

ДЕМОКРАТИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ ФИЛОСОФСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В недавнем прошлом многое говорилось о непримиримой борьбе противоположных «линий» в философии. Правда, риторика идейного противоборства неблагоприятно сказывается на философском глубокомыслии и мировоззренческой проницательности, требующей не только разграничения позиций, но и взвешенного их сопоставления, позволяющего усмотреть их взаимную обусловленность и нередкое взаимоподкрепление. Философское мировоззренческое мышление предполагает одновременно и определенность утверждаемого, сопряженную с некоторой его ограниченностью, и открытость «иному», умение понять другие взгляды, даже если вы с ними не согласны.

В предисловии к изданию на русском языке книги «Философия и зеркало природы» Р. Рорти отмечает, что «во времена коммунистического режима русские философы пропустили массу восхитительных, новых, ярких переходных философских проблем. Одни из них зарождались в рамках феноменологической традиции. Другие возникали в рамках хайдеггеровской традиции [2, с. XVIII]. Много проблем поднималось, пишет он далее, в рамках традиции, «которой следовало наибольшее число философов, наиболее динамичной и восторгавшейся по собственному поводу» – аналитической традиции, акцентировавшей проблемы контрфактических суждений, уместности подстановочной квантификации, возможности физикалистской теории указания.

Эти и многие другие проблемы «принимали в сознании аналитических философов преувеличенные размеры, но вскоре вообще перестали казаться такими уж значимыми» [2, с. XVIII]. Те, кто «пропустил» подобные дискуссии, получили в итоге возможность взглянуть на них, так сказать, со стороны, констатируя в очередной раз, что самые громкие и красочные речи далеко не всегда оказываются самыми содержательными и поучительными.

Один из уроков, который можно извлечь из подобных историй, состоит в том, что в философии весьма конструктивное значение имеет уклонение от погони за интеллектуальной модой. Вместе с тем важна принципиальная настроенность на достижение взаимопонимания участников дискуссий на основе уважения права иметь собственные взгляды, терпимости к инакомыслию, а также доброжелательного внимания к содержательному многообразию мировоззренческих

позиций. Альтернативу принуждению и насилию открывает здесь настроенность на сотрудничество в поиске истины даже при отсутствии совпадения взглядов.

Впрочем, самые жаркие идейные баталии разворачиваются в современном обществе вовсе не вокруг философских концепций, которые, как правило, носят слишком абстрактный характер и сопряжены со столь обширными обоснованиями, что это пугает и отталкивает наиболее активных игроков, выступающих на политической авансцене. Некоторая отстраненность философии от политической «злобы дня» делает философское образование особенно перспективным направлением формирования квалифицированного и ответственного мировоззренческого плюрализма, без которого невозможна и современная демократия.

Многообразие мировоззрений неустранимо, и оно имеет, надо полагать, немалую общекультурную ценность. Перефразируя Н. Я. Данилевского, можно сказать, что поприще человеческого духа должно быть исхожено в разных направлениях, а приобретаемое на этих путях богатство идей, оценок, жизненных установок должно быть тщательно осмыслено для того, чтобы опыт других людей и народов не был потерян для новых поколений, вступающих в самостоятельную жизнь. Концепции, созданные признанными философами прошлого и наших дней, действительно трудны для изучения, особенно школьниками, чей жизненный опыт и навыки обобщенного понятийного мышления довольно ограничены.

Обширную программу введения содержательной философско-мировоззренческой дискуссии в деятельность современной школы разработал американский философ и педагог М. Липман. Активно пропагандируя эту программу, Н. С. Юлина отмечает, что ее основными принципами являются: 1) обучение философствованию, а не информирование детей о философских учениях; 2) проблемная подача философского знания, более интересная и понятная детям, нежели систематическое изложение целостных концепций; 3) организация работы класса как сообщества исследователей, ведущего сократический диалог; 4) замена традиционных учебников специально составленными повестями, нагруженными философскими проблемами. Такие повести имеют выразительную сюжетную канву и яркую персонафикацию рассматриваемых мировоззренческих позиций [3, с. 6–61].

Жанр философской повести позволяет создать в классе атмосферу интеллектуальной игры, нагруженной глубокими смыслами, ибо в ней обсуждаются разные варианты оценок и действий, наглядно демонстри-

рующие сцепление множества аспектов человеческой жизни, значимые последствия того или иного личностного выбора. Урок философии, как его понимает М. Липман, протекает без спешки и без нарочитых внешних эффектов. «Философская повесть» зачитывается по абзацам, затем учащиеся формулируют возникшие у них вопросы. Совместно, на основе дискуссии, отбираются самые интересные вопросы, выясняются и четко оформляются заключенные в обсуждаемом тексте ключевые проблемы. Затем выдвигаются гипотезы относительно решения этих проблем. Особое внимание уделяется критериям оценки гипотез и их решений с точки зрения их убедительности и правильности.

