

008
Б-825

Министерство общего и профессионального образования
Российской Федерации
Челябинский государственный педагогический университет

На правах рукописи

БОРИСОВ Сергей Валентинович

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОПЕДЕВТИЧЕСКИХ ОСНОВ
ФИЛОСОФСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Специальность 24.00.01 – теория культуры

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата культурологии

Работа выполнена на кафедре философии Челябинского государственного педагогического университета

Научный руководитель: доктор философских наук,
профессор Самсонов В.Ф.

ОМП

ГОС. НАУЧНАЯ
БИБЛИОТЕКА
им.
В. Д. Ушницкого

99-14062

Официальные оппоненты: доктор философских наук,
профессор Брагин Г.М.;
кандидат философских наук,
доцент Бормотова И.М.

Ведущая организация: Институт Философии
Российской Академии наук

Защита состоится 27 апреля 1999 года в 15 часов
на заседании диссертационного Совета К 092.22.01 по присуждению
ученой степени кандидата культурологии при Челябинском
государственном институте искусства и культуры (454091, г.Челябинск,
ул.Орджоникидзе, 36-а).

Автореферат разослан «25 марта» 1999 г.

Ученый _____

диссертационного совета,

кандидат

Чулкина

М.А.Чулкина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Современная культура характеризуется тем, что человек в ней, как никогда прежде, осознает «безопорность» своего существования. «Экзистенциальный вакуум» (В.Франкл), характеризующий современную духовную культуру, порождает попытки искать основания бытия и сознания в общении людей. Однако, к концу XX века стало ясно, что коммуникативные цепочки разорваны глобальными потрясениями современности. Сознание человека отпускается в свободный полет по информационному пространству, но при этом оно становится не в состоянии определить свои истоки и детерминанты. В условиях ожидания случайной информации сознание человека отвлекает трудиться над созданием личности, перестает быть направленным на восприятие внутренних переживаний. Главным состоянием человека становится «праздность души».

В связи с этим актуальным вопросом современности становится вопрос о роли и месте философской культуры как аккумулятора процесса сомознания современного общества и человека. Философия как форма культуры, с нашей точки зрения, - это теоретически выраженное мировоззрение, предлагающее рефлексивное осмысление человека и его места в мире. Философский дискурс отличается категориальным оформлением, теоретической интерпретацией мировоззренческих проблем.

Культура не может в равной степени поддерживать все стороны человеческой жизни. Она ищет более надежные опоры, чем метафизические конструкции философской мысли. Кроме того, сам человек современной культуры, задумываясь над собственной природой, видит перед собой лишь зыбкий и неустоявшийся образ. Современный человек страшится признаться себе в том, что именно эта способность к рефлексии, развиваемая философией, и есть самое ценное в нем. Именно поэтому Н.А.Бердяев называл философию «самой незащищенной стороной культуры».¹

В XX веке периодически производится акт «изгнания метафизики из мышления» (А.К.Якимович), то есть претензии на доступ к высшим истинам, сущностям, последним вопросам объявляются иллюзиями и самообманом. С

¹ Бердяев Н.А. Философия свободного духа. – М.: Республика, 1994. – С. 230.

разных сторон мысль неоднократно подходит к утверждению, «что мыслящий и духовный человек не способен контролировать сущности и сверхсущности или рассчитывать на их помощь».¹

Однако, на наш взгляд, именно философская мысль может заполнить «экзистенциальный вакуум» сознания современного человека. Ведь философский опыт, который не исключает никакие идеи из свободного обсуждения, который способствует установлению точных определений используемых понятий, проверке достоверности мысли и подробному рассмотрению аргументов оппонента, позволяет каждому научиться мыслить независимо. Философия формирует беспристрастных и мыслящих людей, содействует их сопротивляемости различным формам пропаганды и готовности принять на себя ответственность по проблемам современного мира.

