DOI: 10.22394/2070-8378-2019-21-5-17-23

# Государство как гарант свободы и деятельность как ее реализация

**АННА ЮРЬЕВНА ШАЧИНА,** кандидат педагогических наук, независимый исследователь
E-mail: anna_shachina@mail.ru
**СВЯТОСЛАВ ВЯЧЕСЛАВОВИЧ ШАЧИН,** кандидат философских наук, доцент, независимый исследователь
E-mail: s_shachin@mail.ru

**Аннотация:** В статье анализируется роль деятельности и свободы в становлении и самоопределении личности. Новое понимание содержания свободы, обоснованное Акселем Хоннетом, заключается в единстве и взаимообусловленности трех ее компонентов: негативного, рефлексивного и социального. Авторы рассматривают деятельность как важнейшее условие развития личности и ее самоопределения, а также в качестве предпосылки для возникновения социальной свободы (и свободы как таковой). В работе отмечается, что полноценная деятельность возможна только в рамках институциональной системы, где уже реализован потенциал социальной свободы в достаточной мере, для того чтобы люди могли осуществлять избранную ими деятельность. Определяется значение деятельности для личности, выявляется диалектика отношений государства, общества и индивидуума. При этом все усилия власти должны быть направлены, в первую очередь, на поддержку развития потенциала личности в избранной ею сфере деятельности. Государственная политика должна способствовать поддержке индивидов в институциональных сферах, обеспечивать возможность самоопределения личности, ее самореализации и признания на различных уровнях. При этом подразумевается приоритет разумных интересов личности (исключая произвол) перед интересами государства. Для обоснования этого тезиса привлекаются суждения И. Канта, изложенные в его сочинении «К вечному миру», а также высказывания основоположника российской педагогики К.Д. Ушинского о соотношении цели и средств в социальных организмах из его работы «Антропология».
**Ключевые слова:** социальная свобода, деятельность, самоопределение, государство, демократическое воспитание, коллектив, солидарность
**Благодарность:** Статья выполнена при поддержке Немецкой службы академических обменов (DAAD) и Фонда им. Александра фон Гумбольдта (ФРГ)

Статья поступила в редакцию 30 сентября 2019 года.

*Шачина А.Ю., Шачин С.В.* Государство как гарант свободы и деятельность как ее реализация. *Государственная служба.* 2019. № 5. С. 17–23.

## THE STATE AS A GUARANTOR OF FREEDOM AND ACTIVITY AS ITS IMPLEMENTATIO

**ANNA Y. SHACHINA,** Cand. Sci. (Pedagogics), Independent Researcher
E-mail: anna_shachina@mail.ru
**SVYATOSLAV V. SHACHIN,** Cand. Sci. (Philosophy), Associate Professor, Independent Researcher
E-mail: s_shachin@mail.ru

**Abstract:** The article analyzes the role of activity and freedom in the formation and self-determination of the individual. A new understanding of the content of freedom, justified by Axel Honneth, is the unity and interdependence of its three components: negative, reflective and social. The authors consider activity as the most important condition for the development of personality and its self-determination, as well as a prerequisite for the emergence of social freedom (and freedom as such). The paper notes that full-fledged activity is possible only within the framework of the institutional system, where the potential of social freedom has already been realized enough for people to carry out their chosen activity. The significance of the activity for the individual is determined, the dialectic of relations between the state, society and the individual is revealed. Moreover, all the efforts of the authorities should be directed, first of all, to support the development of the potential of the individual in the chosen field of activity. Public policy should facilitate the support of individuals in institutional areas; provide the opportunity for self-determination of the individual, its self-realization and recognition at various levels. This implies the priority of reasonable interests of the individual (excluding arbitrariness) before the interests of the state. To substantiate this thesis, the judgments of I. Kant, set out in his work 'To the eternal world', as well as the statements of the founder of Russian pedagogy K. D. Ushinsky about the relationship of purpose and means in social organisms from his work 'Anthropology', are involved.
**Keywords:** social freedom, activity, self-determination, state, democratic education, teamwork, solidarity
**Acknowledgment:** The article was created with the support of the German Academic Exchange Service (DAAD) and the Foundation named after Alexander von Humboldt (Germany)

The article was received on September 30, 2019.

