

**ФИЛОСОФИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ В ГОРИЗОНТЕ
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ,
ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ, КОММУНИКАТИВНЫЙ СРЕЗ**

Аннотация. Рассматриваются особенности преподавания философии в вузе на современном этапе, обозначаются пропедевтические горизонты философии в гуманитарном знании, излагаются некоторые методологические наработки по организации философского знания в вузе.

Summary. Peculiarities of teaching of philosophy in universities on the contemporary period are considered, propaedeutical horizons of philosophy in humanitarian knowledge are signed, some methodological developments of organizing of philosophical knowledge in university are explicated.

Подлинное образование, думается, по сути своей непрерывно. Полная форма глагола «образовывать» – возвратная – «образовываться», то есть образовывать самого себя. Если образование не становится самообразованием, то в лучшем случае оно – усвоение определенных знаний, навыков, умений, но уж никак не формирование посредством них самого образа человека.

В жизни человека философия способна прививать определенную культуру мышления, оказывающую в числе других жизненных факторов влияние на становление личностного видения мира. Черты этой культуры: упорядоченность, дифференцированность, системность, цельность и др. Это близко к тому, что Э. Гуссерль называл установкой: «привычно устойчивый стиль волевой жизни с заданностью устремлений, интересов, конечных целей и усилий творчества, общий стиль которого тем самым также предопределен [1, с. 111], а В.М. Розин называл схемологичностью мышления: «схемы создаются как предварительное условие познания, они позволяют задать основные характеристики объекта изучения» [2, с. 17].

За истекшие четверть века современное преподавание философии претерпело существенные изменения. О многом можно говорить вне определенных идеологических клише истмата и диамата (буржуазная философия, антинаучная философия, идеалистическая или материалистическая философия). Вместе с тем, и это особенно чувствуется на нефилософских факультетах и специальностях, совершенно естественная и справедливая замена исторического материализма на историю философии, а диалектического материализма на теорию философии, имплицитно содержала определенные диссипативные и хаотические моменты, связанные со сложностью философского знания. В определенном смысле можно говорить о некоей элиминации целостной методологической, систематической составляющей, которая была присуща школьному марксизму, из-за чего преподавание истории философии грозит превратиться в некий музей идей, в котором преподаватель как экскурсовод рассказывает сколь много важного для культуры сделали Парменид, Сократ, Платон, Аристотель и др. Также и преподавание теории философии, исходящее из классического подхода (онтология, гносеология, этика, социальная философия, антропология, эстетика и др.), сталкивается с проблемой понятийного содержания, поскольку практически невозможно за короткий промежуток времени (семестр или, в идеальном случае, учебный год) погрузить в особенности классической, неклассической, постнеклассической, коммуникативной онтологий мышления. Как быть? Конечно, многое зависит от мастерства самого учителя, того, как он умеет подать свою дисциплину, заинтересовать в ней. Обозначу ряд проблемных полей, относительно которых поразмышляю о роли философии в непрерывном образовании.

Первым таким проблемным полем выступает граница самоопределения философии, где можно выделить два топоса, взаимоотношение между которыми – сама по себе тема отдельного исследования. Один топос задается переходом от философии как «блосителя места» к «интерпретатору» (Ю. Хабермас): «Место одиноко стоящего

субъекта, который направляется к предметам и в рефлексии делает предметом самого себя, заступает не только идея познания, опосредованного языковым выражением и соотносением с действительным, но совокупная взаимосвязь повседневной практики и повседневных коммуникаций, в которую встроены intersubjective в своих истоках и в то же время достигаемые в сотрудничестве познавательные результаты» [3, с. 19]. Второй топос определяется границами перехода от философии как «совы Минервы, вылетающей в сумерках» (Г.В.Ф. Гегель) к «жаворонку» (М. Эпштейн): «Раньше, когда в нашем распоряжении был один-единственный мир, философия поневоле была умозрительной, отвлеченной наукой. Когда же с развитием компьютерной техники и физическим открытием параллельных вселенных открывается возможность других миров, философия переходит к делу, становится сверхтехнологией нового дня творения. Раньше философ говорил последнее слово о мире... теперь философ возвещает рассвет, произносит первое слово о прежде никогда не бывшем» [4, с. 60–61].