Как известно, для формирования мировоззрения личности особенно важен подростковый период жизни индивида, который приходится на школьные годы. В этот период, во-первых, формируется формальное мышление, подросток может отделить форму от содержания знания, из гипотез вывести возможные следствия. Во-вторых, это период теорий и больших идей. В-третьих, именно в этот период повышается общественная активность ребенка. Он превращается в деятеля, преобразователя, не просто начинает понимать мир, но и задумывается над тем, как его можно изменить. Следовательно, именно в этом возрасте, на наш взгляд, необходимо приобщать подростка ко всему многообразию философской культуры.

Нужно при этом иметь в виду, что подобно тому, как некую сумму знаний и опыта можно просто усвоить, как «материал к сведению», а можно, пропустив сквозь себя, сделать компонентой мировоззрения и способом преобразования мира, так и философская пропедевтика может быть данью моде или идеологической и догматической конструкцией, а может заложить основы подлинной философской культуры личности школьника.

¹ Якимович А.К. Культура XX века // Культурология. XX век: Словарь / Гл. ред. С.Я. Левит. – СПб.: Университетская книга, 1997. – С.214.

Культурное наследие человечества предстает перед современным школьником как сложный, необозримый лабиринт материальных и духовных ценностей, социально-политических и морально-этических норм, теоретических знаний и практических умений, социальных институтов и образований, т.е. всего того, что находится одновременно во вне и внутри человека, что одновременно ясно и просто и запутанно и непонятно.

Если раньше, в «доперестроечную эпоху» освоение культурного пространства осуществлялось посредством философской культуры в строго очерченных рамках материалистического монизма, что, конечно же, значительно упрощало и облегчало освоение школьником данного пространства, то современная философская культура плюралистична по духу и поэтому ей, возможно, не хватает четкой и строгой философской методологии, что, конечно же, ставит современного школьника в весьма затруднительную ситуацию - ситуацию свободы, выбора и ответственности одновременно. В такой ситуации не мудрено растеряться и заблудиться; у современного школьника формируется весьма своеобразная мировоззренческая позиция – это «тотальный релятивизм», относящийся не только к процессу познания мира, но и к восприятию традиционных культурных ценностей. «Тотальный релятивизм» отрицает возможность самопознания личности, человек лишается «внутреннего стержня», ощущает свою «заброшенность» и пустоту в себе.

Школьнику становится необходим добрый советчик, попутчик, «другой», который не являлся бы для него ни воспитателем, ни учителем, в привычном понимании их социального статуса и роли. Этим другим может стать философ. Философия для школьника должна предстать в несколько нетрадиционном образе. Она будет являться совокупностью принципов и практических навыков, которые человек имеет в своем распоряжении или предоставляет в распоряжение других с тем, чтобы иметь возможность должным образом проявлять заботу о себе и других (в экзистенциальном понимании понятия «забота»).

Сам философ при этом, как проводник в культуре, «другой» для школьника, перестает быть «профессиональным» философом (ученым,

исследователем, теоретиком), он все больше будет превращаться в жизненного советчика, который по любому поводу – по поводу частной жизни, внутрисемейных отношений, морали и нравственности и т.д. – будет рекомендовать не общие модели и системы знаний (освещая тем самым еще большее количество ответвлений лабиринта культуры), а советы, подходящие для каждой конкретной ситуации (т.е. то, что дает возможность идти по лабиринту). Таким образом, философ интегрируется в повседневный образ жизни школьника. Так мы определяем значимость философской пропедевтики как образовательного явления.

Философскую пропедевтику, как специфическое явление культуры, на наш взгляд, необходимо рассматривать только применительно к целенаправленному и организованному процессу формирования у школьника основ философской культуры, когда внешний проводник (т.е. советы философа) станет внутренним проводником (т.е. самостоятельной философской рефлексией на любые окружающие его явления культуры).

Философия тогда будет неким личным опытом школьника, лично пройденным путем, который он пережил, приобщившись к смыслу глубоких философских понятий. Значит, приобщая школьника к философии, мы, одновременно, будем свидетелями становления его как разумной личности.