*Shachina A.Y., Shachin S.V.* The state as a guarantor of freedom and activity as its implementation. *Gosudarstvennaya sluzhba*. 2019. No 5. P. 17–23. In Russian

**Введение**

Не приемля культа ценностей («ценности являются гетерономными и поэтому необязательными» [Адорно, 2000. С. 138] и являясь учениками представителей Франкфуртской школы Юргена Хабермаса и Акселя Хоннета, в нашем исследовании мы исходим из понятия свободы как базовой ценности. Вполне убедительным выглядит предложение А. Хоннета рассматривать свободу в единстве трех ее компонентов, которое он формулирует в книге «Право свободы: Очерк демократической нравственности» (2011). Философ схематично представляет данную конструкцию как треугольник с вершинами NF (негативная свобода (Т. Гоббс)) – RF (рефлексивная свобода (И. Гердер, И. Кант)) – SF (социальная свобода (Г.В.Ф. Гегель, К. Маркс)) [Honneth, 2011. S. 33–118]. Пренебрежение одним из составляющих свободы ведет даже не к несправедливости, а к патологиям личности и общества.

При надлежащем осмыслении эти компоненты не противоречат, а гармонично дополняют друг друга. Так, с точки зрения Хоннета, полноценная индивидуальная свобода (от чего-то и для чего-то) возможна не вопреки, а только при условии солидарности (социальной свободы). В работе «Идея социализма: попытка актуализации» (2015) он подчеркивает необходимость взаимодействия всех видов свободы, выполняющих соответствующие функции, ради осуществления свободы как таковой: «Только если каждый член общества будет иметь возможность удовлетворения своей разделенной с каждым другим потребности в физической и эмоциональной интимности, экономической независимости и политическом самоопределении таким образом, что он сможет положиться на соучастие и помощь партнера по интеракции, наше общество станет в полном смысле слова социальным» [Honneth, 2015. S. 166]. Государство и система его институтов выступает, таким образом, гарантом свободы в вопросах самоопределения и самореализации своих граждан.

**Государство как гарант социальной свободы**

Человек не может жить вне государства, но в то же время он изначально не принадлежит ему: «Дети суть в себе свободные, и жизнь есть непосредственное наличное бытие только этой свободы; поэтому они не принадлежат как вещи ни другим, ни родителям» [Гегель, 1990. С. 220]. Это была прогрессивная для своего времени мысль. Уже в раннем детстве человек познает в семье, в школе и других институтах важность участия людей в своей жизни. При этом маленькие дети обладают большой отзывчивостью и способностью к кооперированию [Petzelt, 1961. S. 12–24]. При правильном воспитании сохраняется потребность в развитии лучших качеств, в раскрытии и реализации собственных способностей и талантов, стремление к свободному выбору целей, который «разум независимо от склонностей признает практически необходимым, т.е. добрым» [Кант, 1997. С. 118–119]. Существует также потребность в признании в трех его формах: право, любовь и солидарность. После успеха книги Акселя Хоннета «Борьба за признание» (1994) эта потребность считается базовой у человека[1]. Взрослея, человек сознательно принимает обязательства гражданина, и только после этого они становятся его обязанностями и даже долгом, а он оказывается ответственным за их исполнение на службе у государства и, следовательно, своих сограждан[2].

Однако здесь необходимо применение диалектического способа мышления, поскольку государство не есть абсолютная цель, но средство для достижения такой цели (ею является каждая отдельная личность). Нередко исследователи упускают эту мысль, на что могут влиять различные концепции-лозунги патриотического воспитания, авторы которых, как правило, апеллируют ссылками на классиков русской философии, истории и педагогики, но не имеют целостного представления об их работах. Основоположник российской научной педагогики К.Д. Ушинский, подчеркивая важность народного воспитания, необходимость сохранения уникальности российского народа в то же время, вероятно, следуя воззрениям Герберта Спенсера, писал следующее: «В организмах единичных органы не только связаны материально в одно материально-целое, но и живут только для выполнения назначения целого существа. В организмах общественных, наоборот, целое, соединенное нематериальными условиями необходимости, заключенными в каждом материально-отдельном органе, живет исключительно для своих органов или для тех отдельных органических существ, которые являются его органами, для того, чтобы дать им возможность существования жизни и развития <…> Органы телесного организма имеют свою цель в целом; целое общественного организма имеет свою цель в органах; так, семья, племя, народ, государство, человечество имеют свою цель в личности отдельных людей [Ушинский, 2005(а). С. 48–49].

