021. – 204 с.

Последние 10 лет различными специалистами делаются заявления о начале нового технологического переворота, что получило обобщенное название «четвертой промышленной революции». Ее суть заключается в переходе от индустриального к высокотехнологичному производству, снижению доли промышленного производства в экономике и выходу на первую роль сектора услуг, главным активом становится информация. Это порождает требование к системе образования уделять преимущественное внимание развитию «soft skills», т.е. «мягким навыкам». Под этим подразумеваются компетенции, позволяющие постоянно совершенствовать свою подготовку и быть способным к смене рода деятельности и освоению новых профессий. Человек должен стать максимально гибким, креативным, обладающим навыками критического мышления. Для достижения этой цели на протяжении последних полутора десятилетий вносятся соответствующие изменения в государственные образовательные стандарты. Этим из результатов данных изменений является активное внедрение в образовательный процесс исследовательской деятельности.

Идея о значимости исследовательской деятельности в учебном процессе в школе развивал в свое время С.Т. Шацкий. Образовательный процесс он пытался перестроить с учетом включения элементов исследовательской деятельности детей. С.Т. Шацкий критически относился к традиционным методам обучения, в том числе к педагогическим вопросам: «...Педагогические вопросы весьма сильно отличаются от обычных человеческих вопросов: педагог знает ответ на СВОЙ вопрос, и ученику тоже хорошо известно, что ответ на вопрос, задаваемый учителем, у него уже в голове имеется... В голове ученика, несомненно, складывается убеждение, что если учитель знает ответ и все-таки спрашивает, то его педагогический вопрос есть своего рода педагогическая уловка, и ученик старается ответить

на этот вопрос не по существу, а старается угадать тот ответ, который имеется в голове учителя»<sup>6</sup>.

Принципиально отличным от этого является исследовательская деятельность учащихся. В этом случае и педагог, и учащийся находятся в одной ситуации, они не знают конечного результата работы, не знают ответа по данной проблеме, задаче. Они лишь вместе выдвигают гипотезу, проверяют ее, делают выводы и т. д. Эта деятельность в полном смысле является сотворчеством педагога и учащегося.

Как отмечают сторонники исследовательского обучения – учебный процесс в идеале должен моделировать процесс научного исследования, поиска новых знаний. В наиболее обобщенном виде исследовательское обучение предполагает, что учащийся ставит проблему, которую необходимо разрешить, выдвигает гипотезу – предлагает возможные решения проблемы, проверяет ее, на основе полученных данных делает выводы и обобщения. Исследовательская деятельность учащихся является формой образовательного процесса, в отличие от исследовательской деятельности профессионального исследователя (ученого), поэтому для характеристики такого рода деятельности учащегося часто употребляется понятие учебно-исследовательская деятельность.

Выполнение и защита исследовательской работы позволяет обучающемуся не только глубоко и всесторонне изучить избранную проблему, но и способствует формированию жизненно необходимых навыков и умений, творческого подхода к решению задач любого порядка.

Исследовательская работа способствует повторению теоретических знаний, пополнению их в процессе практического решения поставленной проблемы, формированию и развитию навыков организации и проведения эксперимента, реализации полученных результатов на практике. Кроме

---

<sup>6</sup> Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах [Электронный ресурс] URL:

<https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/direct/319230824> (дата обращения 5.01.2022)

этого, опытная проверка выдвигаемых в исследовании положений требует от обучающегося творческого подхода, проявления самостоятельности и инициативы, умения анализировать полученные данные, определять причинно-следственные связи явлений и процессов. Включение в учебно-исследовательскую работу помогает обучающемуся овладеть современными методами поиска, обработки и использования информации, освоить методики исследовательской деятельности, развить творческое мышление, а также сформировать умение отстаивать и аргументировать свою точку зрения.

Реалии современного общества требуют от образовательных учреждений реализации всех принципов обучения и воспитания, а особенно принципов преемственности и непрерывности образования. Реализации этих принципов может способствовать умелая организация опытно-исследовательской работы обучающихся в школе, в учреждениях дополнительного образования, а затем, как естественное продолжение, научно-исследовательской работы в вузе, в НИИ и на производстве. Приобретенные умения и навыки проведения исследовательской работы в школе или в учреждениях дополнительного образования облегчают студенту работу над курсовым и дипломным проектом, высвобождают силы и время для проявления творчества, реализации способностей, решения научных задач более высокого уровня.

Необходимыми условиями формирования исследовательской позиции является наличие образовательной среды развивающего (творческого) типа, то есть среды, обеспечивающей возможность проявления и развития потенциальных способностей учащихся. Образовательная среда подобного типа позволяет создать условия для снятия психологических барьеров развития учащегося и тем самым способствовать раскрытию творческого начала всех сфер его психики. С другой стороны, формирование исследовательской позиции можно рассматривать как становление субъекта исследовательской деятельности, характеризуемого своим собственным

видением проблемной ситуации, «багажом» знаний, умений и навыков, а также способом формулировки целей и задач исследования. Формирование такого субъекта исследовательской деятельности возможно лишь в условиях саморазвития последней, то есть когда новые задачи возникают в результате решения старых естественным образом, исходя из внутренних потребностей исследования, а не только внешних условий. Поэтому саморазвивающаяся исследовательская деятельность представляется наиболее естественной формой образования развивающего типа.

Один из самых эффективных путей организации учебного процесса, реализующего цели личностного развития обучающихся, связан с использованием проектно-исследовательского метода, в основе которого лежит развитие познавательных навыков учеников, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, критически и творчески мыслить.

Метод проектов подразумевает наличие значимой для обучающихся в исследовательском, творческом плане проблемы (задачи), требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для решения, имеющей практическую, теоретическую и познавательную значимость предполагаемых результатов. Подобная форма организации учебной деятельности позволяет инициировать самостоятельную деятельность учащихся, основанную на использовании исследовательских методов, включающих постановку проблемы, изучение теории, связанной с выбранной темой, выдвижение гипотез, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы.

Исследовательская работа обучающихся, проводимая в рамках организованного педагогом проекта, позволяет не только обеспечить изучение нового материала по некоторой учебной дисциплине, освоить универсальный способ познания окружающего мира, но и являет собой богатейшую среду для организации личностно-развивающих педагогических ситуаций, направленных на актуализацию и востребование (а значит –

развитие) необходимых в современном мире личностных качеств. В роли таких ситуаций выступают ситуации самостоятельного целеполагания и саморегуляции поведения, свободного выбора, альтернативности суждений, ситуации сомнения, потребности в собственном размышлении, концентрации воли, преодоления препятствий, принятия решений и осознания собственной ответственности. Возникают новые условия взаимодействия всех участников образовательного процесса, обеспечивая организацию дискуссий, свободного и диалогического общения учащихся и их педагогов, создание особого пространства, собственного мира субъектов образовательной деятельности, в котором «проигрываются» роли и модели реальности, воспроизводятся функции личности в условиях творческой и свободной деятельности. Востребованные в современном обществе личностные функции находят свое приложение и в условиях учебной деятельности, построенной на основе проектно-исследовательского метода обучения. Это позволяет вести речь о личностном развитии учеников, активном формировании у учеников необходимого в жизни личностного опыта.

Важным фактором для нашей работы является то, что исследовательская деятельность подразумевает деятельность обучающихся, связанную с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающей наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере. Одним из важных элементов любого научного исследования является наличие методологической основы.

В самом широком смысле метод можно рассматривать как некоторую систематическую процедуру, состоящую из последовательности определенных операций, применение которых либо приводит к достижению поставленной цели, либо приближает к ней<sup>7</sup> [38]. Если в первом случае применение заданных операций или приемов приводит к достижению цели, то во втором случае метод избавляет нас от действий наугад — путем

---

<sup>7</sup> Рузавин Г.И. Методология научного познания: Учеб. пособие для вузов / Г. И. Рузавин. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. — 287 с.

слепого перебора разных возможностей, с помощью многочисленных случайных проб и ошибок. Дать четкое изложение достоинств нео- и постмарксизма как методологической основы для исследований старшеклассников возможно лишь после изложения основных положений данных направлений философской мысли. Но возможно ли изучение философии в школе и есть ли в этом необходимость?

## 1.2 Необходимость философии в школьном образовании.

В первую очередь возникает вопрос необходимости философии для человека в целом. Зачем она нужна в первой половине XXI века, если еще 150 лет назад громко звучали голоса тех, кто считал философию атрибутом прошлого. Уже тогда позиция, согласно которой именно наука позволит решить все проблемы человечества, имела большое влияние в интеллектуальной среде, в XX века число сторонников данной идеи продолжало расти. Так почему же до сих пор не произошло исчезновение философии, несмотря на постоянные разговоры о ее скорой смерти<sup>8</sup>?

Начнем с того, а что философия вообще такое? Итак, философия – (греч. *Phileo* – любовь и *sofia* – мудрость; буквально – любовь к мудрости) – форма духовной деятельности, направленная на постановку, анализ и решение коренных мировоззренческих вопросов, связанных с выработкой целостного взгляда на мир и на место в нем человека. Особенностью философии может служить тот факт, что в своем основании еще в Древней Греции философское сознание избрало своим ориентиром не авторитет и традицию, а критическое осмысление мира и человеческой жизни. Философия, таким образом, выступает как рационально-теоретическая форма мировоззрения.

Без философии практически невозможно функционирование многих наук, особенно гуманитарных, так как важнейшие методологические вопросы этих наук имеют именно философское основание. Ярким примером является история – без такой области философии, как философия истории, история станет практически бесполезным собиранием древностей без осмысления таковых. Именно философия истории занимается проблемами смысла истории (или отсутствия такового), ее закономерностями, основным направлениями развития человеческой истории и историческим познанием.

---

<sup>8</sup> Бадью, Аллен. Загадочное отношение философии и политики / Перевод с французского – Институт Общегуманитарных Исследований, 2016 – 112 с.

Обществознание включает в себя множество элементов таких наук, как политология, социология, экономика, право и т.д. Но в своей основе обществознание является наукой об обществе, что полностью совпадает с одной из составных частей философии в целом – социальной философией. Социальная философия – это наука об общих законах развития человеческого общества. Ее предметом и является общество в целом, в связи с чем все составные части общества и происходящих в его рамках процессы могут быть проанализированы с позиции именно социальной философии. Все универсальные, сущностные черты общества вне всякой зависимости от конкретных проявлений, а также имманентную логику социума, раскрывающуюся при воспроизводстве материальной и духовной жизни индивидов в рамках общества – все это раскрывается с позиции социальной философии.

Таким образом, даже в рамках школьного курса истории и обществознания невозможно обойтись без взаимодействия с элементами философии в целом, так и философии истории и социальной философии. Они имманентны данным дисциплинам, без них невозможно хоть сколь бы то ни было адекватное восприятие исторического процесса, целостного понимания хода человеческой истории и развития.

Однако, можно встать на позицию, которая ныне обретает все большую популярность в образовательном процессе – позицию прагматика. Для учителя знакомство с философией может и является обязательной частью его профессиональной подготовки, однако зачем это учащимся? Что, если ученик демонстрирует высокие способности в музыке или естественных науках? Учащийся не собирается в дальнейшем связывать свою жизнь и профессиональную карьеру с изучением истории, общественных процессов, гуманитарных наук в целом. Зачем ему нужна философия?

Начнем с того, что философские размышления в той или иной форме сопровождают всю нашу жизнь. Практически каждый день человек вне зависимости от вида деятельности обращается к философским вопросам, и не

имеет значения – делает он это осознанно или нет. К примеру, это может быть вопрос соотношения цели и средства: стоит ли устраиваться летом в трудовой отряд для заработка дополнительных средств на приобретения новых аксессуаров для смартфона? Казалось бы, причем здесь философия? Однако, помимо вопроса о соотношении цели и средства можно задать еще один вопрос – в какой мере цель определена самим подростком? Где здесь его воля или же он идет в потоке принятых в его круге общения представлений о должном? И каким тогда должно быть это должное? Или вопрос, который является фундаментальным для образования, но вместе с тем и фундаментальным и для учащихся – зачем учиться? В чем ваша цель? Во многом от ответа на этот вопрос и зависит и качество обучения школьников, их отношения к образовательному процессу. Целеполагание, поиск смысла жизни, который является очень важным для учащихся, определение своего места в жизни и т.д.<sup>9</sup>

Все это вопросы философского, мировоззренческого порядка. Даже вопрос о выборе хлеба, покупаемого в магазине, является философским – взять белый или черный? Чем здесь будет определяться выбор? В начале XX века, если вы состоятельный человек, вы выбрали бы белый хлеб, причины этого были бы именно философскими – это часть вашей картины мира, идеологии того общества, которому вы принадлежите. Черный хлеб (ржаной) был более дешев вследствие недостатка пшеничной муки высокого качества – выбор белого хлеба говорит о принадлежности к определенной социальной группе. Сейчас ситуация будет иной – данный критерий не работает в отношении белого и черного хлеба. Белый хлеб считается более вредным для фигуры, а черный – более полезным. В итоге позиция сменилась на противоположную – черный хлеб более предпочтителен для людей более высокого социального статуса.

---

<sup>9</sup> Бадью, Алэн. Истинная жизнь / А.Бадью; [пер. с фр. В.Липки]. – М.: РИПОЛ классик, 2018. – 176 с.

Теперь же вернемся от повседневных вопросов философии к требованиям, предъявляемым государственными стандартами в области образования. В ФГОС СОО встречается несколько требований к образовательному процессу практически невозможно. Перечислим несколько из них и дадим комментарии:

1. Формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию;
2. Активную учебно-познавательную деятельность учащихся<sup>10</sup>

Эти требования не просто так идет рука об руку в ФГОС и данной работе, так как реализация одно из них невозможна без реализации другого. Для того, чтобы у учащихся была сформирована готовность к саморазвитию и непрерывному образованию, им нужно осознать необходимость это и обладать развитым инструментарием для интеллектуальной деятельности в данном направлении. Активная учебно-познавательная деятельность невозможна без владения основными приемами работы с философскими категориями, такими как материя, время, пространство, движение, причина и следствие, противоречие, качество и количество, развития, прогресса и регресса и т.д. Методы работ наук проистекают из философии, в том числе и такого раздела, как философия науки. Без их усвоения невозможна активная учебно-познавательная деятельность, так как учащийся не обладает необходимым инструментарием для этого.