Таким образом, проблемой исследования является противоречие между острой необходимостью обобщения с позиций теории культуры огромного опыта, накопленного культурологией, философией, педагогикой по вопросам становления философской культуры личности на пороге взрослой жизни, а также опыта анализа детского философствования, как своеобразного и неповторимого способа постижения культурного пространства, с одной стороны, и нередкими в настоящее время попытками подойти к данному опыту с интуитивных, утилитарных позиций, взять его на вооружение без достаточного осмысления и теоретического анализа, – с другой. Возникает опасность дискредитации, «вымывания» того разумного зерна, которое составляет основу данного опыта.

В соответствии с вышеозначенной проблемой, нами формулируется цель исследования: определить место и роль философской культуры

школьника и философской пропедевтики в структуре духовной культуры и разработать методологическую модель оптимизации процесса формирования пропедевтических основ философской культуры.

Степень научной разработанности проблемы. Многообразие существующих в мире философских и научных дефиниций культуры не позволяет сослаться на это понятие как на наиболее очевидное обозначение объекта и предмета культуры и требует четкой и узкой конкретизации: «культура, понимаемая как...» В свете нашего исследования, культура понимается как система внебиологически выработанных механизмов, которые программируют деятельность человека (Аристотель, Г.Гегель, Э.Гуссерль, М.С.Каган, И.Кант, Ю.М.Лотман, Э.С.Маркарян, Х.Ортега-и-Гассет, Платон, М.Фуко, и др.) Культура – это изменяющиеся нормы, приемы, процедуры деятельности, которые задают деятельность (Э.А.Баллер, В.Е.Давидович, Б.С.Ерасов, Ю.А.Жданов, М.Т.Иовчук, Л.Н.Коган, К.Маркс, В.М.Межуев, Ю.В.Рождественский, Э.Фромм, и др.); это принцип связи человека с предметом («окультуриваться», значит войти в мир человеческой деятельности) (М.М.Бахтин, В.С.Библер, М.Бубер, Х.Гадамер, Ж.Деррида, Э.В.Ильенков, К.Ясперс, Э.Кассирер, В.А.Конев, Д.Локк, П.А.Флоренский, и др.). Субъект культуры – человек, который творит, сохраняет и распространяет культурные ценности (В.Виндельбанд, Н.Гартман, Н.С.Злобин, М.Липман, М.К.Мамардашвили, Э.В.Соколов, М.Шелер, Ф.Шеллинг, А.Швейцер, Н.С.Юлина и др.).

Понимание культуры как сокровищницы духовных ценностей, «памяти общества» и как творческого процесса деятельности, желания и умения использовать знания, предоставляет возможность подойти к философской культуре личности как к процессу их добывания и применения. Философская культура личности предполагает усвоение не только философского наследия, накопленного человечеством, но и культуры мышления, методологии познания и практической деятельности.

В научной литературе можно выделить несколько теоретических уровней рассмотрения философской культуры как явления духовной

культуры. Данные уровни можно рассматривать, так сказать, как в «горизонтальном», так и в «вертикальном» измерениях.

В «горизонтальном» измерении философская культура есть самосознание культуры определенной исторической эпохи, система теоретических принципов и ценностных установок, зависящих от развития общества. Системные параметры онтологических, гносеолого-методологических, операционных, ценностно-ориентационных структур и систематизмов мышления задаются стилевыми особенностями менталитета. Философская культура специфически проявляется во всех составляющих духовной культуры через призму особенностей социально-культурного развития, гражданской истории, развития духовных сил, религиозных верований, народного быта и нравов, традиционные культурные стереотипы и нормы. Данная трактовка отражена в работах А.С.Колесникова, М.Я.Корнеева, Б.В.Маркова, И.К.Романовой, Б.Г.Соколова и др.

В «вертикальном» измерении философская культура есть явление культуры, характеризующаяся известной константностью диспозиций экзистенций субъекта по отношению к миру, запечатлевающаяся в виде «вечных» проблем, которые получают различное решение на том или ином витке культурно-исторического развития. Таким образом, обращаясь к «вечным» проблемам философы продуцируют новые идеи, которые становятся достоянием культуры. В роли эмпирического основания философской рефлексии может выступать любой акт индивидуальной активности субъекта, факт культуры. Философские теории при этом обнаруживают принципиально схожий тип дискурса, где базисные принципы дедуктивно развертываются во всеобъемлющую категориальную систему. Такой подход к рассмотрению философской культуры находит отражение в работах А.Г.Борисова, Б.Л.Губмана, В.В.Емельянова, А.Ф.Мальшевского, П.С.Никитина, Ю.Ф.Сафонова, И.М.Сушкова, В.С.Швырева и др.