Отношения личности и государства рассматриваются под определенным углом зрения. Человек

1 *Rosa H.* Geld oder Leben – über falsche und wahre Bedürfnisse. In welchen Zeiten leben wir: Zeitsouveränität im Zeitalter von Multitasking und permanenter Verfügbarkeit. *Rosa H.* Über falsche und wahre Bedürfnisse: Original-Vorträge / Audio – CD. Berlin; Ulrich: Auditorium Netzwerk, 2016.

2 *Willaschek M.* Normativität und Autonomie. Über Verpflichtungen als Handlungsgründe / Vortrag am Kolloquium des XXII. Deutschen Kongresses für Philosophie am 11 bis 15 September 2011, Universität München: https://www.philosophie.uni-muenchen.de/lehreinheiten/philosophie_4/forschung/10zz_dgphil2011/download/abstracts_kolloquien.pdf

провозглашается абсолютной целью (в терминологии Канта, «целью самой по себе»), а государство – средством и гарантом осуществления этой цели: «Право человека должно считаться священным, каких бы жертв это ни стоило господствующей власти» [Кант, 1993. С. 461]. В зависимости от того, как определяет себя государство, какие цели ставят перед собой его руководители зависит возможность нравственного воспитания: «…Не от моральности надо ожидать хорошего государственного устройства, а скорее, наоборот, от последнего – хорошего морального воспитания народа» [Кант, 1993. С. 421]. (Ср. с высказыванием Теодора Адорно: «В неправильной жизни не может быть жизни правильной» [Адорно, 2000. С. 5].)

**Соотношение свободы, справедливости и человеческого достоинства**

Если люди хотят принадлежать какому-то обществу, государству, то они должны договориться о нормах и правах, с которыми они могли бы согласиться (еще со времен Руссо общая воля народа есть принцип всех прав). Таким образом, Кант предвосхищает коммуникативную этику Юргена Хабермаса: «Дефиниция моей внешней (правовой) свободы должна, скорее, гласить так: эта свобода есть правомочие не повиноваться никаким внешним законам, кроме тех, на которые я мог бы дать свое согласие» [Кант, 1993. С. 375].

Кант провозглашает свободу единственным первоначальным правом, присущим человеку в силу его принадлежности к человеческому роду [Кант, 1999. С. 603]. Свобода и человеческое достоинство взаимно обусловливают друг друга. Хоннет также утверждает необходимость признания человеческого достоинства каждой отдельной личности: «В современном обществе требование справедливости можно легитимировать только таким образом, чтобы оно было так или иначе соотнесено с автономией индивида; не воля общества или сообщества, не природный порядок, но индивидуальная свобода образует нормативный фундамент всех представлений о справедливости» [Honneth, 2011. S. 38].

Соответственно, «справедливым» Хоннет называет все то, что «обеспечивает защиту, развитие или осуществление автономии всех членов общества» [Honneth, 2011. S. 40]. И далее: «субъект только там понимается как действительно “свободный”, где его цели осуществлены самой действительностью; следовательно, отношение между легитимирующим поведением и социальной справедливостью должно быть в определенной мере перевернуто: субъект должен мыслиться как включенный в гарантирующие его свободу социальные структуры прежде, чем он, как свободное существо, сможет быть вовлеченным в процедуры, которые стоят на страже легитимности общественного порядка» [Honneth, 2011. S. 108–109]. Современная ситуация в стране и мире ставит под угрозу реализацию личностной свободы. По замечанию Акселя Хоннета, игнорирование хотя бы одной из ее составляющих имеет следствием даже не несправедливость, а патологию личности и общества.

**Проблема признания и негативной свободы личности**

Понятие негативной свободы в современной науке связано с неподконтрольными сферами деятельности (ср.: в философии И. Канта она означает возможность образовывать новые цепочки причинно-следственных связей). Оно подразумевает наличие у человека свободного времени. Как известно, еще Карл Маркс выступал за общественный труд, который обусловлен целями самого трудящегося; сокращение рабочего времени мотивировалось обретением человеком свободы для своего личностного роста [Межуев, 2013. С. 28, 37] (ср. с определением свободного труда у К.Д. Ушинского).

Современные реалии таковы, что даже если человек с виду «неподконтролен», то его рабочий день фактически может превышать восемь часов. Уровень заработной платы в средней полосе и на юге России всегда, даже во времена СССР, был недостаточно высоким. Только при учете работы на приусадебном участке, оклад позволял иметь определенную негативную свободу (становилась возможной покупка мебели, техники, личной собственности и т.д.). Признание человека, его деятельности, профессионализма, и тогда, и сейчас выступает как псевдопризнание.