Содержание личностных характеристик учащегося (так называемым «портрет выпускника школы»), также во многом невозможно реализовать без рассмотрения философских вопросов. Что же требуется от выпускника? Он должен быть креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества; владеющий основами

---

<sup>10</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10-11 кл.) [Электронный ресурс] URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/> (дата обращения 2.11.2021)

научных методов познания окружающего мира; мотивированный на творчество и инновационную деятельность; готовый к сотрудничеству, способный осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность; осознающий себя личностью, социально активный, уважающий закон и правопорядок, осознающий ответственность перед семьей, обществом, государством, человечеством; уважающий мнение других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать; подготовленный к осознанному выбору профессии, понимающий значение профессиональной деятельности для человека и общества; мотивированный на образование и самообразование в течение всей своей жизни.

Таким образом, можно смело утверждать факт того, что философия уже включена в образовательный процесс. Без нее невозможно обеспечить полноценное развитие личности учащихся, как с точки зрения морально-нравственных качеств, так и с точки зрения обретения навыков эффективного познания мира и критического мышления. Однако, если это все уже присутствует в отечественном школьном образовании, чего же мы хотим? Может, уже нет необходимости поднимать проблемы философии в целом, социальной философии и философии истории в частности? Нет, речи об этом не идет, так как в отсутствии действительных методов реализации всех благих намерений, содержащихся в программных документах, все эти положения так и останутся лишь благими намерениями.

В какой форме может происходить настоящее знакомство школьников с той или иной стороной философии?

### **1.3 Преподавание философии в школе – концепции и опыт.**

Значение философии для школьного образования понимали и задолго до наших дней, понимали не только в нашей стране. Во многих странах (Франции, например) философия является таким же учебным предметом, как физика или география. Опыт подобных систем образования несет определенную ценность для нашей страны, однако, не в полной мере. Причина этому одна – у нас такой дисциплины в учебных планах нет, в связи с чем она может изучаться двумя методами.

Первый метод представляет собой изучение составных частей философии в рамках такого предмета, как обществознание, а также на истории и литературе. Однако происходит это в условиях нехватки времени, необходимости концентрации внимания учащихся на тех моментах, которые нужны для успешной сдачи выпускного экзамена. Обществознание представляет слишком массивный предмет, в состав которой входит изучение множества аспектов развития общества, в связи с чем каждый из них получает недостаточную проработку. Более того, факт популярности обществознания как дисциплины по выбору для сдачи итоговых экзаменов в 9 и 11 классах вовсе не улучшает ситуацию с изучением материала предмета, который предстает для учащихся лишь как объект «зубрежки». Философия, как и её составные части, подобной «зубрежки» принципиально противится, так как философия в своем основании, как было сказано выше, требует именно критического осмысления мира и человеческой жизни.

Второй метод представляет собой изучение философии в рамках внеурочных занятий или как элемент дополнительного образования. Это резко расширяет возможности для применения самых эффективных методов занятия философия. Во-первых, важнейшим фактором является отсутствие необходимости заучивать материал, атмосфера не создает условия для этого, ведь никаких оценок за непонимание не будет. Рабочая программа также может быть гибкой, с акцентом на наиболее актуальных для школьников темах, наиболее интересной и т.д. Более того, данная форма занятий

наиболее близка к классическому методу занятий философией – сократическому диалогу. Но, разбор конкретных методик будет приведен позже, пока же вернемся к обзору уже имеющегося опыта как российского, так и зарубежного.

Еще в начале XIX века один из наиболее выдающихся деятелей немецкой классической философии, Г.В. Гегель, разработал курс философии для гимназистов, причем этот курс был трехступенчатым. Данная идея Гегеля не была забыта. На данный момент даже беглый список авторов, изучавших возможности изучения философии детьми разных возрастов весьма широк: М. Липман, О. Бренифиер, Д. Глейзер, В. Мартини, М. Йеремич, М. Санти, Н. С. Юлина, Л. Т. Ретюнских, Е. В. Брызгалина, М. Н. Дудина. Наиболее влиятельным, без сомнений, является М. Липман, один из создателей курса «Философия для детей»<sup>11</sup>. Основным методом являлась работа с небольшими текстами – рассказами, в которых фигурировали различные жизненные ситуации. Данные рассказы рассчитывались на детей разного возраста (вплоть до дошкольного). Существует множество вариаций рассказов, что вызвано широким распространением методики Липмана далеко за пределы США за последние 50 лет. Работали с этой программой множество людей – это были как профессиональные философы, практикующие учителя школ, психологи и многие другие представители мира гуманитарных наук. В результате на данный момент имеется множество вариаций, так как кто-то в точности воспроизводил систему Липмана и Энн Шарп, кто-то лишь вдохновлялся идеей и использовал иные методы ее реализации.

Этот метод в дальнейшем развивал Оскар Бренифиер, который и в настоящее время занимается распространением идей того, что можно назвать «ранним» приобщением к философии, так как, по мнению Бренифиера,

---

<sup>11</sup> Юлина, Н.С. Философия для детей. [Электронный ресурс] URL:

[https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/1996/Phil\\_det\\_1.pdf](https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/1996/Phil_det_1.pdf)

философию нужно постигать еще с детского сада, т.е. с 4-5 лет. На данный момент нет доказательств эффективности столь раннего обучения.

Примечательно, что общим местом в обучении детей разных возрастов вышеприведенные авторы руководствовались двумя методами, с конечным сведением к одному – это был метод «сократической беседы». Вторым методом возникал как способ подведения ребенка к этой беседе, а именно упомянутый рассказ с различными жизненными ситуациями. Ведь, если вспомним классический пример «сократовской беседы», а именно какой-либо из диалогов Платона, то их начало часто кажется несколько неожиданным – разговор о философии может начаться из-за одного рядового комментария от одного из участников дружеской беседы. В какой-то мере это применимо в жизни, однако только среди людей уже обладающих определенными философскими знаниями – в случае детей школьного возраста это практически невозможно. Нельзя забывать и о предубеждениях в адрес философии касающиеся её оторванности от жизни, из-за чего люди очень часто не видят философской подоплеки в их повседневных делах. Именно в связи с этим большое значение имеют данные тексты-проводники, через описания повседневных проблем выводящих на обсуждение философских вопросов.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что в мире проблема обучения школьников философии не только является теоретической проблемой, но и вопросом практики. В каких-то странах философия напрямую включена в школьную программу, в большинстве же стран – нет. В таких странах философия попадает в школу через аналоги российских внеурочных курсов и дополнительного образования. В этом случае наиболее авторитетными методами работы являются разработки М.Липмана и его соратников, которые претерпели различную эволюцию в различных странах. Главным способом работы служит «сократическая беседа», однако для подведения к ней используются различные рассказы, основанные на сюжетах из повседневной жизни, что способствует сближению философии и

обыденности учащихся, и следовательно, лучшему усвоению философских идей.

Если же мы будем анализировать данный метод работы, то наиболее близким к нему является метод кейс-технологий, который будет рассмотрен в последующем. На данном этапе нам необходимо выяснить, в какой мере учащиеся старших классов российской школы готовы к усвоению философских идей в силу своих психолого-возрастных особенностей и какой метод работы будет наиболее продуктивен?

## **Глава II. Методологические проблемы преподавания философии в школе.**

### **2.1 Психолого-возрастные особенности старшеклассников.**

Под старшеклассниками мы понимаем учащихся 10-11 классов, их возраст находится в диапазоне от 15 до 18 лет. Проблемой характеристики данного возрастного периода является промежуточное положение между подростковым периодом и периодом юности.<sup>12</sup> Учащиеся 10 классов, которые начинают свое обучение в возрасте 15-16 лет, находятся в состоянии завершения периода подросткового возраста и начала периода юности. В связи с этим возникает проблема невозможности четкого распределения учащихся по данным возрастным категориям – мы должны учитывать неравномерность развития школьников, ведь у кого-то данные переходы могут происходить и в более раннем возрасте, еще в 9 классе, у кого-то же наоборот, переход может затянуться. В связи с этим, учащиеся 10 класса будут являться переходным периодом с все возрастающей долей учащихся, которые уже завершили свое «пребывание» в подростковом возрасте. По этой причине, основное внимание будет уделено именно периоду юности.

Итак, начало периода юности трактуется по-разному в связи с различными критериями, но большинство относит начало данного периода на диапазон от 14 до 17 лет. Куда большие трудности вызывает определение верхней границы юности, так как это больше зависит от критериев периода взрослой жизни. Понятие взрослый в большинстве зависит от социальных критериев, таких как начало самостоятельной жизни, достижение экономической независимости от родителей и т.д. В связи с тем, что это происходит в подавляющем большинстве случаев после окончания школы, мы не будем рассматривать данную проблему.

---

<sup>12</sup> Сиденко Е.П. «Особенности старшего подросткового возраста»

[Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennostistarshego-podrostkovogo-vozrasta> (дата обращения 13.03.2022)

Различные теории по-разному рассматривают основные характеристики юности<sup>13</sup>, например:

Биогенетические теории полагают, что именно биологические процессы роста детерминируют все остальные стороны развития, и рассматривают юность прежде всего как этап развития организма, характеризующийся мощным ростом различных способностей и функций и достижением наивысшего уровня.

Психоаналитические теории видят в юности определенный этап психосексуального развития, когда приток инстинктивной энергии либидо должен быть компенсирован защитными механизмами Я. Борьба тенденций со стороны Оно и Я проявляется в нарастающем беспокойстве и увеличении конфликтных ситуаций, которые по мере установления новой гармонии Я и Оно, преодолеваются.

В психосоциальной теории Э.Эриксона в период подростничества и юности должна быть решена центральная задача достижения идентичности, создания непротиворечивого образа самого себя в условиях множественности выборов (ролей, партнеров, групп общения и т.д.)

Социологические теории юности рассматривают ее прежде всего как определенный этап социализации, как переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной деятельности взрослого при решающей детерминации со стороны общества.

Также важным положением при характеристике юности является социальная ситуация развития, характерное именно для отечественной психологической традиции.

Социальная ситуация развития для юношеского возраста примечательна усложнением наличных социальных связей и социальных ролей. Также на этот возраст приходятся крайне важные события, такие как

---

<sup>13</sup> Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

окончание обучения в школе, необходимость определения своего жизненного пути и выбора профессии. Однако не являются и полностью преодоленными и ситуации развития, идущие из детства, такие как материальная зависимость от родителей, имеется инерция родительских установок, связанных с руководством и подчинением. Таким образом, проявляется диалектическая природа развития через противоречия – юность сохраняет некоторые черты подросткового возраста. Именно в их преодолении заключается одно из главных назначений юности.

Важнейшим моментом, определяющим содержание деятельности в данном возрастном периоде, становится категория будущего. С одной стороны, можно сказать, что еще в подростковом возрасте школьник задумывается о своем будущем, однако в период юности видение будущего обретает иной характер. Подросток смотрит на будущее с позиции настоящего, т.е. он не детально конструирует его, не выделяет с четкой определенностью средства достижения целей и т.д. Однако перед молодым человеком в полный рост встает задача самоопределения, которую он решает дважды. По окончании 9 класса он определяется, продолжать ли обучение в школе или поступить в иное образовательное учреждение или же начать трудовую деятельность. В 11 классе ему приходится снова пройти через данную развилку самоопределения, в результате все обучение в старшей школе уже не видится целью, но является лишь средством для достижения иной цели, которая лежит за пределами школы и за пределами настоящего момента. В юности человек полностью принадлежит будущему.

Нужно также учесть тот факт, что это будущее не является стабильным, его образ изменчив, что обусловлено постоянно меняющейся ситуацией в современном мире. Сам факт нестабильности (экономической, социальной и т.д.) является единственно стабильным. Эта невозможность создать четкий образ своего будущего порождает повышенную тревогу в одних случаях или же апатию в других. В итоге, при возникновении подобных невротических реакций, человек еще больше поглощается

вопросами своего будущего. Это обостряет проблему происходящего становления человека как субъекта собственного развития.

Главной деятельностью, и, следовательно, ареной данного становления, является учебная деятельность. Однако она, как уже упоминалось выше, меняет свой характер, приобретая инструментальный характер. Складывается новая мотивационная структура, в которой важное место занимают широкие социальные мотивы: стремление стать полноценным членом общества, приносить пользу людям, убежденность в практической значимости науки для общества.

Сохраняют свою силу мотивы, лежащие в самой учебной деятельности: интерес к содержанию и процессу учения. Но наряду с интересом к фактам у старшего школьника проявляется интерес и к теоретическим проблемам, к методам научного исследования, к самостоятельной поисковой деятельности по решению сложных задач. Такая познавательная мотивация может распространяться на все предметы, на цикл каких-либо предметов или на отдельный предмет. Избирательность познавательных интересов старших школьников очень часто связана с жизненными планами, профессиональными намерениями, которые, в свою очередь, способствуют формированию учебных интересов, изменяют отношение к учебной деятельности.

Старший школьник так же, как и подросток, мыслит понятиями, пользуется различными мыслительными операциями, рассуждает, логически запоминает, хотя и в этом отношении есть сдвиги. Если подросток хочет знать, что собой представляет то или иное явление, то старший школьник стремится разобраться в разных точках зрения на этот вопрос и составить собственное мнение. Старшие школьники всегда хотят установить истину, их привлекает сам ход анализа, способы доказательства не меньше, чем конкретные сведения. Многим из них нравится, когда преподаватель заставляет их выбирать между разными точками зрения, требует обоснования

тех или иных утверждений; они с готовностью и с радостью вступают в спор и упорно защищают свою позицию.