Второе проблемное поле определяется тем, что философия по сути ответственна за гуманитарное измерение образования, которое включает несколько моментов. Один момент – концептуальный. Артикуляция неклассических онтологий мышления (психоанализ, экзистенциализм, герменевтика и др.) показывает включенность человека в структуру исследования. Это то, о чем говорил М.К. Мамардашвили, что понимание законов мира есть элемент мира, законы которого понимаются. На этом же настаивал и Ю. Хабермас. Понимающая установка, лежащая в основе коммуникативного разума, предполагает наличие Другого и его сущностную со-отнесенность с исследователем, так что в процессе познания и понимания происходит взаимное раскрытие друг друга. Такое положение дел прежде всего предъявляет определенные требования к преподавателю. Необходимо любить свое дело. В современном мире искренняя, заинтересованная, увлеченная позиция многого стоит. Второй момент – интенциональный. Отталкиваясь от идеи М. Эпштейна о смене вектора направленности философии, преподавание философии в университете должно идти от ознакомления с готовыми результатами к тем структурам, которые осуществляют порождение нового знания. Третий момент заключается в том, что, так или иначе, с философией связывается и общенаучная культура студентов: умение конспектировать, реферировать, тезисировать, читать научные тексты, иными словами, в целом, работать с информацией. Четвертый момент – важность выработки критического мышления как исследования границ знания, границ существования того или иного феномена (метафизического, социокультурного и др.). Пятый момент – развитие памяти не как механического запоминания разных массивов информации, а как расширения своего творческого резервуара, живого диалога с традицией. Наконец, шестой момент – овладение философией связано с наработкой коммуникативных навыков студентов, способностью работать в малых группах, коллективе, умением принимать на себя те или иные решения.

Здесь хотелось бы поделиться некоторыми наработками, возникшими и продолжающимися возникать в процессе непосредственного общения со студенческой аудиторией в качестве преподавателя и куратора группы студентов специальности «философия» одновременно. Не могу назвать себя автором, скорее, интерпретатором, который обращается к уже имеющейся сокровищнице культуры в надежде

повышения КПД и своей деятельности, и деятельности своих студентов. Выделю три взаимосвязанных между собой среза: организационный, экзистенциальный и коммуникативный.

Одно из значительных упущений высшей школы – формальность института кураторства. Считается, что вуз – период взрослой, самостоятельной жизни и опека не нужна. Однако специфика высшей школы – наука, предполагающая не только некую чувствительность сознания к определенным проблемам, но и грамотное развитие знаний, навыков, умений. Как высококлассному спортсмену в еще большей степени требуется наставник, чем начинающему, так и в вузе куратор – тот, кто может вести целенаправленную систематическую работу по развитию навыков научного исследования, закладывая для этого необходимую базу. В работе со студентами в качестве куратора мне близка идея мастерской, истоки которой – художественная мастерская, мастерская по изготовлению музыкальных инструментов, театральная мастерская. Это то пространство, в котором, скажем, на протяжении бакалавриата усваиваются и оттачиваются фундаментальные навыки научного мышления и исследования. Наряду с временем, отведенным на преподавание дисциплины (у меня это «Философская пропедевтика»), я использую то, что у нас называется организационно-воспитательной работой, а в средней школе классным часом. Мы уделяем время и развиваем три вида гуманитарных практик: речь, письмо, чтение, труд в которых ведется параллельно.