В книге «Я в Мы» (2010) Аксель Хоннет указывает на большое значение не только первого, валюативного (оценочного), но и второго – материального (финансового) компонента признания. По мысли философа, если человека наделяют признанием как специалиста, как будущего специалиста, как ветерана, то это должно выражаться в достойном финансировании его жизни и предоставлении ему свободного времени, достаточного для полноценной частной жизни – для общения с семьей, с друзьями, для личностного роста и развития [Honneth, 2010. S. 128].

Конечно, использование такого важного ресурса, как свободное время, предполагает определенную культуру, чтобы человек не растратил свой личностный потенциал в угоду индустрии развлечений; поэтому следует создавать культурную среду для развития ребенка [Бондаревская, 2001. С. 18–24]. Это позволит развить творческий потенциал ребенка и сократить его время за компьютерными играми, которые, помимо того, что развивают скорость мышления и т.п., вызывают определенную зависимость.

**Объективация личности как препятствие к достижению свободы**

Сохраняя место для негативной свободы, нельзя считать, что человек стремится к произволу. Последнее является следствием нереализованности и/или непричастности к общей воле, которая и образует разумное основание социального порядка[3]. Сегодня, когда человек и в общественной жизни (на производстве), и в жизни частной поставлен под пристальный контроль, увеличивается количество случаев объективирования человеческой личности. «Объективируют Я, которое само должно объективировать: эта возможность к объективации стоит по ту сторону каждой эмпирии и указывает Я на его особое положение» [Petzelt, 1977. S. 16]. Растет недоверие к тому, что человек является гражданином не только природного, но и интеллигибельного мира, что он способен осознать, признать факт чистого практического разума, обладает чувством уважения к нравственному закону, категорическому императиву, носителем которого он является, и именно поэтому заслуживает абсолютного уважения, ведь свобода – это «причинность по неизменным законам, законам нравственности» [Кант, 1997. С. 221].

Возникает подозрение, что такое недоверие неподлинное – выгодное «сильным мира сего» (по аналогии с толкованием феномена невидимости, описанного Акселем Хоннетом). Становится ясно, что невидимость исходит из доподлинного знания о человеке и его возможностях или заслугах [Хоннет, 2009. С. 82–91]. Очевидно, что все это формы унижения и способы манипулирования. «Сильные мира сего» поставлены в кавычки, потому что здесь мы имеем дело с ленью – сил хватает позаботиться лишь о собственной сиюминутной выгоде, не задумываясь о перспективах дальнейшего развития, о высоких целях, которых нельзя достичь при помощи плохих средств (объективирования и эксплуатации). Если же руководители уважают человеческое достоинство и работают на дальнюю перспективу, то они опираются на знание о человеке как о существе творческом и нравственном, стремящемся к созиданию. Менеджеры, относящиеся к сотрудникам по-человечески, выигрывают от такого подхода, потому что постоянный страх не соответствовать выдвигаемым стандартам, поощрения и наказания лишают личность мотивации к деятельности, а дальновидный руководитель всегда будет приглашать сотрудников к деятельности, вдохновлять и поддерживать, исходя из признания профессионализма и уважения их личности[4].

**Проблема социальной свободы**

Социальную свободу мы обретаем благодаря принадлежности к социальным институтам (дружба, любовь, семья, гражданское общество, государство). Интересно определение свободы, которое дает А.С. Макаренко: «Свобода – это социальный институт, это не уединенная позиция на небесах, а часть блага общего. Если я имею свободу, то имеет ее и мой сосед. Иначе говоря, она – не результат моего уединения, а именно результат общественного договора. Свободу нужно противополагать произволу <…> Свобода – это ваше спокойное движение по Тверской или Невскому, когда вы уверены, что трамвай едет по рельсам, автомобили и рысаки держат правую сторону, а семиэтажные дома выстроены под наблюдением строительных законов и не обрушатся на вашу голову» [Гриценко, 2013. С. 99]. Мы по-настоящему свободны только тогда, когда общаемся с друзьями, задействованы на рынке труда, когда у нас есть свобода слова и мы активны в общественной жизни.