В целом, интеллектуальное развитие в юности позволяет мышлению встать на уровень формально-логического, формально-операционального. Это мышление не связано с конкретными условиями окружающей среды, является абстрактным, гипотетико-дедуктивным. По сути, мышление в юношеском возрасте можно назвать практически полностью сформированным, дальнейшие изменения в течении жизни не являются принципиальными, т.е. это мышление взрослого человека.

В этом возрасте происходит совершенствование памяти школьника, что связано не только с естественными произвольными способами запоминания, но и с активным использованием произвольных методов запоминания информации. Совершенствуется владение наиболее сложными видами интеллектуальных операций, такими как анализ и синтез, теоретического обобщения, аргументирования и доказательства. Для юношей и девушек становятся характерными установление причинно-следственных связей, систематичность, устойчивость и критичность мышления, самостоятельная творческая деятельность. Возникает тенденция к обобщенному пониманию мира, к целостной и абсолютной оценке тех или иных явлений действительности.

Вышеприведенные изменения способствуют овладению самыми сложными методами обучения, в том числе и самостоятельной работе со сложными концептуальными текстами, в том числе и философскими. Помимо того, что старшеклассники готовы к этому с точки зрения когнитивных функций мозга, сама социальная ситуация развития и их положение делают их склонными к философским рассуждениям. Это базируется на планировании жизненного пути, в рамках которого старшеклассники формулируют модель самих себя в будущем, своих отношений с окружающими людьми и т.д. Процесс конструирования данных образов сопровождается влиянием их окружения, общественных ожиданий,

которые никогда не являются чем-то цельным, так как и общество как некое целое существует исключительно как абстракция. По какому принципу произойдет конструирование, мнение какой «группы влияния» окажется наиболее сильным, все это в данном возрасте остается в состоянии неполной определенности. Так или иначе, философские вопросы бессознательно всегда присутствуют в жизни человека любого возраста, но перед старшеклассниками они стоят наиболее остро. Однако именно их бессознательность приводит к ситуации, когда важные выводы для конструирования будущего себя сделаны при очень низком уровне рассуждения из-за отсутствия знаний в области философии, поэтому решения могут быть крайне импульсивными, поверхностными, без какой-либо четкой аргументации. Это может привести к значительным проблемам в жизни старшеклассника, начиная от сложностей в общении и заканчивая его участием в экстремистских организациях. Если не поднимать философских вопросов в работе со школьниками, то многие из них сделают это сами с самыми непредсказуемыми последствиями. По сути, проблема недостаточного изучения философии в школе есть значительный пробел в воспитательной функции школы как основы отечественной системы образования.

В тоже время, с точки зрения психологии и когнитивных способностей старшеклассников, существует значительная проблема, касающаяся так называемого «клипового мышления». С одной стороны, люди юношеского возраста уже в состоянии выполнять любые интеллектуальные задачи, однако существует множество утверждений о том, что за последние десятилетия развитие технологий и вызванные этим изменения в нашей жизни порождают неизбежные изменения в способе восприятия окружающего мира. Речь идет о так называемом «поколении Z»<sup>14</sup>. Тезис о

---

<sup>14</sup> Ожиганова Е.М. «Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/teoriya-pokoleniy-n-houva-i-v-shtrausavozmozhnosti->

том, что новые поколения, выросшие в окружении цифровых технологий, невозможно эффективно обучать, используя классические педагогические технологии. Причина этого кроется в приспособлении детей к иному способу восприятия информации под влиянием использования компьютеров, смартфонов и т.д. В данном вопросе нужно избегать резких оценочных суждений, как это происходило при начале изучения данной проблемы в среде педагогов, которые оценивали это в негативном ключе, так как классический урок стал менее эффективным – дети больше не могли концентрировать свое внимание и поддерживать его все 40-45 минут, работать с большими текстами и т.д. Дело в том, что подобные изменения вызваны новым способом получения и работы с информацией в их повседневной жизни. Из-за постоянного доступа в сеть Интернет, в котором находится невероятный объем информации, мозг стремится адаптироваться к необходимости обрабатывать эти большие потоки. Это приводит к так называемому клиповому мышлению, характеризующимся выборочным восприятием информации, быстрому поиску главной мысли с отбрасыванием второстепенных моментов. Приоритет отдается максимально быстрой работе, с мгновенным переключением на следующий блок, что напоминает просмотр новостной ленты в социальных сетях. В таких условиях ребенку нет нужды в сохранении концентрации на одном блоке с целью всестороннего анализа – повседневная жизнь этого просто не требует.

Еще в 2017 году доля активных пользователей сети Интернет среди россиян составляла 76% от всего населения<sup>15</sup>. Доля молодежи среди этого населения была выше 85%. В настоящий момент старшеклассники являются представителями последних поколений, раннее формирование которых не

---

[prakticheskogo-primeneniya](#) (дата обращения 12.03.2022)

<sup>15</sup> Информационное общество в Российской Федерации. 2018: статистический сборник [Электронный ресурс] / М. А. Сабельникова, Г. И. Абдрахманова, Л. М. Гохберг, О.Ю. Дудорова и др.; Росстат; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – Электрон. текст дан. (9 Мб). – М.: НИУ ВШЭ, 2018. [Электронный ресурс] URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/doc\\_2018/info-ob2018.pdf](http://www.gks.ru/free_doc/doc_2018/info-ob2018.pdf) (дата обращения 12.03.2022)

сопровождалось постоянным присутствием цифровых технологий, так как еще в 2010 году доля активных пользователей сети Интернет составляла 36%, удвоение этого показателя заняло около 7 лет. В результате, дети, родившиеся до 2010 года не формировались в постоянном окружении портативных цифровых устройств, такие как смартфоны. Доступ к компьютеру в первые 4-5 лет несколько затруднен чисто антропометрическими данными ребенка. Массовое распространение смартфонов в России пришлось на период после 2011-2012 годов.

Однако, несмотря на неполное включение нынешних старшеклассников в цифровую жизнь с самого раннего возраста, что происходит с нынешними детьми (планка знакомства со смартфоном и его активным использованием опустилась до 3-4 лет), они также оказались подвержены «клиповому мышлению». В результате, знакомство юношей и девушек с философскими текстами в книжном формате крайне осложнено как временными затратами, так и способом работы с информацией. Клиповое мышление не является чем-то непреодолимым, мозг человека в этом плане крайне пластичен, поэтому работа с большими текстами с поддержанием концентрации в течении долго времени вполне возможна при постоянной практике. Однако начинать её необходимо с весьма близкого для школьников формата, который позволит воспроизводить привычный для них метод работы, с последующим нарастанием нагрузки. Идеальным для знакомства с философскими концепциями может служить метод кейс-технологий, взятый нами за основу работы с внесением некоторых изменений, о котором речь пойдет ниже.

Подводя итог, можно сказать о том, что старшеклассники, входя в возрастной период юности, готовы к самым трудным способам работы с информацией. Более того, учеба становится осознанной, так как она непосредственно связано с планами на будущую жизнь, т.е. юноша направлен на будущее. Восприятие настоящего через призму будущего поднимает перед старшеклассниками множество вопросов, имеющих

философскую основу. Поэтому они готовы и имеют склонность к философским размышлениям. Однако, при подаче материала и работе с учащимися необходимо учесть все особенности, порождаемые условиями их жизни, особенно на феномене «клипового мышления». Именно это подводит нас к применению кейс-технологий как методологической основы в нашем приобщении старшеклассников к изучению философских концепций.

## **2.2. Кейс-стади как метод работы с философскими текстами.**

Непосредственная задача, лежащая перед нами, заключается в достижении учащимися старшей школы понимания самых главных идей неопостмарксизма. Задача эта сложна и многогранна. Первая проблема состоит в том, что классические кейс-технологии предназначены прежде всего для закрепления результата по уже изученным темам, ученики уже обладают какими-либо знаниями. Именно эти знания применяются для анализа и разрешения какой-либо проблемной ситуации. В нашем случае первоначальное знание отсутствует.

Вторая проблема заключается в сложности приобретения первоначального знания. Дело в том, что оригинальные тексты большинства философов отличаются сложностью для неподготовленного читателя, более того, даже отдельно взятые мыслители часто используют свою собственную терминологию, в системе которой отдельные термины могут не совпадать по значению с общепринятым смысловым содержанием. Чтобы человек вошел в эту своеобразную «языковую систему», ему необходимо погружение в сами тексты. Получается своеобразный замкнутый круг – чтобы понять язык автора, необходимо читать его работы, но для качественной работы с его текстами нужно знать его терминологию. Подобная система работы распространена в философском образовании, так как является наиболее древним способом усвоения содержания конкретных философских идей.

Однако такой метод требует больших трудовых и временных затрат. В качестве примера приведем С. Жижека. Учитывая всеохватность рассматриваемым им проблем, для действительного усвоения его подхода потребуется изучить как минимум пять его работ: «Загадочный объект политической онтологии», «Событие», «Чума фантазий», «Неприятности в раю» и «Монструозность Христа». Учитывая стиль автора, к которому необходимо привыкнуть для продуктивной работы, знакомство с указанными произведениями может занять от нескольких недель до нескольких месяцев.

К тому же, это значительная нагрузка на старшеклассника в условиях и без того высоких требований к обучению в старшей школе, особенно в 11 классе.

В такой ситуации очевидным решением будет обращение к различного рода вводным курсам философии, учебникам по истории философии и т.д. Однако, большинство из них не уделяют значительного внимания философии XX-XXI вв. в целом, и философии нео и постмаркизма в частности. Богатство данных направлений не позволяет уяснить идейное наполнение, в лучшем случае, изложенном на нескольких страницах. Использование столь сжатой характеристики для применения в качестве методологической основы научно-исследовательской работы невозможно.

Итак, напрямую стоит необходимость создания учебного пособия для изучения основ нео и постмаркистской философии. В качестве методологической базы для учебного пособия послужит кейс-технологии.

Одним из наиболее востребованных в современном учебном процессе, причем как в средних так и в высших образовательных учреждениях, является кейс-технология. Кейс-технология – это обобщенное наименование педагогических технологий обучения, представляющих собой методы анализа конкретных ситуаций. В видовом плане кейс-технологии относят к интерактивным методам обучения, так как она позволяет выстроить субъект-субъектные отношения в образовательном процессе и вовлечь в прямое взаимодействие обучающихся и педагога.

Суть данной технологии заключается в том, что учащиеся получают от педагога специальный комплекс документов, после чего проводят анализ имеющейся в этом тексте проблемы, находят способы ее решения<sup>16</sup>.

Метод «case-study» относится к «продвинутым» активным методам обучения. Этот метод имеет сильные стороны, к которым можно отнести:

- возможность использования групповых форм обучения;
- использование краткой информации, снижающей степень

---

<sup>16</sup> Ворошилова Н.В., Толмачева А.В. Современные технологии обучения истории и обществознанию: учебное пособие / Краснояр. Гос. Пед. Ун-т им. В.П. Астафьева – Красноярск, 2021. – 204 с.

- неопределенности в условиях лимита времени;
- использование принципов проблемного обучения;
  - возможность получения студентами не только знания, но и глубокое осмысление теоретических концепций;
  - возможность создания новых моделей деятельности;
  - выработки навыков простейшего обобщения информации.

Почему же нами в качестве основной методики создания учебного пособия выбрана кейс-технология?

Создание классической хрестоматии не выглядит приемлемым путем по причине того, что хрестоматия представляет собой сборник текстов. Для достижения максимальной эффективности необходима более активная работа с текстом, помимо простого чтения, что обеспечит связь между теорией и практикой, что особенно важно при изучении философских проблем. Мнения о философии как о максимально отвлеченном и оторванном от реальной жизни занятии имеет широкое распространение во все времена. Помимо сложности освоения, именно этот тезис служит главной причиной, отпугивающей людей от философии. Преодолеть это возможно связкой теории и практики, как это делается на занятиях по изучению вопросов биоэтики в КГПУ им. В.П. Астафьева на кафедре философии, социологии, социологии и религиоведения. В рамках социально-этических проектов в 2014-2019 годах проводилась работа на базе института социально-гуманитарных технологий. Одним из основных положений проекта был тезис о необходимости применения интерактивных технологий при преподавании практической философии. Однако мы считаем, что всякая философия является практической, так как к жизни философию вызывает сами жизненные проблемы различного уровня абстракции, что и вызывает условное разделение философии на практическую и теоретическую.

Именно кейс-технология, в рамках которой, помимо теоретического текста, будет и практико-ориентированные задания для учащихся и позволит переводить «отвлеченные» философские положения в практику.

Важной задачей является подбор текстов. Они должны отражать концепции авторов, сохраняя возможность их изучения за небольшой промежуток времени, т.е. быть небольшими (не более 5 страниц) по объему, для чего допускается сокращать оригинальные тексты. Этим обуславливается необходимость качественного знания основных положений не только нео и постмарксизма, но и классического марксизма. Составитель кейса неизбежно становится соавтором нового, переработанного для нужд обучения текста, поэтому он должен обеспечить наилучшее соотношение между сохранением изначального смысла текста и облегчением его восприятия старшеклассниками. В некоторых случаях крайне трудно создать пригодный отрывок, так как зачастую авторы не ставят перед собой задачи краткого изложения своего концепта. Тогда оправданным шагом станет создание текста, разъясняющие какие-либо идеи нео и постмарксизма, самостоятельно. Это также требует значительных трудовых и интеллектуальных затрат, однако данный способ несет в себе значительный потенциал для использования в составе кейсов при изучении работ различных мыслителей. При этом значительно повышается риск искажения авторского замысла, поэтому необходима тщательная предварительная подготовка.

Помимо самих текстов, важное место при разработке кейса занимает составление заданий к ним, направленных на практическое применение полученных знаний. Именно это решает главную проблему начала изучения философии – скептическое отношение из-за кажущейся оторванности данной отрасли знания от реальной жизни, повседневности. Этот эффект можно преодолеть только показав наличие прямой связи между философскими концептами и обстоятельствами окружающей нас повседневностью.