Все это вполне соответствует описанной Ю. Хабермасом процедуре коммуникативного действия, направленного на достижение партнерами по дискуссии правильного понимания отстаиваемых каждым из них позиций, обоснование их и, вместе с тем, поиск согласия. Интеллектуальная свобода сопрягается на таком уроке с высокой ответственностью. Каждый имеет право высказаться, зная при этом, что необоснованные суждения обязательно будут раскритикованы. Процесс мировоззренческого поиска имеет здесь коллективный характер; индивидуальные вклады суммируются и обобщаются. В ходе обсуждения дети приобретают умение слушать и понимать других, воспринимать здравую мысль, кому бы она ни принадлежала. Это действительно есть школа демократии, которая, очевидно, особенно важна для общества, в котором ощущается дефицит рациональной гражданственности, ценностные ориентиры расшатаны, люди склонны к необдуманным действиям и даже агрессии.

В высшей школе открывается возможность более глубокого и систематического освоения студентами философских учений и идей, разнообразие которых основывается не только на личностных предпочтениях их авторов, но и на социальной дифференциации общества, несходстве культур. Вместе с тем через данное разнообразие пролагает себе дорогу сущностное единство человеческого бытия, общность мировоззренческих проблем, встающих перед людьми. Раскрывая в процессе учебной деятельности эти проблемы как философско-мировоззренческие, в вузе нет надобности придумывать специально для целей такой деятельности какой-то набор «философских повестей». Здесь можно опереться на реальную историю философии, представленную обширным массивом классических философских текстов. Поскольку тексты эти часто весьма трудны для изучения, задача преподавателя состоит в том, чтобы совместить, насколько это возможно, языковые и мировоззренческие горизонты современных студентов и классиков

мировой философской мысли. По существу учебные пособия для студентов нефилологических специальностей представляют собой более или менее удачные версии «перевода» базовых философских текстов на язык, понятный нашему студенту, уже имеющему общее среднее образование.

Недогматическое учебное изложение философии предполагает отказ от жесткой привязки к какой-то одной концепции или школе философско-мировоззренческой мысли и репрезентацию признанного в своей значимости основного состава философских проблем, а также концептуальных версий их решения. Не существует универсальной и общеобязательной схемы такого структурирования. Очень многое зависит здесь от педагогического мастерства преподавателя, его умения не только формально правильно, но и по-человечески убедительно представить сферу философских исканий как подлинную драму идей, отвечающих на вызовы реальной жизни. В рамках разных культурных традиций способы раскрытия этой драмы, как и персоналии, используемые в учебном изложении философии, могут быть неодинаковыми. Так, Р. П. Вольф, автор пропедевтического курса философии для англоязычной аудитории, предложив в целом приемлемую структуру учебника, осуществил необычную для нас ее конкретизацию на материалах определенных учений и фактов из жизни создавших их мыслителей [1]. Вводная глава его учебника называется «Что такое философия?», и центральной фигурой здесь избран Сократ. После обсуждения его взглядов и образа жизни автор обращается к учениям философов милетской школы и атомистов, а затем стоиков, акцентировавших идею рационального мирового порядка, выразившуюся позже, по его мнению, в западной идее естественного закона. Соответствующая стратегия, сложившаяся в Новое время, связывается им с именами Локка, Беркли, Юма и Канта. В заключительной части этой вводной главы отводится место изложению некоторых положений философии Витгенштейна. Начало учебного курса получается весьма насыщенным и, скажем так, несколько непривычным. Глава о социальной философии строится на основе изложения концепции Дж. Ст. Милля, что позволяет автору многое рассказать о соотношении утилитаризма и либерализма, попутно охарактеризовав также консерватизм. В данной главе вполне достойно представлена социальная философия Маркса, после которой излагаются взгляды Маркузе. В главе о философии искусства центральной фигурой определен Платон, которому отдается предпочтение в силу того, что его взгляды на искусство могут оказаться для студентов потрясением. Все это заставляет задуматься над тем, обязательно ли при первом знакомстве студентов с философией строго следовать хронологической последо-

вательности возникновения ее учений и целесообразно ли начинать это знакомство с рассмотрением очень трудных для них онтологии и гносеологии? Поучителен и тот факт, что в данном учебнике поразительно мало места отводится философским концепциям, выдвинутым в XX веке и на время становившимся весьма популярными. Автор явно не намерен следовать переменчивой интеллектуальной моде.

В заключение отмечу, что демократизм философского образования, в моем понимании, противоположен официально санкционированному мировоззренческому догматизму и предполагает возможность выстраивания индивидуальных траекторий деятельности как преподавателями, так и студентами.

Литература

1. Вольф Р. П. О философии : учебник / Р. П. Вольф. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 415 с.
2. Рорти Р. Философия и зеркало природы / Р. Рорти. – Новосибирск : Изд-во Новосиб. ун-та, 1997. – 320 с.
3. Философия для детей / отв. ред., сост. и автор гл. 1 Н. С. Юлина. – М. : ИФ РАН, 1996. – 160 с.