**Деятельность как реализация свободы**

Вера в возможность рефлексивной свободы, в интеллигибельную составляющую человеческой природы является предпосылкой для реализации такого компонента социальной свободы, как деятельность. Каждый человек обретает смысл жизни в своей деятельности, в труде, а труд, как писал К.Д. Ушинский, должен быть свободным, творческим и целесообразным. «Деятельность должна быть моя, увлекать меня: выходить из души моей, следовательно, должна быть свободна. Свобода же за тем только мне и нужна, чтобы делать мое дело. Отымите у человека свободу, и вы отнимите у него его истинную душевную деятельность. <…> Чем менее свободы у человека или у народа, тем более вынуждается он к фальшивой, кажущейся деятельности, и тем несчастнее он делается, потому что не живет серьезными, из души вытекающими интересами <…> истинная свобода только и бывает у людей и народов деятельных» [Ушинский, 2005(b). С. 238]. Это возможно только в тех условиях, когда специалист признан, ему дана определенная негативная свобода на его рабочем месте, его не подгоняют под стандарт поощрениями или наказаниями. Несвободная деятельность, по Ушинскому, даже не может называться трудом, а есть работа, принуждение, что «или приводит человека в отчаяние, или заставляет его обманывать» [Ушинский, 2005(b). С. 254].

Творческая деятельность часто далека от реалий, навязанных капиталистическими отношениями. Люди, занятые в науке и образовании, – нередко материально не ориентированные; они не ставят себе цель получить доход. Думать о доходах, в принципе, есть обязанность и ответственность людей, занятых репродуктивным трудом (хотя кре-

3 *Hüther G.* Belohnung ist genauso falsch wie Bestrafung: http://www.youtube.com/watch?v=shh31MTUL3M

4 Там же.

ативность, конечно, присуща представителям всех профессий). Поэтому необходимо создавать рабочие места, финансируемые государством. Действуя таким образом, государство не только заботится о самореализации своих граждан, но и выигрывает от результатов труда сотрудника, заинтересованного в продуктивности своей деятельности.

Контроль за «эффективностью» в данном случае только снижает ее уровень, так как объективирует производителя. У людей творческих профессий, таких как учителя и преподаватели возникает постоянный страх, обида за недоверие, отсутствие признания блокируют участки мозга, отвечающие за способность удивляться и креативность[5]. Самоокупаемость науки и образования, отчетность и строгий контроль имеет следствием снижение уровня научного знания и эффективности образования. Они не входят в сферу услуг, поскольку наука функционирует ради науки – познания мира и человека, самопознания и поиска истины, а образование должно быть научно обосновано. Педагоги обязаны действовать только в интересах личности воспитанника, руководствуясь философией при постановке целей, задач, при выработке критериев («Педагогика должна стать философской, или Я станет природным объектом» [Petzelt, 1961. S. 24]), а также знаниями в области психологии, медицины и других гуманитарных дисциплин. Следовательно, нельзя поддержать введение в педагогическую терминологию понятия «заказ на образование». Педагогику нельзя инструментализировать, то есть ставить на службу посторонним целям (например, политическим или таким, как исполнение образовательных заказов родителей) [Heitger, 2004. S. 127]. Политики и родители склонны детерминировать развитие детей (что касается претензий государства, то следует напомнить, что не личность имеет цель в государстве, а как раз наоборот). Приведем здесь слова К.Д. Ушинского: «Дать человеку деятельность, которая бы наполнила его душу и могла бы наполнять ее вечно <…> Дать труд человеку, труд свободный, наполняющий душу, и дать средства к выполнению этого труда – вот полное определение цели педагогической деятельности» [Ушинский, 2005(b). С. 261].

При этом важно не детерминировать, не заставлять, не требовать «мобильности», а обеспечить условия для самореализации и счастливой, наполненной смыслом жизни человека и человечества, – вот о чем писал Ушинский, что подтвердили исследования нейробиологов и что на сегодняшний день остается актуальным для философского обоснования социальной свободы. Вопросы воспитания в школах и других образовательных учреждениях, ориентированного на демократическую культуру, рассматриваются в работах А. Хоннета. Мыслитель указывает на успешный опыт Финляндии и приходит к следующему выводу: «Чем меньше ученики на занятиях будут адресатами в качестве изолированных, выдающих достижения, субъектов, чем сильнее они будут вовлечены в работу обучающегося скооперированного сообщества, тем скорее среди них возникнут формы коммуникации, когда культурные отличия станут пониматься как шансы взаимного обогащения, и формы признания, характерные для демократической нравственности» [Honneth, 2012. S. 440].