Старшеклассники, входя в возрастной период юности, готовы к самым трудным способам работы с информацией. Более того, учеба становится осознанной, так как она непосредственно связано с планами на будущую жизнь, т.е. юноша направлен на будущее. Восприятие настоящего через

призму будущего поднимает перед старшеклассниками множество вопросов, имеющих философскую основу. Поэтому они готовы и имеют склонность к философским размышлениям. Однако, при подаче материала и работе с учащимися необходимо учесть все особенности, порождаемые условиями их жизни, особенно на феномене «клипового мышления». Именно это подводит нас к применению кейс-технологий как методологической основы в нашем приобщении старшеклассников к изучению философских концепций.

Таким образом, нами будет применяться несколько усложненная кейс-технология, что обусловлено ее ориентацией на внеурочную работу, т.е. от учащихся требуется преимущественная самостоятельная работа, состоящая из двух этапов: усвоения теории и практического применения знания.

### 2.3 Апробация.

Для выявления влияния, которое может оказать пользование на понимание старшеклассниками такой сложной темы как основы нео- и постмарксизма, нами была проведена апробация элементов учебного пособия в МАОУ СШ №12 г. Красноярска 12-13 мая 2022 года. В рамках апробации был решен ряд проблем, а именно: организационные рамки работы, выбор конкретных текстов, подбор участников, способы выявления эффективности работы.

Проблема, заключающаяся в формах организации работы, была связана с тем, что научно-исследовательская деятельность старшеклассников не включена в предметную деятельность в рамках основных учебных дисциплин. Однако научно-исследовательская деятельность осуществляется в рамках такого предмета, как «Индивидуальный проект», который является обязательным для учащихся 10-11 классов. Учащимся 10 классов предлагается выбрать тему своего проекта, который может быть как практическим, так и исследовательским. Подавляющее большинство предпочитает исследовательские проекты практическим. В 10 «А» классе выбор тем был обусловлен социально-психологическим уклоном класса, что привело к выбору тем, связанных исключительно с разнообразными проблемами психологии человека. 10 «Б» класс не имеет какой-либо специализации, в следствие чего выбор тем был более разнообразен, из 24 учащихся 13 сделали выбор в пользу тем, не связанных с гуманитарными науками. Таким образом, имелось 30 учащихся, чьи темы были связаны с гуманитарными науками и имели потенциал к использованию нео- и постмарксистской философии как методологической основы в своих исследованиях.

Необходимо учитывать тот факт, что защита проектов учащимися должна проходить по итогам 11 класса, т.е. двух лет работы над темой. В течении 10 класса первоочередная задача учащихся – ознакомиться с основами создания научных работ, усвоить принципы методологии научного

исследования. Без данной основы внедрение какой-либо отдельной специализированной методологии не имеет смысла, так как необходимо соблюдать принцип постепенного наращивания нагрузки. Однако, отсутствие использования нео- и постмарксистской философии по итогам первого года обучения не является препятствием для нашей апробации. Необходимо также учитывать индивидуальные особенности старшеклассников – изучение каких-либо специализированных методологий может носить исключительно добровольный характер, иначе усвоение любой философии не будет иметь устойчивый и действительно полезный характер. Соответственно возникла проблема с отбором участников апробации.

Учащимся было предложено принять участие в эксперименте на добровольной основе, на что было получено согласие 8 человек из 30. Из 8 человек 3 человека являются «отличниками», 3 «ударниками» и 2 учащихся имеют несколько оценок уровня «удовлетворительно». Из них 5 тем были связаны с психологией, 2 темы с использованием технических устройств, одна тема была тесно связана с биологией и химией. Из них потенциал к использованию нео- и постмарксизма в качестве методологической основы исследования имели 6 работ.

В ходе апробация данных кейсов, проводилась в МАОУ СШ №12 г. Красноярск в мае 2022 года. Одна из проблем, заключающаяся в формах организации работы, была связана с тем, что научно-исследовательская деятельность старшеклассников не включена в предметную деятельность в рамках основных учебных дисциплин. Однако научно-исследовательская деятельность осуществляется в рамках такого предмета, как «Индивидуальный проект», который является обязательным для учащихся 10-11 классов. Учащимся 10 классов предлагается выбрать тему своего проекта, который может быть как практическим, так и исследовательским. Подавляющее большинство предпочитает исследовательские проекты практическим. В 10 «А» классе выбор тем был обусловлен социально-психологическим уклоном класса, что привело к выбору тем, связанных

исключительно с разнообразными проблемами психологии человека. 10 «Б» класс не имеет какой-либо специализации, в следствие чего выбор тем был более разнообразен, из 24 учащихся 13 сделали выбор в пользу тем, не связанных с гуманитарными науками. Таким образом, имелось 30 учащихся, чьи темы были связаны с гуманитарными науками и имели потенциал к использованию нео- и постмарксистской философии как методологической основы в своих исследованиях.

Задачей эксперимента было получение ответа на вопрос – является ли разработанное нами учебное пособие эффективным средством для усвоения основ нео- и постмарксистской философии? Также необходимо было решить вопрос о том, как выявить, влияет ли применение учебного пособия на восприятие идей данных направлений мысли.

8 участников были разделены на 2 группы по 4 человека в каждой. Первая группа являлась основной, вторая – контрольной. Для первой группы были подготовлены 2 текста, взятые из учебного пособия со всем методическим сопровождением. Первый текст представлял собой сокращенное письмо К. Маркса в редакцию журнала «Отечественные записки»<sup>17</sup>, сопровождаемое 3 вопросами, направленными на вычленение сути текста и определение его применимости в их учебной деятельности. Второй текст анализом с позиций философии С.Жижека повести «Сердце тьмы» с 3 вопросами и практическим заданием. Вторая группа также получила два текста, первый из которых был полностью идентичным сокращенным письмом К.Маркса в редакцию «Отечественных записок», второй текст был сокращенным предисловием к работе «Чума фантазий» под названием «Моя личная Австрия»<sup>18</sup>. Общим для второй группы текстов было

---

<sup>17</sup> Маркс, К. Письмо в редакцию Отечественных записок [Электронный ресурс] URL: <https://www.marxists.org/russkij/marx/cw/t19.pdf> (дата обращения 21.04.2022)

<sup>18</sup> Жижек, С. Чума фантазий, 2 изд., стереотипное/ Пер. с англ. – Х.: Изд-во «Гуманитарный Центр», 2017. – 388 с.

отсутствие уточняющих вопросов и практических заданий, однако один вопрос был задан – о чем данный текст?

Перед получением кейсов учащиеся прошли вводный опрос:

- 1) Вы когда-нибудь читали философские тексты?
- 2) Вы знаете что-нибудь о марксизме?
- 3) Что вы знаете об идеологии?

На первый вопрос 7 из 8 участников ответили отрицательно, 1 утвердительно; на второй вопрос 5 человек из 8 ответили отрицательно, 2 человека дали крайне смутные ответы, 1 участник описал марксизм как политическое учение; на третий вопрос 3 участника ответили отрицательно, 2 участника дали ответ, что это форма мировоззрения, еще 3 участника ответили, что это набор политических предпочтений. Открытие вопросы без вариантов обусловлен спецификой философского знания – в нем не делается окончательных безапелляционных выводов. Целью данного опроса было выяснение уровня текущих знаний по данным темам.

Кейсы были выданы учащимся для самостоятельной работы дома. Подразумевалось чтение текстов и письменные ответы на вопросы. Сдача работы должна была произойти на следующий день, 13 мая. На следующий день было сдано 7 работ из 8, один из участников отказался от выполнения под предлогом нехватки времени.

Первая группа преимущественно справилась с заданием. Из общих 16 заданий на группу были даны ответы на 12 вопросов. Наиболее сложными стали для участников стали задания, касающиеся практического применения полученного знания, особенно для тех, кому в первой группе досталось для работы «письмо...» К.Маркса (текст №1). Вопросы на понимание текста были отработаны на удовлетворительном уровне. Текст №2 («Темное сердце идеологии...») оказался более легким для восприятия с точки зрения собственного содержания, так и с точки зрения практического задания, заключавшегося в необходимости привести примеры из повседневной жизни, что было выполнено обоими участниками с данным текстом. При этом

нужно отметить, что участники продемонстрировали высокий уровень выполнения, что подтвердилось в ходе личной беседы после проверки работ.

Вторая группа показала более низкие результаты, в сравнении с первой. Трое выполнивших работы участников давали крайне неясные ответы, в двух случаях основа ответа состояла из цитирования фрагмента текста. В личной беседе участники второй группы сетовали на сложность текста, чего не было в первой группе.

На основании результатов апробации были сделаны следующие выводы:

1. Учащиеся 10 классов готовы к усвоению философских текстов, причем достаточно сложных, но при соблюдении ряда предварительных условий;
2. Участники, чьи задания заключались только в необходимости объяснить, о чем данный текст, отсутствовали уточняющие вопросы и практические задания, демонстрировали гораздо более низкие результаты, чем участники второй группы;
3. Тексты, ориентированные на глобальные вопросы (№1), вызывали большие трудности, чем тексты, касающиеся более «приземленных» (№2) тем;
4. Наличие практического задания на применение приобретенных знаний увеличивало уровень понимания текста, переводило знание из разряда «отвлеченных вопросов» на уровень обыденного опыта.
5. Большой разницы между качеством выполнения работ учащимися, демонстрирующими высокую успеваемость и учащимися с преимущественно средним уровнем успеваемости не было выявлено.

Из выявленных недостатков можно отметить трудоемкость создания подобных кейсов, а также необходимости расширения масштаба апробации данной формы работы.

Таким образом, в ходе апробации была установлена принципиальная возможность обеспечить эффективное изучение проблем современной философии старшеклассниками. Должное методическое обеспечение нивелирует эффект «отвлеченности» знания, высокого уровня абстракции. Закрепляет достигнутый успех перевод данного теоретического знания в практическую плоскость повседневной жизни десятиклассников. Это должно обуславливать специфику подбора философских текстов для старшеклассников – эти тексты должны иметь возможность для применения на уровне обыденной жизни. Тексты С.Жижека являются наиболее привлекательными с этой точки зрения, так как его тексты наполнены массой примеров именно из повседневности и множеством философских шуток. Однако его тексты в обязательном порядке должны проходить предварительную цензуру, так как многие из его примеров и шуток предназначены исключительно для взрослой аудитории, что несколько не снижает концептуальной ценности его работ. Ориентация нео- и постмарксизма на психоанализ, вопросы субъективности и т.д. представляют значительную ценность для использования именно в среде старшеклассников и студентов, так как они затрагивают вопросы, наиболее важные для молодых людей – вопросы восприятия себя, психологические проблемы, определения своего места в современном мире и т.д.

Кейс-технологии показывают свою эффективность перед лицом такой трудной задачи, как изучение старшеклассниками элементов современной философии. Однако необходимо учитывать ряд особенностей для достижения наилучшего результата: тексты должны быть тщательно подобраны, отредактированы в соответствии с конкретными задачами, задания к текстам должны носить практический характер, т.е. нужно связывать полученные теоретические знания с обыденной жизнью старшеклассника.

### **Глава 3. Основные положения нео- и постмарксизма.**

#### **3.1. Понятийные разграничения различных «марксизмов»**

Главная проблема данной работы состоит в проблеме разграничения всех вариаций «марксизмов» в какую-либо стройную систему. Она в конечном счете имеет следующий вид:

1. Идеи К. Маркса – самого создателя марксизма трудно причислить к марксистам, так как его теория не имела четкого и законченного вида, не превратилась в застывшую скульптуру с четким набором догматов;

2. Марксизм II интернационала – именно данная версия марксизма стала классической, ортодоксальной, принявшей структурированный вид, главными теоретиками являлись профессиональные революционеры;

3. Западный марксизм, или неомарксизм – течение, появившееся в Европе в 1920-1930 – х гг. Отличался от классического марксизма смещением фокуса с социально-экономических вопросов на проблемы массового сознания, в связи с чем активно использовались иные направления мысли, до того не связанные с марксизмом (наиболее классический пример – психоанализ). Главными теоретиками являлись академические философы, социологи, психологи;

4. Постмарксизм – название, применимое к целому ряду мыслителей. Нужно учесть, что оно не является самоназванием. Общими местами для данных авторов являются:

1. Следование в русле мышления К.Маркса, т.е. понимание общества не как монолитной группы, но как объединения, пропитанного внутренними антагонизмами.

2. Постмарксисты пересматривают понятие класса и роль пролетариата как главного субъекта истории. Если теория гегемонии Грамши основана именно на классовом антагонизме, то теория Лакло и Муфф базируются на социальном антагонизме в целом, без фиксированных классовых позиций. Таким образом, государство в их теории также не является инструментом какого-то определенного класса, это инструмент более гибких социальных

групп, конструирующих господствующий класс постфактум, своим наличным господством;

3. «Психоаналитический принцип» исследования. Влияние идей З. Фрейда и ее производных, в особенности структуралистского психоанализа Ж.Лакана на многих мыслителей постмарксизма бесспорно. В ходе исследования акцент делается не на «нормальной» ситуации, а именно на отклонениях от нормы, где как раз и проявляется, выражаясь языком психоанализа, истина бессознательного. Аномалии, мелкие сбои системы показывают истину её функционирования.

Советский марксизм, он же марксизм-ленинизм, вынесен нами за пределы исследования, так как он развивался параллельно с неомарксизмом и не оказывал значительного влияния на развитие марксистской мысли за пределами блока социалистических стран.

### 3.2 Предпосылки появления неомарксизма

Рассмотрение неомарксизма необходимо начинать с самого Карла Маркса. Он являет собой отдельный этап развития теории, который не тождественен марксизму. Марксизм второго Интернационала уже является развитием оригинальной идеи, с одновременным закреплением непреложных постулатов. Проблемой данного направления является отсутствия доступа ко всем работам Маркса, в том числе и знаменитым «философско-экономическим рукописям 1844 года», публикация которых даст значительный импульс для развития уже зародившегося неомарксизма. Факт того, что Маркс не тождественен марксизму, легко заметен по двум письмам – письму Вере Засулич и 3 наброскам к нему, и письму в редакцию журнала «Отечественные записки 1877 года»<sup>19</sup>. Последнее особенно примечательно тем, что в нем Маркс лично опровергает возможность использования своей концепции развития капитализма, представленной в последней главе «Капитала» как универсальной теории исторического развития, которую можно применять ко всем обществам. «Таким образом, события поразительно аналогичные, но происходящие в различной исторической обстановке, привели к совершенно разным результатам. Изучая каждую из этих эволюции в отдельности и затем сопоставляя их, легко найти ключ к пониманию этого явления; но никогда нельзя достичь этого понимания, пользуясь универсальной отмычкой в виде какой-нибудь общей историко-философской теории, наивысшая добродетель которой состоит в ее надысторичности.» То, что в дальнейшем регулярно будет приписываться Марксу, опровергается им самим<sup>20</sup>.