Если современная философская культура характеризуется господством принципа плюрализма в онтологических, гносеолого-методологических и других структурах и схематизмах мыследеятельности, то на уровне индивидуальной философской культуры принцип плюрализма

выражается в невероятном разбухании категориального аппарата философии, стремлении к коммуникативным, диалогичным формам философствования, использовании неформальной логики и т.д.

Философская пропедевтика, на наш взгляд, обнаруживает в своем развитии схожие тенденции. Мы видим, что долгое время философская пропедевтика развивалась на базе широкого культурно-информационного контекста старой "классической" парадигмы образования. Данный взгляд на проблему отражен в трудах Аристотеля, Гегеля, А.Дистервега, И.Канта, Э.Б.Кондильяка, Д.Локка, Платона, К.Д.Ушинского, Ф.Шеллинга, и др. Из современных исследований можно отметить работы В.Р.Букина, Э.В.Бурмакина, А.Л.Доброхотова, А.И.Домбровского, В.В.Дягилева, К.К.Жоля, Б.И.Липского, А.Ф.Мальшевского, А.И.Новикова, Р.Г.Подольного, Е.М.Сергейчика, Г.Д.Суворова, В.С.Шубинского и др.

Однако постепенно в недрах "классической" парадигмы образования формируется иной взгляд на роль и место философской пропедевтики. Во главу угла ставится проблема "формирования культуры мышления" (В.И.Авдеев), основанной на принципах диалогизма, диалогики. Основоположником данного направления можно считать М.Бубера, хотя сам по себе диалог, как способ формирования философской культуры личности, как способ обучения философии был известен со времен античности. Диалогизм как методология философской пропедевтики рассматривается в исследованиях Е.М.Аmeliной, В.В.Бибихина, В.С.Библера, Х.Г.Гадамера, П.С.Гуревича, В.А.Конева, Г.М.Кучинского, А.Ф.Лосева, М.К.Мамардашвили, Х.Ортеги-и-Гассета, Г.П.Щедровицкого, и др. Наряду с теоретическим рассмотрением проблемы имеются также практические наработки, обобщенный опыт которых мы можем проследить в трудах В.С.Библера, М.Н.Дудиной, Л.Жисснера, М.В.Кларина, М.Липмана, А.И.Лучанкина, К.Малабу, Л.И.Маленковой, А.А.Марголиса, Ф.Осканяна, Э.М.Шарп, Н.Е.Щурковой, Н.С.Юлиной и др.

Однако вопросы оптимизации процесса формирования пропедевтических основ философской культуры в духе современных образовательных и ценностных парадигм не находят достаточного

освещения в научных исследованиях. Исключение составляют теоретические и практические наработки по программе "Философия для детей" Института по развитию философии для детей (Монтклер, США), материалы работы Комиссии по обсуждению программ и содержания преподавания философии во Франции (Ж.Беверес, Ж.Деррида); а у нас в стране - это опыт работы ученых Института философии РАН по апробации теоретического и педагогического содержания программы «Философия для детей», обобщенный в книге и статьях Н.С.Юлиной, а также монографии В.С.Шубинского и исследования А.Ф.Мальшевского по внедрению экспериментальных курсов "Человек и общество" (1991) и "Мир человека" (1993). Следовательно, возникает необходимость обобщения накопленного опыта с целью разработки оптимальной методологической модели рассматриваемого процесса.

Объектом нашего исследования является формирование философской культуры личности школьника в структуре духовной культуры общества и в ее глубинном измерении.

Предмет исследования - основные методологические проблемы процесса формирования пропедевтических основ философской культуры и пути оптимизации этого процесса.