Подобная практика существовала и в нашей стране, а именно – в трудовых колониях, которыми руководил писатель и педагог А.С. Макаренко, чья деятельность не зря вызывает большой интерес как в России, так и за рубежом. Однако любой опыт интерпретируется через свой собственный, поэтому необходимы честные, критические, независимые от идеологической конъюнктуры, исследования. На результаты таких исследований обратят внимание ведущие политики (если их цель – не сиюминутная выгода, которая, в конечном итоге, является лишь иллюзией развития человечества, а действительная реализация назначения человеческого рода, которое, по Ж.-Ж. Руссо, не сводится к развитию науки и искусств, а, прежде всего, является этико-теологическим).

**Образовательный процесс и условия для реализации свободы в государстве**

Очевидно, что развитие критического мышления – важнейшее условие для реализации личностной свободы. Необходимо знакомство с достижениями гуманистической человеческой мысли, чтобы люди могли самостоятельно думать и правильно расставлять акценты. Например, это применимо к отношениям личности и государства. Еще И. Кант и К. Ушинский рассматривали человека как цель саму по себе, хотя личность и не может быть вне государства, тем более не может быть свободы личности вне институциональных структур. Важно, чтобы человек различал все составляющие свободы, учился отстаивать неподконтрольные сферы деятельности (ведь разделение частной и общественных сфер – также достижение демократической мысли).

В настоящее время требуется философски обоснованная трансцендентально-критическая скептическая педагогика, восходящая к учению Канта. Она основывается на вере в человека, в его способность к осознанию факта чистого практического разума, на понимании того, что человек – существо деятельное, что для него важны деятельность и признание, но не толерантность. Признание может быть альтернативой толерантности, поскольку оно не подразумевает объективацию личности. О том же говорят нейробиологи – они выступают против объективации и эксплуатации человека человеком.

5 Там же.

Наконец, необходимо демократическое воспитание, средством которого является групповая работа на уроке, коллективные формы деятельности (при условии, что коллектив – духовная общность, а не социальная группа, готовая нивелировать индивидуальность, а заодно и личность). Так, С.И. Гессен замечал: «Третья основная характеристика духовной общности – ее гибкость, в противоположность негибкости социальной группы; она динамична, потому что непрерывное созидание, которое составляет содержание ее жизни, не позволяет ей задерживаться в своем развитии и стать окостенелой <…> Отвергнутая истина, действительно, не просто уничтожена, как происходит с властью побежденной социальной группы, она побеждена таким образом, что ее прошлое сохраняется в новых завоеваниях. Также духовная традиция является единством отрицания и утверждения; отвергнутая истина остается сохраненной и включенной в более обширную целостность и воздвигается на более высокий уровень, в значении Aufhebung, по Гегелю. Именно на этом основано различие между динамичной традицией и уровнем духовной культуры и статичной традицией на уровне социального существования. Тогда как последняя служит передачей знания, первая передает из рук в руки факел созидания» [Гессен, 2000. С. 16].

Для того чтобы возникали настоящие духовные общности, необходимо пересмотреть программы в сфере образования, увеличить количество часов, которое отводится на философию, историю философии, теоретическую социологию, русскую и зарубежную литературу. Студенты должны иметь возможность обратиться к подлинным достижениям человеческой мысли, учиться читать и анализировать произведения, философствовать, то есть самостоятельно критически мыслить. Только так у обучающихся могут образоваться понятия о жизни, способности, появится стремление быть достойными счастья, готовность к диалогу, открытость миру, любопытство, желание и умение жить, то есть действовать свободно согласно своим представлениям, испытывая «непринужденное принуждение лучшего аргумента»[6].

**Заключение**

Понятие свободы по-прежнему остается не до конца осознанным. Для многих очевидные вещи не очевидны, и Аксель Хоннет продолжает настаивать: имеются не две компоненты свободы (негативная и позитивная), а три, то есть мы не можем быть свободными без поддержки и покровительства тех социальных институтов, к которым мы относимся. Возможно, рабочие места должны появляться не ради удовлетворения сиюминутной потребности производства и выставляться на конкурс (наподобие аукциона), а создаваться под каждого конкретного специалиста, что предполагает доверие к качеству его образования и признание его личности с целым комплексом человеческих потребностей. Если стремление к такой цели, как реализация творческого потенциала личности, найдет свое осуществление в предоставленных каждому возможностях заниматься именно его деятельностью и служить Отечеству и миру согласно своему призванию, осознанному им в результате самоопределения, то, в конечном итоге, человечество станет более нравственным – не только на пути научно-технического, но и этико-телеологического развития, так как последнее есть, по Канту, назначение человечества.