В результате мы имеем проблему изначальной ложности четкого определения постулатов теории, даже в исполнении ближайших

---

<sup>19</sup> Маркс, К. Письмо в редакцию Отечественных записок [Электронный ресурс] URL: <https://www.marxists.org/russkij/marx/cw/t19.pdf> (дата обращения 21.04.2022)

<sup>20</sup> Бенсаид, Д. Маркс. Инструкция по применению – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2012. – 200 с.

последователей в лице марксистов II интернационала. Многие работы самого Маркса были не опубликованы на момент 1889-1914 гг., ситуация улучшится лишь к середине XX века. В результате, можно четко обозначить важную позицию – марксизм родился лишь в момент смерти Маркса.

Марксизм II интернационала не является чем-то застывшим в развитии. Многие положения Маркса начали подвергаться ревизии, наиболее громким стал пересмотр Бернштейном тезиса об абсолютном обнищании рабочего класса – Бернштейн справедливо замечал, что в странах Европы этого не происходит, наоборот, налицо улучшение материального положения рабочих. Из этого был сделан вывод о возможности построения лучшего общества реформистским путем взамен революционного, что провозгласит о рождении социал-демократии в современном смысле слова.

Данная ревизия породила дискуссию внутри II интернационала, во многом предопределив его раскол в ходе Первой мировой войны. Уже тогда внутри партии произошел раскол на «ревизионистов» и «консерваторов»<sup>21</sup>, однако консерваторы не стали просто отменять утверждения Бернштейна, они начали искать ответы. Важными вехами в поиске данных ответов стали работы В.И. Ленина «Империализм как высшая стадия капитализма»<sup>22</sup> и Розы Люксембург «Накопление капитала»<sup>23</sup>, так как они расширяли пространство применения марксистского анализа, поднимая вопрос международной эксплуатации. Однако это не было рождением чего-то нового, это еще не было тем, что назовут неомарксизмом.

Первая мировая война и, особенно, революция 1917 года в России дали импульс к новому витку развития марксистской теории. Как указывает Йоран

---

<sup>21</sup> Гортер Г. Исторический материализм: Пер. с нем. / Предисл. и закл. ст. И.И. Скворцова-Степанова. Изд. 3-е – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. – 176 с.

<sup>22</sup> Ленин В. И. Государство и революция. // Ленин В. И. Полное собрание сочинений : в 55 т. / В. И. Ленин; Ин-т марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. — 5-е изд. — М.: Гос. изд-во полит. лит., 1973. — Т. 27. Империализм, как высшая стадия капитализма (популярный очерк). — С. 299 – 426.

<sup>23</sup> Люксембург, Р. Накопление капитала [Электронный ресурс] URL: <http://www.propaganda-journal.net/bibl/rl.pdf> (дата обращения 5.04.2022)

Тернборн, «западный марксизм возник как европейская интеллектуальная рецепция Октябрьской революции»<sup>24</sup>. Проблема революции состояла в том, что она произошла «не по Марксу», в противоречии с «Капиталом». Страна, имеющая значительные элементы феодальных отношений в своем экономическом укладе, не смотря на значительные успехи на пути капиталистического развития, волею обстоятельств оказывается первым в мире государством, в котором к власти пришли социалисты, причем радикальные. Все это не укладывалось в классические представления времен II интернационала, согласно которым социалистическую по своим задачам революцию должен совершать многочисленный пролетариат, в то время как в России подавляющее большинство населения составляли крестьяне. Одним словом – в России не созрели условия для подобной революции, но она произошла.

Трагедия Первой мировой войны также стала большим ударом по классическим представлениям марксистов. Пробуждения пролетарской сознательности масс в 1914 году не произошло, наоборот, то был период усиления национализма и шовинизма. Более того, среди самих социал-демократов произошел раскол на тех, кто поддерживал свои правительства, и на тех, кто остался на позициях интернационализма.

Комплекс вопросов, порожденных шоком 1914 года и революцией 1917 года заставили многих марксистов обращаться к вопросам, касавшимся вопросов массового сознания. Почему большие социальные группы могут принять решения, которые не соответствуют их классовым интересам? Произошли изменения и в составе самих теоретиков марксизма – если до 1914 года ими в основном были именно партийные деятели, то начиная с 1920-х гг. пальма первенства переходит в руки профессиональных ученых, в

---

<sup>24</sup> Тернборн, Й. От марксизма к постмарксизму? / пер. с англ. Н. Афанасьева; науч. ред. и предисл. А. Павлов; нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2021. – 256 с.

основном, философов. Их подготовка позволяла им выйти в своих исследованиях за рамки практической необходимости, обусловленной политической деятельностью.

Таким образом, к началу 1920-х гг. был заложен фундамент для того, что в последствии вошло в историю как неомарксизм. Выделить четкую линию, предмет исследования неомарксистов невозможно, так как это не самоназвание группы мыслителей, а лишь ретроспективно сконструированное обозначение. Основное распространение неомарксизм получил в Европе и США, т.е. за пределами социалистического блока, в связи с чем синонимичным для него является названия «западный марксизм». Можно выделить следующие важные черты неомарксизма:

1. Переключение на исследование массового сознания;
2. Обращение к психоанализу Фрейда;

Именно эти черты были присущи большинству неомарксистов, среди которых можно перечислить Д. Лукача, К. Корша, А. Грамши, В. Райха, В. Бенямина, М. Хоркхаймера, Т.Адорно, Г. Маркузе, Ж.П. Сартра, Э. Фромма, Л. Альтюссера. Спорной фигурой является Э. Валлерстайн.

### 3.3. Неомарксизм.

Неомарксизм появился в Европе как реакция на проблемные вопросы, порожденные Октябрем 1917 года, а также приходом фашистов к власти сначала в Италии, а затем и в Германии. Главной проблемой для рассмотрения стала проблема массового сознания, в том числе и классового. Почему социалистическая революция произошла в государстве, в котором большинство населения не имели ничего общего с пролетариатом? Почему социалистическая революция не произошла в Западной Европе, где это было более ожидаемо марксистами? Более того, почему в Италии и Германии к власти пришли силы, враждебно настроенные к идеям социализма (в марксовом понимании), но имевшие массовую поддержку среди рабочих?

Данные проблемы привели к необходимости рассмотрения проблемы массового сознания и идеологических инструментов государства. Наибольший вклад в этой области совершили Антонио Грамши и Луи Альтюссер.

Антонио Грамши является создателем теории гегемонии<sup>25</sup>. Она гласит, что правящий класс воздействует на массовые представления, верования, ценности, нормы, принятые в обществе, для придания легитимности существующему социальному порядку посредством навязывания собственного мировоззрения в качестве господствующей идеологии. Теория гегемонии позволяет объяснить, почему представители эксплуатируемых классов так часто готовы жертвовать своими интересами ради интересов господствующих групп – одним насилием всех под контролем не удержать. Грамши делает вывод о том, что для успеха революции необходимо обеспечить победу пролетарской культуры, которая должна одержать победу над буржуазной культурой еще в рамках капиталистического общества.

---

<sup>25</sup> Грамши А. Тюремные тетради. [Электронный ресурс] URL:

<http://www.civisbook.ru/files/File/Gramshi%2Ctetradi.pdf> (дата обращения 7.03.2022)

Так как Грамши создавал теорию гегемонии, будучи в тюрьме, у него отсутствует подробное рассмотрение механизмов реализации культурной гегемонии. Необходимо отметить также тесную связь между гегемонией и определенными классами. Таким образом, теория Грамши идентифицируется как неомарксистская.

Главная заслуга в рассмотрении механизмов обеспечения культурного господства правящего класса (и, следовательно, государства) в рамках неомарксизма принадлежит Луи Альтюссеру (1918-1990 гг.), французскому философу. Структурализм, господствовавший к 1960-м годам в гуманитарных науках Франции, оказал на него значительное влияние, в результате которого Альтюссер считается создателем структуралистской версии марксизма. Главное положение структурализма, гласит, что человек определяется местом, которое он занимает в структуре, а также то, что происходит с человеком, определяется именно тем, каким элементом и в какой структуре он является. Это и заставило Альтюссера обратиться к изучению не самого принципа обеспечения культурного господства, но к изучению самих структур, которые этого господство обеспечивают.

В статье «Идеология и идеологические аппараты государства»<sup>26</sup>, впервые опубликованной в 1970 г., Альтюссер развил марксистские взгляды на государство. В духе марксистской традиции он признает государство одним из двух уровней суперструктуры общества. Первый уровень — политико-юридический (государство и право), второй — идеологический (религиозные, моральные, юридические, политические и другие идеологии). В классической марксистской теории государства главное для Альтюссера — понимание государства как репрессивного аппарата. Вместе с тем он, как и Маркс, отличает понятие государственной власти, которая осуществляется классом, союзом классов или частью класса, от аппарата государства.

---

<sup>26</sup> Альтюссер, Л. Идеология и идеологические аппараты государства (заметки для исследования) // НЗ. — 2011. — № 3 (77)

Подчеркивая, что подобное понимание государства соответствовало определенной переходной стадии марксистской теории — описательной, Альтюссер предлагает ее завершить, добавив понятие «идеологические аппараты государства». Если под репрессивным аппаратом государства понимаются правительство, армия, полиция, суды и т.п., то идеологические аппараты государства для него — это специализированные институты: идеологический, религиозный, школьный, семейный, юридический, информационный, культурный аппараты государства.

Альтюссер отличает государственный репрессивный аппарат от идеологических аппаратов государства по трем критериям: по составу аппарата, по принадлежности к публичной или к частной сфере, по методу деятельности. Такой подход позволяет ученому говорить об одном государственном репрессивном аппарате и о множестве идеологических аппаратов государства; о принадлежности государственного репрессивного аппарата к публичной сфере, а идеологических аппаратов государства — к частной; о методе насилия (первичном) и методе идеологического воздействия (вторичном) — для государственного репрессивного аппарата; о методе идеологического давления (первичном) и методе скрытой репрессии (вторичном) — для идеологических аппаратов государства.

Альтюссер объясняет, почему он рассматривает институты гражданского общества как идеологические аппараты государства. Для него, как и для А. Грамши, важен не публичный или частный статус этих аппаратов, а их деятельность: «Частные институты могут отлично функционировать как идеологические аппараты государства». С точки зрения Альтюссера, все эти разрозненные идеологические аппараты государства объединяет идеология господствующего класса, который не может «длительно удерживать без осуществления своей гегемонии одновременно над и в идеологических аппаратах государства». Система идеологических аппаратов государства выполняет у Альтюссера единую роль — воспроизводство производственных отношений. При этом особая роль

в этой системе принадлежит школе: «Фактически церковь сегодня заменена школой в своей роли господствующего идеологического аппарата государства».

Вышеприведенные авторы шли в русле традиции К.Маркса в том смысле, что рассматривали государство и его механизмы именно как инструменты обеспечения господства правящего класса. Другими важнейшими идеями Л.Альтюссера являются идеи о так называемом эпистемологическом разрыве в творчестве К. Маркса <sup>27</sup>. Дело в том, что публикация в 1932 году «Философско-экономических рукописей 1844 года» <sup>28</sup>К. Маркса произвела эффект разорвавшейся бомбы. По сути это вызвало к жизни новый раскол в понимании творчества Маркса, выделив новое направление – гуманистическое. Его представители, самым знаменитым из которых являлся Ж.-П. Сартр <sup>29</sup>, делали акцент не на политэкономических вопросах, следуя логике «Капитала», но наоборот, делали упор именно на проблемах человеческого отчуждения в капиталистическом обществе, что хорошо сочеталось с идеями экзистенциализма, ярким представителем которого и был Сартр. Гуманистическое прочтение Маркса вызвало ответную реакцию, выразителем которой в 1960-е гг. и стал Альтюссер. Он делал акцент на разрыве в восприятии социальной реальности, произошедшем у Маркса между написанием «Философско-экономических рукописей» и «Немецкой идеологии» 1845 года, в которой, по утверждению Альтюссера, Маркс уже не проявлял себя как левого гегельянца. В этой

---

<sup>27</sup> Альтюссер, Л. За Маркса / Пер. с франц. А. В. Денежкина. — М.: Практика, 2006. — 392 с.

<sup>28</sup> Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 года и другие ранние философские работы. — М.: Академический проект, 2010. — 775 с. — (Философские технологии).

<sup>29</sup> Сартр, Жан Поль. Бытие и ничто. Опыт феноменологической онтологии / Жан Поль Сартр; [пер. с фр. В.И. Колядко]. — Москва: Издательство АСТ, 2017. — 928 с.

работе Маркс уже выработал основные категории своего понятийного аппарата, чего не было ранее, что произошел переход от абстрактных рассуждений в духе Л. Фейербаха к строгому аналитическому способу познания реальности, т.е. к науке. По мысли Альтюссера, процесс перехода занял период с 1845 по 1847 гг., работами «зрелого», полностью «научного» Маркса можно считать все, написанное после 1857 года, когда гегелевская диалектика не имела значительного влияния на него. Такая интерпретация творчества Маркса не находила большой поддержки в среде интеллектуалов, хотя теоретический антигуманизм Альтюссера получил значительное влияние в 1960-е гг., став важной вехой в развитии такого направления мысли, как структурализм.