Задачи исследования:

1. Исходя из специфики философской культуры личности и философской пропедевтики, как явлений культуры, выявить основные задачи формирования пропедевтических основ философской культуры.
2. Определить приоритетные направления и основные тенденции философской пропедевтики, как образовательного и культурного явлений.
3. Выявить главные структурные единицы разрабатываемой методологической модели процесса формирования пропедевтических основ философской культуры, и проследить их взаимосвязь и взаимодействие в определенном культурном пространстве.
4. Определить праксеологическую значимость пропедевтических основ философской культуры как специфического метода постижения мира, инкультурации и самопознания личности.

Теоретико-методологической основой исследования является феноменологический подход к рассмотрению культуры (Э.Гуссерль, Л.Ландгребе, Э.Финк, М.Хайдеггер и др.). Культура рассматривается нами как центральный смыслообразующий элемент, смысловое начало человеческого бытия (Э.Гуссерль). Процесс познания мира и инкультурации индивида предстает как имманентно-личностное явление, как многозначный и многомерный континуум рефлектируемой предметности (В.С.Библер, Х.Гадамер, М.К.Мамардашвили). Культура, при этом, не просто явлена человеку, но это, прежде всего проблема сущности и существования человека (Ж.-П.Сартр, М.Хайдеггер). Таким образом, культура не рассматривается нами в традиционном делении на материальную и духовную, мы анализируем культуру как совокупность феноменов сознания, которые входят как в актуальный, так и в потенциальный мир человеческой культуры. Культура, с точки зрения феноменологического метода, освобождается от прямой зависимости от внешних социальных факторов, она рассматривается как всеобщий аспект всех феноменов человеческого сознания (философской, религиозной, экономической, нравственно-этической, политической и др. культур).

При определении содержания базовых понятий исследования и при работе с этими понятиями нами использовался (в рамках феноменологического метода) метод системного анализа мыслительных объектов с многоуровневой структурой (Б.И.Федоров, Л.С.Цеснек, Г.П.Щедровицкий), разработанный на основе системного подхода к рассмотрению гуманитарных объектов (И.В.Блауберг, Э.С.Маркарян, В.Н.Садовский, А.И.Уемов, Э.Г.Юдин). Если в определениях понятий "культура", "философия", "образование" отбросить все синонимические наслоения, то предметом нашего рассмотрения станут те главные термины, которые служат основой для нескольких больших групп (уровней) определений, близких по смыслу, к которым можно редуцировать все многочисленные их вариации. Таким образом, путем отказа от «естественных установок» обыденного сознания по отношению к миру культуры, данный методологический принцип позволяет преодолеть некий

релятивизм и скептицизм свойственный современной философской культуре. Это дает возможность дифференцировать общий «поток сознания», различные его уровни и слои, конкретные феноменологические формы и глубинные потенциальности «чистого сознания» (ядерные структуры культурных феноменов).

Данный процесс можно представить как "полифоническую систему коллективной мыследеятельности" (Г.П.Щедровицкий). Оптимальное предметное поле данного процесса необходимо определять, исходя из главных целевых установок философской пропедевтики в школе. Поскольку эти цели сводятся к научению школьников ориентироваться в культурном пространстве, сосуществовать с другими культурами и создавать новые культурные ценности, то необходимо "разложить" сам образ культуры на основные "блоки", то есть представить культуру аналитически, в совокупности ее основных определений. Таким образом, мы получаем исходные «концептуальные блоки философствования» (А.И.Лучанкин): блок философских понятий, блок логики, блок герменевтики.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Место и роль философской культуры в структуре духовной культуры определяется ее глубинной стороной, которая предстает сознанию как сумма прецедентов встречи с ускользающим смыслом бытия.

2. Основные задачи процесса формирования пропедевтических основ философской культуры редуцируются к задачам формирования целостного мировоззрения личности и осознания собственной философской потребности личности, когда философия выступает как способ ориентации в мире.

3. Необходимо моделировать управляемый и результативный процесс формирования пропедевтических основ философской культуры; принципиальная возможность управления этим процессом возникает как при ориентации школьника на уже имеющийся у него понятийный аппарат культуры, так и в процессе приобщения школьника к культуре диалогового общения.