О достоинстве и свободе писали классики философии, педагогики, литературы, их идеи получили развитие в работах Акселя Хоннета и подтверждены современными исследованиями нейробиологов. При этом надо учитывать, что человек существо не только биологическое, материальное, поэтому важно искать обоснование реализации всех компонентов свободы и борьбы за сохранение человеческого достоинства (в том числе борьбы за право на деятельность) в философии – в работах И. Канта и тех исследователей, которые продолжают идеи немецкого мыслителя. Именно Кант показал необходимость веры в человека как существа разумного, как гражданина двух миров – природного и интеллигибельного, – который в силу принадлежности к миру духовному (разумному) может хотеть то, что должен и может делать то, к чему имеет способности и талант, глубинное стремление к их осуществлению. Более того, человек всегда будет стремиться поступать так даже вопреки неблагоприятным обстоятельствам, находя в этом нечто вроде отдушины (например, согласно принципу итальянских гуманистов: «Досуг проводи не досужно!»).

«Неразумная» социальная обстановка может возникать в силу того, что человеку отказывают в реализации его базовой способности, подвергая сомнению его человечность, то есть разумность, уподобляя его, тем самым, зомби. Последние, по мнению известного современного мыслителя Дэвида Чалмерса, есть нечто вроде философского эксперимента[7]. Это эквивалентно нигилистической установке по отношению к человеческой культуре как таковой – для ее носителей она может не играть какой-либо другой роли помимо чисто утилитарной.

6 *Brunkhorst H.* Habermas. Eine kurze Einführung / Audio – CD. Hörbuch 2, Oktober 2008. Berlin: Argon Verlag, 2008.

7 *Chalmers D.* Bin ich mein Gehirn? / Ein Interview mit Barbara Bleisch. Sternstunde Philosophie: https://www.youtube.com/watch?v=Z2tdrHT3H1A

## Литература

*Адорно Т.В.* Проблемы философии морали. М.: Республика, 2000. 239 с.

*Бондаревская Е.В.* Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания. *Педагогика.* 2001. № 1. С. 17–24.

*Гегель Г.В.* Философия права / Пер. с нем. яз. Б. Столпнера и М. Левиной. М.: Мысль, 1990. 524 с.

*Гессен С.И.* В защиту педагогики. *Преподаватель*. 2000. № 1. С. 11–18.

*Гриценко Л.И.* Социальное воспитание и свобода личности в педагогике А.С. Макаренко. *Педагогика*. 2013. № 2. С. 97–102.

*Кант И.* Метафизика нравов в двух частях // Основы метафизики нравственности. М.: Мысль, 1999. С. 563–909.

*Кант И.* Сочинения в 4-х томах на немецком и русском языках. Т. 1: К вечному миру. М.: Издательская фирма АО «Ками», 1993. С. 354–477.

*Кант И.* Сочинения в 4-х томах на немецком и русском языках. Т. 3: Основоположения к метафизике нравов. М.: Московский философский фонд, 1997. С. 39–276.

*Межуев В.М.* Свобода в социально-исторической перспективе// Дорога к свободе: Сб. ст. М.: ЛЕНАНД, 2013. С. 10–37.

*Ушинский К.Д.* Избранные труды: В 4 кн. Кн. 3: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. М.: Дрофа, 2005. С. 7–536.

*Ушинский К.Д.* Избранные труды. В 4 кн. Кн. 4: Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. М.: Дрофа, 2005. С. 7–346.

*Хоннет А.* Невидимость: О моральной эпистемологии признания / Пер. с нем. яз. А. Шачиной и С. Шачина. *Кантовский сборник*. 2009. № 1(29). С. 79–91.

*Heitger M.* Bildung als Selbstbestimmung / Hrsg. von Winfried Boehm und Volker Ladenthin. Paderborn, München, Wien, Zürich: Ferdinand Schöningh, 2004. 218 S.

*Honneth A.* Das Ich im Wir. Berlin: Suhrkamp, 2010. 308 S.

*Honneth A.* Das Recht der Freiheit: Grundriss einer demokratischen Sittlichkeit. Berlin: Suhrkamp, 2011. 626 S.