Другими ключевыми деятелями неомарксизма являлись члены так называемой «Франкфуртской школы». В их число входят М.Хоркхаймер, Т. Адорно как представители первого поколения, Г. Маркузе как наиболее выдающийся деятель второго поколения и Ю. Хабермас, являющийся последним представителем данной структуры. Основной проблематикой данного направления, имевшего самоназвание «критической теории», было выяснение причин возникновения и прохода к власти фашизма в странах Европы в 1920-1930-е гг.. Данная задача решалась при помощи комбинации концепций марксизма и психоанализа (наиболее примечательная в этом плане работа – «Бегство от свободы»<sup>30</sup> Э.Фромма), анализе идей Просвещения с целью выявления в них основы того типа рационализма, который привел к Освенциму. Следующей задачей мыслителей, которая встала перед ними в ходе становления «общества потребления» в Европе и Северной Америке, стал анализ причин угасания революционного потенциала рабочего класса. Г. Маркузе в своей работе «Одномерный человек» пришел к выводу о том, что современное общество стало

---

<sup>30</sup> Фромм, Эрих. Бегство от свободы / Эрих Фромм; [пер. с англ. А.В. Александровой]. – Москва: Издательство АСТ, 2017. – 288 с.

бесклассовым, но вовсе не свободным, в нем побеждает иная, скрытая форма тоталитаризма, ведь в нем потребление заменяет свободу<sup>31</sup>. В результате, рабочий больше не является революционным субъектом, эта роль переходит к различным маргинальным группам и студентам, доказательством чего послужили выступления студентов в 1968 году. Однако критическая теория, также как и неомарксизм в целом, не смогли предложить действенной альтернативы с точки зрения политических действий.

В сущности, радикального отхода от ситуации, в которой оказался марксизм еще в начале XX века не произошло. Выбор был между двумя путями – реформа или революция. Практически все мыслители ко второй половине века признали невозможность ликвидации капитализма путем реформ, чем и были продиктованы поиски революционного субъекта, которым рабочий класс уже не являлся. Новые идеи, вдохновленные студенческими выступлениями и антиколониальной борьбой, акцентировали внимание на маргиналах, студентах и национально-освободительных движениях стран Третьего мира, особенно актуальных на фоне успешной Кубинской революции и войны во Вьетнаме. Однако вторая половина 1970-х гг. вывела на ведущие роли неоконсервативных политиков, что означало смену вектора развития мира на следующие 40 лет. 1980-1990-е гг. стали периодом поражения левых идеологий на всех фронтах, что было обусловлено политическими и экономическими изменениями. Эта эпоха «поражений», упадка популярности любых вариантов марксизма, послужила питательной средой для возникновения нового направления, получившего название постмарксизма.

---

<sup>31</sup> Маркузе, Г. Одномерный человек. – М.: «REFL-book», 1994. – 368 с.

### **3.4. Постмарксизм. Славой Жижек как наиболее яркий представитель постмарксизма.**

Постмарксизм – направление, возникшее как реакция на изменения 1970-1990-х гг. В каком-то роде, постмарксизм – это результат поражения левых (в классическом смысле слова) проектов изменения общества. С одной стороны, новая ситуация не позволяла получить ответы на вопросы, пользуясь стандартными для предыдущих направлений инструментами, с другой стороны, классический марксизм во многом был дискредитирован в морально-политическом плане (от XX съезда КПСС и Венгерских событий 1956 года до Афганистана и распада СССР). В связи с этим, многие мыслители начали еще более расширять взаимодействие марксизма с другими направлениями мысли, чем неомарксисты. В результате получается самые неожиданные комбинации. В случае С. Жижека это марксизм в сочетании с диалектикой Гегеля и структурным психоанализом Ж. Лакана. Дж. Агамбен, несмотря на то, что его не всегда причисляют к постмарксизму, в конечном счете приходит к комбинации идей Маркса и К. Шмитта (казалось бы, совершенно невозможной). Ш. Муфф и Э. Лакло приходят к синтезу Маркса, А. Грамши, К. Шмитта, элементов теории дискурса Фуко и идей Ж. Деррида. Список можно продолжать и дальше, но и эти примеры показывают общую логику развития данного направления.

По сути, постмарксизм представляет собой постоянно бурлящую лабораторию по поиску наиболее оптимальных сочетаний, наиболее ясно объясняющую проблемы современного этапа развития человечества. Можно с полной уверенностью заявить, что постмарксизм будет и дальше развиваться по модели «ризомы» (понятие из философии Ж. Делеза и Ф. Гваттари), т.е. не допуская какой-либо четкой иерархичности и порядка, черпая вдохновение в самых неожиданных источниках и приводящих к самым неочевидным выводам. Это развитие неизбежно в следствие интеллектуальных вызовов, порождаемых событиями и новыми поворотами исторического процесса.

Одним из наиболее влиятельным и продуктивным постмарксистским философом является словенец Славой Жижек (род. в 1949 г). Проходя обучение на философском факультете Люблянского университета, Жижек воспользовался своеобразным политическим положением Югославии, изучая европейских философов, прежде всего немецких и французских. Уже в 1980-е гг. он в течении нескольких лет проходил стажировку во Франции у зятя самого знаменитого и влиятельного французского психоаналитика Ж.Лакана<sup>32</sup>, у Ж-А. Миллера и Ф. Ренью. Эти факты биографии Жижека и определили будущий вид его идей, которые определяются сочетанием идей К. Маркса, диалектикой В.Ф.Г. Гегеля, структурным психоанализом Ж.Лакана и влиянием французских структуралистов и постструктуралистов. Жижек является наиболее известным представителем Люблянской школы психоанализа, в рамках которой можно отметить таких авторов, как Аленка Зупанчич и Младен Долар.

Для понимания философии С.Жижека следует иметь ввиду факт того, что для него понятие противоречия в гегелевском смысле, т.е. присущего явлению внутреннего антагонизма, является ключевым. Одна из отечественных исследователей творчества словенского философа, Зброжек Е.А<sup>33</sup>, предложила называть это понятием «разрыв» или «онтологии разрыва». Данное понятие относится прежде всего к противоречиям, разрыву, онтологически присущему социальной реальности (иной для человека не существует, так как человек существо прежде всего социальное, он не может воспринимать реальность вне социальных смыслов). Влияние философии Гегеля здесь бесспорно, при этом важна трактовка Жижеком творчества этого немецкого философа именно как «философа негативности». Славой Жижек делает акцент на приоритете категории противоречия перед

---

<sup>32</sup> Узланер, Д. Жак Лакан: введение / Д.Узланер. – М.: РИПОЛ классик, 2022. – 288 с.

<sup>33</sup> Зброжек, Е. А. Основные философские идеи Славоя Жижека / Е. А. Зброжек // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. – 2014. – № 1. – С. 34-41.

всеми остальными категориями философии Гегеля, в том числе и над синтезом. Таким образом, Жижек указывает на невозможность ликвидации социальных антагонизмов в любых формах организации общества, что и приводит его в русло марксистской интеллектуальной традиции. В данном случае можно заметить сходство между пониманием диалектики Славоем Жижеком и Теодором Адорно. Одна из работ последнего, «Негативная диалектика»<sup>34</sup>, имеет схожий посыл, заявляя о неизбежности возникновения новых противоречий, доминировании отрицания над синтезом.

Следующим важным моментом философии С.Жижека является использование им триады, заимствованной им у Ж.Лакана – триады «Воображаемое – Символическое – Реальное». Каждая из категорий отвечает за свой аспект социальной реальности. Воображаемое – это образы, представления, фантазии, выражаемые прежде всего на индивидуальном уровне, т.е. это способ самовосприятия человеком себя. Противоречия неизбежным образом присутствуют и здесь – образ человека никогда не будет соответствовать тому, каким он является в действительности. Следующим элементом триады является Символическое. Это порядок, основанный на придании образам определенных смыслов посредством дискурса и коммуникационных технологий. Этот порядок воплощается в нормах, правилах, запретах, институтах (например, мультикультурализм, толерантность и пр.). По сути, ключевым элементом Символического является идеология. Согласно философии С.Жижека, идеология вовсе не является иллюзией, это – фантазматическая конструкция, служащей опорой для нашей действительности, чья функция заключается в том, чтобы представить нашу социальную действительность как укрытие от некой травматической, реальной сущности. Что самое интересное – это столкновение с Реальным является настолько травматичным, что даже

---

<sup>34</sup> Адорно, Теодор. Негативная диалектика / Теодор В. Адорно; перевод с немецкого Е.Л. Петренко. – Москва: АСТ, 2014. – 511, [1] с.

осознавая ложность всех идеологических конструкций, их несоответствие действительному положению дел, субъекты продолжают действовать так, как если бы они были истиной.

Идеология функционирует как своеобразная сделка – вы принимаете на себя определенные обязательства, зачастую обременительные, ваш моральный облик и поступки должны соответствовать формально и неформально зафиксированным нормам, однако, в обмен вы можете полностью нарушать эти нормы по отношению к тем, кто определяется как внешний для этой идеологии – он же Другой. Второй момент в функционировании идеологии связан с вопросом к Другому – «Чего ты хочешь?». Человек во многом строит свое поведение в соответствии с предполагаемым ответом на свой вопрос в адрес Другого – чего ты хочешь? Невозможность понять наверняка, чего же желает другой человек, часто вызывает реакцию в виде агрессии, как ответ на невозможность выяснить объект желания Другого. Таким образом, идеология всяческими способами пытается примирить человека с окружающей его социальной реальностью. Однако она неизбежно терпит локальные поражения, принимать которые упорно отказывается. Эти поражения идеологии, прорывами символического порядка, называются «Реальным»

«Реальное» – это невозможное, недостижимое в рамках текущего, нынешнего символического порядка; оно всегда жестоко, грубо, насильственно, брутально, травматично, оно неизбежно вторгается в наш мир «без спроса». Например, в политэкономии С. Жижека статус «Символического» получает современное «общество потребления», «Воображаемого» – средний класс (положение которого является мечтой большинства людей), а «Реального» – неразрешимые противоречия капитализма в виде его периодических кризисов.

Реальное – это своеобразный симптом настоящего функционирования капиталистической системы, то, что не поддается объяснению в рамках символической системы. В качестве примера С.Жижек приводит Южную

Корею: «Итак, в Южной Корее мы находим высочайшую производительность экономики, но с лихорадочной интенсивностью ритма работы; безмерный потребительский рай, но с адским одиночеством и отчаянием; материальное изобилие, но с опустыниванием ландшафта; имитацию древних традиций, но с рекордным уровнем самоубийств в мире. Это радикальная двойственность нарушает образ Южной Кореи как совершенной истории успеха современности. Да, это успех, но какого рода?»<sup>35</sup>. Человек стремится создавать непротиворечивую картину своей жизни, где все причинно-следственные связи занимают свое место. Однако психоанализ отвергает построение цельных историй – истина лежит в том, что нельзя объяснить, в месте провала нарратива. Реальное и есть этот провал.

Объяснение значения данной триады открывает путь к пониманию содержания политического процесса в восприятии С.Жижека. Для словенского философа под политическим актом понимается разрушение существующего символического порядка, в результате чего формируется новая альтернативная конструкция. Поскольку политический акт является действием, направленным против существующего порядка, революционным по своей сути, то политика как таковая не может быть «корректной», это всегда борьба и столкновение. Он не является «естественным», чем-то программируемым с точно известным результатом, в нем есть значительная доля иррационального, благодаря чему он не зависит от предыдущих событий и может произвести свое обоснование постфактум.

Однако вокруг чего именно разворачивается политическая борьба? В понимании этого нам поможет новая триада – «Универсальное – Частное –

---

<sup>35</sup> Жижек, С. Неприятности в раю: От конца истории к концу капитализма / Славой Жижек; пер. с англ. М. Леоновича. – Екатеринбург: Гонзо, 2021. – .

Единичное»<sup>36</sup>. Универсальное на философском языке означает некие принципы или идеи, общие для членов определенного социального сообщества и необходимые для того, чтобы оно ощущало себя в качестве такового. Термином «Частное» он обозначает совокупность составных элементов этого сообщества, его участников, встроенных в существующие структуры власти и выполняющих в их рамках определенные роли. Наконец, «Единичное» – это такие социальные единицы (группы), которые не могут (или не желают) быть интегрированы в сложившуюся систему властных отношений, не находят в них себе места и поэтому являются теми элементами, которые рано или поздно бросают вызов этим структурам.

С. Жижек предлагает два пути понимания политической борьбы. Первый связан с противостоянием между «Универсальным» и «Частным». Она проявляется в том, что некие социальные группы («Частное») стремятся установить свое господство над остальными, что производится методом установления Господствующего Означающего, т.е. контроля над «Универсальным». Благодаря этому контролю отдельные группы могут вкладывать свои смыслы в универсальные понятия, такие как свобода, демократия и права человека. Демократия Афин в V в. до н.э. радикально отличается от демократии в современной Греции. Права человека, принятые во времена Великой Французской революции, не тождественны их современному пониманию. Борьба за смыслы и определяет то, что Грамши называл гегемонией. Но, нужно понимать, что несмотря на стремление определенных групп навязать свое понимание Универсального, на практике достичь этого невозможно, ведь всегда находятся группы, желающие поколебать нынешний символический порядок. Это обусловлено неизбежными социальными антагонизмами, избавиться от которых невозможно. В результате, господствующие группы используют апелляцию к

---

<sup>36</sup> Девятков, А. В. Славой Жижек: Власть, политика, сопротивление [Электронный ресурс] URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18266199> (дата обращения 4.04.2022)

Универсальному как доказательству своей легитимности, однако действительно распространить универсальные нормы на всех невозможно, всегда найдутся исключенные из этого порядка. Это заложено как минимум фактом наличия в психоанализе Ж.Лакана категории «Другой», о которой шла речь выше. Исторически разделения шли по линии «Свой» и «Чужой», «развитые» и «отсталые» и т.д. В итоге, политика также несет в себе неизбежность раскола, единство остается лишь пустым означающим.