Начало – закладка элементарных основ, своего рода фундамента. Подготовка гуманитария предполагает развитие риторических навыков. Отсюда комплексная работа по постановке диафрагмального дыхания и техники речи. При этом риторические навыки без коммуникации ничто. На меня сильно влияние оказала идея, высказанная С.С. Аверинцевым, что Платоновские диалоги изначально предназначены для декламации, где процесс проговаривания неотделим от процесса порождения смыслов. Мы берем со студентами и читаем вслух, разбиваясь на пары, отрывки из диалогов. И здесь открываются новые, доселе невидимые пласты.

Чтение вслух диалогов Платона было организовано на трех языках: украинском, русском, английском. Это дает толчок последующей сравнительной работе, позволившей улавливать не только стилистические, но и семантические нюансы текстов. Одновременно обнаруживается отсутствие внутреннего взаимодействия между участниками диалога во время чтения. Этому масса причин: недостаточное знакомство друг с другом, отсутствие подобной практики работы и др. Это вызывает к жизни необходимость применения некоторых элементов биомеханики В.Э. Мейерхольда как движения от внешнего к внутреннему. Диалог как внутреннее единство его участников раскрывается через определенные внешние взаимодействия. Здесь мы экспериментируем с играми на взаимодействие, используя мячи для большого тенниса и гимнастические палки.

В границах развития риторических и диалогических навыков плотно используем фактор времени. Студенты готовятся по заданной теме к семинару, который организуется по методике подготовки дипломатов. К примеру, каждому выделяется: 1–2 минуты на выступление, от 30 сек до 1 минуты на задавание вопросов, 1–2 минуты на ответы и до 1 мин на подведение итогов. По сходной схеме организуется

и дискуссия: выступления, обмен репликами, вопросы. Это организует мышление, делает его более гранненным, устремленным к точности.

Параллельно с этим, осуществляется развитие навыков научного письма и чтения. Небольшие философские тексты, как правило, статьи, интервью учимся конспектировать (текстуальный, тематический конспект), реферировать (информативный, индикативный рефераты), тезисировать (к постановке проблемы, результаты исследования и др.), читать путем выделения главных и второстепенных мыслей, пересказывания собственными словами и др. В этом же контексте идет закладывание основ написания курсовой работы как стоящей в одном ряду с такими квалификационными рубежами как подготовка дипломов уровней «бакалавр», «магистр» и диссертационных работ (PhD).

Особняком стоит овладение философской методологией. На первом курсе мы в основном занимаемся дескрипцией, причем, в том ее первичном понимании, выраженном феноменологической максимой «к самим вещам!» Описание – тот базовый метод, вне которого невозможна научная работа. На основе описания можно переходить к более сложным методологическим процедурам, таким как объяснение, сравнение, конструирование и др.

Отдельно хотелось бы сказать о развитии памяти, в чем нам очень помогает поэзия. Подбор тем и персоналий задается изучаемым историко-философским материалом. Скажем, на первом курсе таковым является «История античной философии». Отсюда внимание к Гесиоду, Гомеру и др.

Если возможно говорить о перспективах подобной работы (воистину, «нам не дано предугадать как наше слово отзовется...»), то выделю выработку навыков самостоятельной научной работы, умений ориентироваться в изменчивой реальности, привитие вкуса к интеллектуальной деятельности и в более широком контексте самообразованию. Без последнего непрерывное образование невозможно.

Литература

1. Гуссерль Э. Кризис европейского человечества и философия / Эдмунд Гуссерль. Философия как строгая наука [пер. с нем. О.А. Сердюкова]. – Новочеркасск : Сагуна, 1994. – 357 с.
2. Розин В.М. Введение в схемологию: Схемы в философии, культуре, науке, проектировании / Вадим Маркович Розин. – М. : Либроком, 2011. – 256 с.
3. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Юрген Хабермас [пер. с нем. Д.В. Скляднева]. – СПб. : Наука, 2000. – 380 с.
4. Эпштейн М.Н. Знак пробела: О будущем гуманитарных наук / Михаил Николаевич Эпштейн. – М. : Нов. лит. обозр., 2004. – 864 с.