*Honneth A.* Die Idee des Sozialismus. Versuch einer Aktualisierung. Berlin: Suhrkamp, 2015. 168 S.

*Honneth A.* Erziehung und demokratische Öffentlichkeit: Ein vernachlässigtes Kapitel der politischen Philosophie. *Deutsche Zeitschrift für Erziehungswissenschaften.* 2012. № 15. S. 429–442.

*Petzelt A.* Pädagogik und Philosophie. Einführung in die pädagogische Fragestellung: Aufsätze zur Theorie der Bildung. Teil I / Hrsg. von W. Fischer. Freiburg in Breisgau: Lambertus-Verlag, 1961. S. 11–24.

*Petzelt A.* Subjekt und Subjektivität / Hrsg. von Jürgen Rekus, mit einer Einleitung von Karl Gerhard Pöppel. Weinheim; München: Juventa Verlag, 1977. 120 S.

## References

*Adorno T.W.* Problems of moral philosophy: collected papers. M.: Respublica, 2000. 239 p. In Russian

*Bondarevskaya E.V.* Meanings and strategies of personality-oriented education. *Pedagogika.* 2001. № 1. P. 17–24. In Russian

*Gritsenko L.I.* Social education and personal freedom in pedagogy by A.S. Makarenko. *Pedagogika.* 2013. № 2. P. 97–102. In Russian

*Hegel G.W.* Philosophy of Right / Transl. from German into Russian by B. Stolpner and M. Levina. M.: Mysl, 1990. 524 p. In Russian

*Heitger M.* Bildung als Selbstbestimmung / Hrsg. von Winfried Boehm und Volker Ladenthin. Paderborn; München; Wien; Zürich: Ferdinand Schöningh, 2004. 218 S. In German

*Hessen S.I.* To defense of pedagogy. *Prepodavatel.* 2000. № 1. P. 11–18. In Russian

*Honneth A.* Das Ich im Wir. Berlin: Suhrkamp, 2010. 308 S. In German

*Honneth A.* Das Recht der Freiheit: Grundriss einer demokratischen Sittlichkeit. Berlin: Suhrkamp, 2011. 626 S. In German

*Honneth A.* Die Idee des Sozialismus. Versuch einer Aktualisierung. Berlin: Suhrkamp, 2015. 168 S. In German

*Honneth A.* Erziehung und demokratische Öffentlichkeit: Ein vernachlässigtes Kapitel der politischen Philosophie. *Deutsche Zeitschrift für Erziehungswissenschaften.* 2012. № 15. S. 429–442. In German

*Honneth A.* Invisibility: On the moral epistemology of recognition / Transl. from German into Russian by A. Shachina and S. Shachin. *Kantovsky sbornik*. 2009. № 1(29). P. 79–91. In Russian

*Kant I.* Groundwork for the Metaphysics of Morals. Works in 4 volumes in German and Russian. Vol. 3. M.: Moskovsky filosofsky fond, 1997. P. 39–276. In Russian

*Kant I.* The Metaphysics of Morals in two parts // Foundations of the metaphysics of morals. M.: Mysl, 1999. P. 563–909. In Russian

*Kant I.* Towards the eternal peace. Works in 4 volumes in German and Russian. Vol. 1. M.: Publishing company JSC 'Kami', 1993. P. 354–477. In Russian

*Mezhuyev V.M.* Freedom in the socio-historical perspective // Road to freedom. M.: LENAND, 2013. P. 10–37. In Russian

*Petzelt A.* Pädagogik und Philosophie. Einführung in die pädagogische Fragestellung: Aufsätze zur Theorie der Bildung. Teil I. / Hrsg. von W. Fischer. Freiburg in Breisgau: Lambertus-Verlag, 1961. S. 11–24. In German

*Petzelt A.* Subjekt und Subjektivität / Hrsg. von Jürgen Rekus, mit einer Einleitung von Karl Gerhard Pöppel. Weinheim; München: Juventa Verlag, 1977. 120 S. In German

*Ushinsky K.D.* Man as a subject of education. Experience of pedagogical anthropology. Selected works: In 4 books. Book 3. M.: Drofa, 2005. P. 7–536. In Russian

*Ushinsky K.D.* Man as a subject of education: Experience of pedagogical anthropology. Selected works: In 4 books. Book 4. M.: Drofa, 2005. P. 7–346. In Russian