Второе понимание политического проходит на линии «Универсальное» и «Единичное». Напомним, что «Единичное» это группы, не интегрированные в существующие властные отношения. Они исключены из него, либо же не желают его признавать. Именно в этом отношении С.Жижек и находит нишу субъекта революционного процесса, потерянного по итогам создания «социального государства» в Европе после Второй Мировой войны. Данные группы и несут в себе потенциал радикального слома существующего символического порядка.

Таким образом, политика для С.Жижека представляется базисом для структурирования всех социальных отношений. Политическая борьба лишь до определенного момента ведется в рамках законодательства, поскольку истинная борьба ведется за определения границ, в рамках которых определенные группы остаются в рамках закона. Как раз «Универсальное» и есть то, посредством чего определяются данные границы. Исключенные и являются «Единичным», находящимися за пределами властных отношений. Но они всегда имеют возможность прорваться сквозь символический порядок чтобы получить возможность создать альтернативный с помощью установления контроля над пустыми означающими, т.е. «Универсальным». Это и есть революционное действие.

Но, как уже упоминалось, революционное событие совершает субъект. Вопрос субъективности С.Жижек решает, опираясь на структурный психоанализ Ж.Лакана. В его понимании субъект изначально расколот, что связано с изначальным противоречием между тем, чем является субъект и

тем, как он себя воспринимает под взглядом Другого. Он вынужден с самого раннего детства подстраиваться под требования символического порядка, вытесняя свои влечения. До этого включения, так называемой «стадии зеркала, ребенок субъектом не является, он остается субъектом вопроса, т.е. до идеологической интерпелляции. Язык участвует в производстве субъективности и формирует реальность субъекта. Пространство, в пределах которого субъект обнаруживает свою идентичность, это дискурс Другого<sup>37</sup>.

Можно сказать, что субъект не появляется сам по себе, наоборот – без Другого субъективность начинает распадаться, так как она конструируется только под влиянием Другого. Это хорошо видно на примерах людей, оставшихся в полном одиночестве в изоляции от общества, можно также вспомнить случае детей, живших среди животных. Ключевым моментом создания субъективности является «пристежка» означающего и означаемого, происходящая посредством включения в поле языка, и, следовательно, в поле символического порядка, идеологии.

Но как тогда происходит формирование того, что можно назвать революционным субъектом? Почему он не принимает существующий символический порядок? Здесь С.Жижек приходит к концепции События [26]. Это понятие, по мнению Л.В.Белянской [10], является одним из двух ключевых понятий постмарксистской философии. Значимость данного понятия для С.Жижека видна хотя бы из того факта, что ему посвящена отдельная работа. Событие это: «контингентность (контингентная встреча или происшествие), которая превращается в необходимость, т.е. она производит всеобщий принцип, требующий верности и тяжелого труда ради нового Порядка». Таким образом, Жижек лишает возможности причислять к политическому Событию нечто, что не меняет существующий символический порядок. В этом отношении он близок к Ж.Рансьеру, для

---

<sup>37</sup> Зброжек, Е. А. Основные философские идеи Славоя Жижека / Е. А. Зброжек // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. – 2014. – № 1. – С. 34-41.

которого политическим актом является лишь то, что приводит к радикальным изменениям существующих систем.

Событие важно тем, что оно создает новые рамки для восприятия социальной реальности. В качестве примера можно привести Великую Русскую революцию – еще в начале 1917 года В.И.Ленин заявлял о том, что старики в РСДРП, в том числе и он, не увидят революции. Он не видел возможности для начала таких грандиозных изменений в течении ближайших месяцев. После 1917 года история Российской империи видится именно сквозь призму революции и гражданской войны. Это явно подходит по понятие События С.Жижека – происшествие, ставшее необходимостью. Здесь можно вспомнить о еще одном положении философии Жижека – о необходимости повторения События, ведь вначале, после неудачной первой попытки, это не воспринимается как действительно необходимое всеми, главенствующим символическим порядком, однако после второго витка, Событие становится осознанной необходимостью, оказывается включенным в символический порядок как его важная часть. Очень показательным примером будут события во Франции в конце XVIII-XIX вв. Реставрация была в значительной мере отрицанием необходимости События, каковым являлась революция конца XVIII века, однако 1830 г. положил конец этому отрицанию, признание революции как События стало важной частью французской политической культуры. Это было осознание ее необходимости. В этом плане важным остается утверждение Жижека о том, что современное общество, несмотря на стремительные изменения, на самом деле меняется слабо. Изменения происходят для того, чтобы ничего не менялось.

С.Жижек называет себя закоренелым марксистом за свою приверженность радикальным трансформациям общества. Кто же должен быть главным субъектом подобных изменений по его мнению? В классическом марксизме главным революционным субъектом являлся рабочий класс, однако уже неомарксисты отказались от признания за пролетариатом европейских стран подобной роли. Жижек, как и

постмарксисты в целом, не занимается поиском революционного субъекта, он не занимается метонимией, т.е. перебиранием социальных групп, подходящих на эту роль. Для него главным революционным субъектом являются как раз исключенные группы (см. выше «Единичные»), чей состав подвержен изменениям. Это не статичная группа, она конструируется Событием. В качестве примера приводится христианство. Христианство в своем основании глубоко событийно – христианином признается лишь тот, кто разделяет свою приверженность христианскому Событию, т.е. смерти и воскрешения Христа<sup>38</sup>. Христианство также сменило рамку восприятия социальной реальности, что было своеобразной революцией того времени – оно утверждало новое Универсальное, ликвидируя различия между эллином, иудеем, мужчиной, женщиной, рабом и свободным, но только перед лицом названного события. Для Жижека событийная истина представлена как секуляризованная вера, которая бы объединила бы людей разных идентичностей в противостоянии капиталу. Такая событийная истина делает неважным членство людей в органических сообществах (например, в семье или нации) и актуализирует их участие в надорганическом сообществе (христиан или революционеров). Здесь имеется и кантовское влияние, о чем открыто говорит Жижек – для него акцент на частных идентичностях является «частным использованием разума», уводящим от истины<sup>39</sup>. С этой стороны проект Жижека является специфической постсекулярной теологией. Истина является событийной, причем имеющей не субстанциональный, а функциональный смысл, и снимающей ложные частные дихотомии, столь популярные в философии и политической практике многих современных движений.

---

<sup>38</sup> Жижек, Славой. Монструозность Христа. / С.Жижек, Дж. Милбанк; [пер. с англ. Д.Я. Хамис]. – М.: РИПОЛ классик, 2020. – 544 с.

<sup>39</sup> Жижек С. Кукла и карлик: христианство между ересью и бунтом / [пер. с англ.: Сергей Кастальский]. – М.: Европа, 2009. – 334с

Нужно подчеркнуть, что не существует какой-либо единой постмарксистской теории. Однако, можно выделить и общее:

1. Постмарксисты пересматривают понятие класса и роль пролетариата как главного субъекта истории. Если теория гегемонии Грамши основана именно на классовом антагонизме, то теория Лакло и Муфф базируются на социальном антагонизме в целом, без фиксированных классовых позиций. Таким образом, государство в их теории также не является инструментом какого-то определенного класса, это инструмент более гибких социальных групп, конструирующий господствующий класс постфактум, своим наличным господством;

2. «Психоаналитический принцип» исследования. Влияние идей З. Фрейда и ее производных, в особенности структуралистского психоанализа Ж.Лакана на многих мыслителей постмарксизма бесспорно. В ходе исследования акцент делается не на «нормальной» ситуации, а именно на отклонениях от нормы, где как раз и проявляется, выражаясь языком психоанализа, истина бессознательного. Аномалии, мелкие сбои системы показывают истину её функционирования. Перенося этот принцип на общественные явления, С.Жижек говорит о истине капиталистической системы, для которой именно состояние кризиса является нормой. Дж. Агамбен реконструирует генеалогию доктрины чрезвычайного положения, восходящей к временам Римской республики. Правовые положения, согласно которым римский диктатор мог иметь неограниченные полномочия во время войны или внутренней смуты, сохраняются в разнообразных современных конституциях. Верховенство права или законные процедуры имеют ограниченное применение: они действуют только тогда, когда в государстве нет чрезвычайной ситуации и его существование не оказывается под угрозой. В центре конституционной законности «прячется» абсолютный суверен, который контролирует применение или отказ от применения нормы права. Парламентская демократия — лишь маска Левиафана, а «чрезвычайное положение» не является простой ошибкой в

функционировании демократического государства – это и есть истина его существования<sup>40</sup>.

Обзор выбранных нами направлений марксистской традиции мысли не претендует на полноту – слишком многогранным явлением они предстают. Современный марксизм представлен не только нео- и постмарксизмом, но и теми мыслителями, которые двигаются в русле классического марксизма, не прибегая к активной помощи других течений философии. Ярким примером такого «консервативного модернизма» является Даниэль Бенсаид [8][9].

Что нам дают нео- и постмарксизм в качестве возможной методологической основы в научно-исследовательской деятельности старшеклассников? При исследовании чего нам могут помочь данные направления философской мысли?

В первую очередь дадим ответ на второй вопрос. Главным объектом изучения нео- и постмарксизма является общество, т.е. вся совокупность социальной реальности. В этом смысле мы можем говорить о данных направлениях мысли как о полноценной версии социальной философии по причине совпадения их объектов<sup>41</sup>. В связи с этим практически любой элемент общественного развития подлежит рассмотрению с точки зрения нео- и постмарксизма. Подходы данных направлений философских течений дают свои версии по большинству тем, представленных в учебниках обществознания, а именно: все темы главы 1. Человек в обществе; главы 2. Общество как мир культуры, многие темы главы 3. Правовое регулирование общественных отношений. Материал 11 класса не становится исключением – все темы, изучаемые в данном курсе, могут быть объяснены с точки зрения нео- и постмарксизма. Также, на основе этих течений могут быть написаны

---

<sup>40</sup> Агамбен, Дж. Homo sacer. Суверенная власть и голая жизнь. — М.: «Европа», 2011. — 256 с;

<sup>41</sup> Гобозов И.А. Социальная философия: Учебник для вузов. – 2-е изд. – М.: Академический Проект, 2010. – 352 с.

любые из предложенных тем проектов за 10 и 11 класс в учебниках обществознания под редакцией Л.Н. Боголюбова. В качестве примера можно привести: «Изменения в жизни общества на примере поколения моих родителей», «Мой опыт взаимодействия с социальными институтами», «Ценностные приоритеты моего поколения», «Интернет в жизни старшеклассника: за и против», «Что помогает нам лучше понимать другого», «Значения прав и свобод человека в зеркале общественного мнения», «Продукты массовой культуры в моем «культурном рационе» и т.д.<sup>42</sup> Множество исследовательских работ, связанные с человеческой психологией, особенно ее соотношение с массовой психологией также получают множество ответов от постмарксизма, учитывая его крайне обширные связи с психоанализом. При анализе художественных фильмов, книг и т.д. также может быть задействованы предложенные нами направления.

Подобная широта охвата обусловлена междисциплинарным подходом, значительным объяснительным потенциалом нео- и постмарксизма, принципиальной открытостью для взаимодействия с другими методологиями, благодаря чему и мог появиться, к примеру, жижекианский синтез Гегеля, Маркса и Лакана. Развитие постмарксизма не останавливается, что может породить в скором времени новые его версии. В качестве новых экспериментов можно упомянуть синтез Платона, Гегеля и Маркса, осуществленного Франком Руда в совместной со Славоем Жижекком и Агоном Хамзой работе «Читать Маркса»<sup>43</sup>.

---

<sup>42</sup> Обществознание. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень / [Л.Н.Боголюбов и др.]; под ред. Л.Н. Боголюбова, А.Ю. Лазебниковой. – М.: Просвещение, 2019. – 319 с.

<sup>43</sup> Жижек, С., Руда, Ф. Хамза, А.Читать Маркса [Текст] / пер. с англ. Д. Кралечкина; под науч. ред. С. Щукиной; Нац. Исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 176.

Какими преимуществами обладают нео- и постмарксизм в качестве методологической основы научно-исследовательской деятельности старшеклассников? Значительная часть из них была перечислена выше, это междисциплинарный подход, высокий потенциал объяснения причинно-следственных связей в рамках общественных процессов, открытость для методологических экспериментов. В данных течениях были ликвидированы пустоты классического марксизма, такие как недостаточное внимание к субъективному фактору, телеологизм линейного прогресса, существование в качестве идеологического инструмента в странах «реального» социализма, закрытость и неприятие иных философских и научных подходов. Конечно, политическая ангажированность является важной частью нео- и постмарксизма, однако эти же упреки можно адресовать и всем иным подходам и конкретным авторам. Момент ангажированности не может исчезнуть из социальных наук по одной простой причине – идеология является способом восприятия человеком социальной реальности, а другой для человека существовать не может. Нео- и постмарксизм во многом отвечают требованию Иммануила Валлерстайна о преодолении раздробленности знания: «давайте признаем это открыто и начнем создавать новую парадигму единой исторической социальной науки... Почему мы так уверены, что экономика, социология и история должны и всегда будут существовать отдельно?»<sup>44</sup>.

---

<sup>44</sup> Валлерстайн Иммануил. Миросистемный анализ: Введение. Пер. с англ./ Вступ. ст. и прил. Г.М. Дерлугьяна. Изд. 2-е, испр. – М.: УРСС: ЛЕНАНД, 2018. – 304 с.

## **Заключение.**

Важнейшей задачей любой системы образования является подготовка учащихся к будущей деятельности, обеспечение возможности занять достойное место в обществе. Для этого используется множество средств, одним из которых является научно-исследовательская деятельность. Она позволяет не только обеспечить изучение нового материала по некоторой учебной дисциплине, освоить универсальный способ познания окружающего мира, но и являет собой богатейшую среду для организации личностно-развивающих педагогических ситуаций, направленных на актуализацию и востребование (а значит – развитие) необходимых в современном мире личностных качеств. Исследовательская деятельность составляет важный пункт в подготовке учащихся к дальнейшему обучению в высших учебных заведениях, так как позволяет им на практике освоить базовые навыки, необходимые для написания научных, курсовых и выпускных квалификационных работ. Необходимость наличия основных этапов, характерных для научной работы, подразумевает необходимость выбора методологической основы исследования.

Ключевой составляющей научной работы является выбор методологии данного исследования. Однако для учащихся выбор методологии составляет большую проблему, что связано с практически полным отсутствием знаний о философии в целом, современной философии в частности. Помимо исследовательской деятельности, философия представляет значительную ценность в рамках школьного курса истории и обществознания. Она имманентна данным дисциплинам, без них невозможно адекватное восприятие исторического процесса, целостного понимания хода человеческой истории и развития. В связи с обозначенными проблемами возникают задачи выбора наиболее оптимального метода, при помощи которого учащиеся смогут получить устойчивые знания в области современной философии, а также конкретного направления, которое сможет

послужить методологической основой научно-исследовательской деятельности старшеклассников.

В ходе решения данной задачи мы пришли к выводу о том, что старшеклассники, входя в возрастной период юности, готовы к самым трудным способам работы с информацией. Учеба становится осознанной, так как она непосредственно связано с планами на будущую жизнь, т.е. юноша направлен на будущее. Восприятие настоящего через призму будущего поднимает перед старшеклассниками множество вопросов, имеющих философскую основу. Поэтому они готовы и имеют склонность к философским размышлениям. Однако при подаче материала и работе с учащимися необходимо учесть все особенности, порождаемые условиями их жизни, особенно на феномене «клипового мышления». Именно это подводит нас к применению кейс-технологий как методологической основы в нашем приобщении старшеклассников к изучению философских концепций. Итогом стало создание набора кейсов с потенциалом расширения до полноценного учебного пособия.

В качестве предлагаемой методологической основы нами был сделан выбор в пользу нео- и постмарксизма как одного из самых продуктивных и перспективных направлений современной философской мысли. Это обусловлено междисциплинарным подходом, высоким потенциалом объяснения причинно-следственных связей в рамках общественных процессов, открытостью для методологических экспериментов. Как и классический марксизм, нео- и постмарксизм несут в себе то, что можно назвать имманентным историзмом – общество рассматривается именно как подверженное постоянным изменениям с большим количеством постоянно открывающихся альтернатив и возможностей для хода человеческой истории. В данных течениях были ликвидированы пустоты классического марксизма, такие как недостаточное внимание к субъективному фактору, телеологизм линейного прогресса, существование в качестве идеологического инструмента в странах «реального» социализма, закрытость

и неприятие иных философских и научных подходов. Анализ данных направлений показал их крайне широкие возможности для применения в научно-исследовательской деятельности в рамках гуманитарных наук. К сожалению, эти возможности останутся нереализованными, если старшеклассники не смогут эффективно осваивать основные положения неопостмарксизма. Решением послужило создание набора кейсов для самостоятельной работы учащихся с философскими текстами.

Для выявления влияния, которое может оказать использование кейс-технологий на освоение старшеклассниками такой сложной темы как основы неопостмарксизма, нами была проведена апробация набора кейсов в МАОУ СШ №12 г. Красноярска 12-13 мая 2022 года. в ходе апробации была установлена принципиальная возможность обеспечить эффективное изучение проблем современной философии старшеклассниками. Должное методическое обеспечение нивелирует эффект «отвлеченности» знания, высокого уровня абстракции. Закрепляет достигнутый успех перевод данного теоретического знания в практическую плоскость повседневной жизни десятиклассников. Это должно обуславливать специфику подбора философских текстов для старшеклассников – эти тексты должны иметь возможность для применения на уровне обыденной жизни. Тексты С.Жижека являются наиболее привлекательными с этой точки зрения, так как его тексты наполнены массой примеров именно из повседневности и множеством философских шуток. Однако его тексты в обязательном порядке должны проходить предварительную цензуру, так как многие из его примеров и шуток предназначены исключительно для взрослой аудитории, что несколько не снижает концептуальной ценности его работ. Ориентация неопостмарксизма на психоанализ, вопросы субъективности и т.д. представляют значительную ценность для использования именно в среде старшеклассников и студентов, так как они затрагивают вопросы, наиболее важные для молодых людей – вопросы восприятия себя, психологические проблемы, определения своего места в современном мире и т.д.

Кейс-технологии показывают свою эффективность перед лицом такой трудной задачи, как изучение старшеклассниками элементов современной философии. Однако необходимо учитывать ряд особенностей для достижения наилучшего результата: тексты должны быть тщательно подобраны, отредактированы в соответствии с конкретными задачами, задания к текстам должны носить практический характер, т.е. нужно связывать полученные теоретические знания с обыденной жизнью старшеклассника.

## Список использованных материалов

### Источники:

1. Агамбен, Дж. Homo sacer. Суверенная власть и голая жизнь. — М.: «Европа», 2011. — 256 с;
2. Адорно, Теодор. Негативная диалектика / Теодор В. Адорно; перевод с немецкого Е.Л. Петренко. — Москва: АСТ, 2014. — 511, [1] с.
3. Альтюссер, Л. Идеология и идеологические аппараты государства (заметки для исследования) // НЗ. — 2011. — № 3 (77)
4. Альтюссер, Л. За Маркса / Пер. с франц. А. В. Денежкина. — М.: Праксис, 2006. — 392 с.
5. Бадью, Ален. Загадочное отношение философии и политики / Перевод с французского – Институт Общегуманитарных Исследований, 2016 – 112 с.
6. Бадью, Ален. Истинная жизнь / А.Бадью; [пер. с фр. В.Липки]. – М.: РИПОЛ классик, 2018. – 176 с.
7. Бенсаид, Д. Спектакль как высшая стадия товарного фетишизма. – М.: Институт Общегуманитарных исследований. – 128 с.
8. Бенсаид, Д. Маркс. Инструкция по применению – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2012. – 200 с.
9. Валлерстайн Иммануил. Миросистемный анализ: Введение. Пер. с англ./ Вступ. ст. и прил. Г.М. Дерлугьяна. Изд. 2-е, испр. – М.: УРСС: ЛЕНАНД, 2018. – 304 с.
10. Грамши А. Тюремные тетради. [Электронный ресурс] URL: <https://www.civisbook.ru/files/File/Gramshi%2Ctetradi.pdf> (дата обращения 7.03.2022)
11. Гортнер Г. Исторический материализм: Пер. с нем. / Предисл. и закл. ст. И.И. Скворцова-Степанова. Изд. 3-е – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2011. – 176 с.
12. Жижек, С. Неприятности в раю: От конца истории к концу капитализма / Славой Жижек; пер. с англ. М. Леоновича. – Екатеринбург: Гонзо, 2021. – 320 с.

13. Жижек, С. Чума фантазий, 2 изд., стереотипное/ Пер. с англ. – Х.: Изд-во «Гуманитарный Центр», 2017. – 388 с.
14. Жижек С. Кукла и карлик: христианство между ересью и бунтом / [пер. с англ.: Сергей Кастальский]. – М.: Европа, 2009. – 334с
15. Жижек С. О насилии. — М.: Издательство «Европа», 2010. — 184 с.
16. Жижек С. Год невозможного. Искусство мечтать опасно. – М.: Издательство «Европа», 2012. - 272 с.
17. Жижек, Славой. Монструозность Христа. / С.Жижек, Дж. Милбанк; [пер. с англ. Д.Я. Хамис]. – М.: РИПОЛ классик, 2020. – 544 с.
18. Жижек, С. Неприятности в раю: От конца истории к концу капитализма / Славой Жижек; пер. с англ. М. Леоновича. – Екатеринбург: Гонзо, 2021. – 320 с.
19. Жижек, С., Руда, Ф. Хамза, А. Читать Маркса [Текст] / пер. с англ. Д. Кралечкина; под науч. ред. С. Шукиной; Нац. Исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 176.
20. Жижек, С. Событие. Философское путешествие по концепту / С.Жижек; [пер. с англ. Д.Я. Хамис]. – М.: РИПОЛ классик, 2019. – 240 с.
21. Ленин В. И. Государство и революция. // Ленин В. И. Полное собрание сочинений : в 55 т. / В. И. Ленин; Ин-т марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. — 5-е изд. — М.: Гос. изд-во полит. лит., 1969. — Т. 33. Государство и революция. — С. 1—120.
22. Ленин В. И. Государство и революция. // Ленин В. И. Полное собрание сочинений : в 55 т. / В. И. Ленин; Ин-т марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. — 5-е изд. — М.: Гос. изд-во полит. лит., 1973. – Т. 27. Империализм, как высшая стадия капитализма (популярный очерк). – С. 299 – 426.
23. Люксембург, Р. Накопление капитала [Электронный ресурс] URL: <http://www.propaganda-journal.net/bibl/rl.pdf> (дата 05.04.2022)
24. Маркузе, Г. Разум и революция. Гегель и становление социальной теории / [перевод с английского А.П. Шурбелев]. - СПб.: Владимир Даль, 2000. – 541 с.

25. Маркузе, Г. Одномерный человек. – М.: «REFL-book», 1994. – 368 с.
26. Маркс К. Экономическо-философские рукописи 1844 года и другие ранние философские работы. – М.: Академический проект, 2010. – 775 с. – (Философские технологии).
27. Маркс, К. Письмо в редакцию Отечественных записок [Электронный ресурс] URL: <https://www.marxists.org/russkij/marx/cw/t19.pdf> (дата обращения 21.04.2022)
28. Сартр, Жан Поль. Тошнота: [роман] / Жан Поль Сартр; [пер. с фр. Ю.Я. Яхниной]. – Москва: Издательство АСТ, 2019. – 317, [3] с.
29. Сартр, Жан Поль. Мертвые без погребения. Дьявол и Господь Бог: [сборник : пер. с французского] / Жан Поль Сартр. – Москва: Издательство АСТ, 2018. – 256 с.
30. Сартр, Жан Поль. Бытие и ничто. Опыт феноменологической онтологии / Жан Поль Сартр; [пер. с фр. В.И. Колядко]. – Москва: Издательство АСТ, 2017. – 928 с.
31. Фромм, Эрих. Бегство от свободы / Эрих Фромм; [пер. с англ. А.В. Александровой]. – Москва: Издательство АСТ, 2017. – 288 с.
32. Фромм, Эрих. Человек для себя / Эрих Фромм; [пер. с англ. А. Александровой]. – Москва: Издательство АСТ, 2019. – 320 с.
33. Энгельс, Фридрих. Анти-Дюринг; Диалектика природы / Фридрих Энгельс; [пер. с нем. Ю.А. Айхенвальда]. – Москва: Издательство «Э», 2017. – 832 с.
34. Энгельс Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства: В связи с исследованиями Льюиса Г. Моргана. — Москва: Издательство политической литературы, 1982. — 240 с.

#### **Литература:**

- 1.Абаева Ф.Б. Дидактические возможности метода case study в обучении студентов / Ф.Б. Абаева // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 1 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2016/01/62279>

2. Барбарук, Ю. В. Постмарксистская альтернатива либеральному социальному порядку (на примере эссекской и люблянской школ) : [Электронный ресурс] URL: <https://www.dissercat.com/content/postmarksistskaya-alternativa-liberalnomu-sotsialnomu-poryadku> (дата обращения: 21.04.2022)
3. Белянская, Л. В. Постмарксистский универсализм в контексте проблем глобализации / Л. В. Белянская // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. – 2015. – № 3(29). – С. 30-39.
4. Ворошилова Н.В., Толмачева А.В. Современные технологии обучения истории и обществознанию: учебное пособие / Краснояр. Гос. Пед. Ун-т им. В.П. Астафьева – Красноярск, 2021. – 204 с.
5. Зброжек, Е.А. Философские идеи С. Жижека [Электронный ресурс] URL: <https://www.dissercat.com/content/filosofskie-idei-s-zhizheka> (дата обращения 17.02.2022)
6. Исследовательская деятельность учащихся. Научно-методический сборник в двух томах [Электронный ресурс] URL: <https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/direct/319230824> (дата обращения 5.01.2022)
7. Информационное общество в Российской Федерации. 2018: статистический сборник [Электронный ресурс] / М. А. Сабельникова, Г. И. Абдрахманова, Л. М. Гохберг, О.Ю. Дудорова и др.; Росстат; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – Электрон. текст дан. (9 Мб). – М.: НИУ ВШЭ, 2018. [Электронный ресурс] URL: [http://www.gks.ru/free\\_doc/doc\\_2018/info-ob2018.pdf](http://www.gks.ru/free_doc/doc_2018/info-ob2018.pdf) (дата обращения 12.03.2022)
8. Карпова, Л. М. Место философии в системе образования / Л. М. Карпова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2015. – № 5(9). – С. 13-16.

9. Ожиганова Е.М. «Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/teoriya-pokoleniy-n-houva-i-v-shtrausavozmozhnosti-prakticheskogo-primeneniya> (дата обращения 12.03.2022)
10. Обществознание. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень / [Л.Н.Боголюбов и др.]; под ред. Л.Н. Боголюбова, А.Ю. Лазебниковой. – М.: Просвещение, 2019. – 319 с.
11. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2015)[Электронный ресурс] URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)
12. Сапа А.В. «Поколение Z – поколение эпохи ФГОС» [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokolenie-z-pokolenie-epohi-fgos> (дата обращения 12.03.2022)
13. Соловьева О.В. Закономерности развития познавательных способностей школьников: Возрастная и педагогическая психология // Вопросы психологии. – 2004, №3.
14. Сиденко Е.П. «Особенности старшего подросткового возраста» [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennostistarshego-podrostkovogo-vozrasta>
15. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 кл.) [Электронный ресурс] URL: <https://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938> (дата обращения 2.11.2021)
16. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10-11 кл.) [Электронный ресурс] URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/> (дата обращения 2.11.2021)

17. Черкасова Н.М. Кейс-технология при реализации ФГОС СО / Н.М. Черкасова // Научно-практическая конференция – 2017. – С. 4.
18. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.
19. Юлина, Н.С. Философия для детей. [Электронный ресурс] URL: [https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/1996/Phil\\_det\\_1.pdf](https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/1996/Phil_det_1.pdf)