4. Праксеологическая значимость пропедевтических основ философской культуры проявляется в овладении школьниками методами постижения мира посредством диалогии и самопознания личности посредством философской рефлексии; эти методы могут быть использованы для многократного повторения в различных познавательных ситуациях.

Научная новизна результатов исследования и их теоретическая значимость:

1. С точки зрения феноменологии культуры представлена и обоснована логическая структура значений и взаимосвязи базовых понятий исследования («философская культура школьника», «философская пропедевтика», «философствование» и др.) в строго определенных содержательных и объемных границах, заданных определенным аналитическим образом культуры.
2. На основе феноменологического метода исследованы философская культура личности и философская пропедевтика как специфические явления культуры, выявлены общие закономерности функционирования и развития универсальных свойств этих культурных явлений.
3. Представлен и обоснован некий специфический образ освоения философской культурой окружающего ее культурного пространства, определены в нем роль и место философской пропедевтики, а также пути оптимизации процесса формирования пропедевтических основ философской культуры школьника.
4. Разработана и конкретизирована принципиальная возможность управления процессом формирования пропедевтических основ философской культуры, уточнена праксеологическая и методологическая значимость этого процесса.

Практическая значимость исследования. Одним из результатов нашего исследования является представление об общей методологии философской пропедевтики в школе, освоения школьником культурного пространства, что может стать основой разработки конкретных философских курсов в школе, их программирования. Программы будут максимально эффективны в плане формирования у школьников основ философской

культуры, что: во-первых, позволит реализовать основные ценностные установки современной парадигмы образования и культуры, преодолеть утилитарно-прагматический подход к знаниям, релятивизм и скептицизм в восприятии традиционных культурных ценностей; во-вторых, будет способствовать гармонизации душевного состояния личности школьника на пороге взрослой жизни посредством формирования устойчивых навыков рациональности и рефлексии; в-третьих, сделает возможным для школьника осуществление процесса преобразования индивидуального опыта через философское миропонимание, что, тем самым, поможет ему сформировать устойчивую жизненную позицию, будет способствовать успешной инкультурации личности школьника.

Апробация и внедрение результатов. Концептуальные основы нашего исследования обсуждались в ходе работы научно-практических конференций регионального (III Областная научно-практическая конференция "Использование средств обучения в различных формах организации учебных занятий" (Омск,1997)), республиканского (II Всероссийская научная конференция "Россия в истории мировой цивилизации" (Челябинск,1997); Российская научно-практическая конференция "Межпредметные связи в условиях стандартизации образования" (Челябинск,1996)) и международного (VI Международная конференция "Применение новых технологий в образовании" (М.,1995); Международная научно-практическая конференция "Стандартизация образования в средней и высшей школе" (Челябинск,1997)) уровней, посвященных проблемам образования, методологии науки, философии и культурологии. Ключевые принципы разработанной в исследовании методологической модели философской пропедевтики послужили базой для авторской программы пропедевтического курса "Введение в философию" для средней (полной) школы. Данная программа получила положительные отзывы кафедры философии Челябинского государственного педагогического университета и прошла процедуру рецензирования и защиты в Челябинском институте повышения квалификации работников

образования. По данной программе ведется преподавание курса "Введение в философию" в школе-гимназии №80 г. Челябинска.

СТРУКТУРА И ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы.

Во введении обосновывается актуальность исследования, определяются объект и предмет исследования; анализируется степень разработанности темы; кроме того, определяются цели и задачи исследования, его теоретико-методологическая основа; наряду с этим, введение содержит обоснование теоретической и практической значимости результатов исследования, отмечается их научная новизна, а также описывается опыт их апробации и внедрения.

В первой главе – «Исходные понятия и методологические ориентиры процесса формирования пропедевтических основ философской культуры» – определяется место философской культуры личности школьника в структуре духовной культуры общества; наряду с этим, философская культура рассматривается в ее глубинном измерении.

Поскольку теория культуры исследует некие универсальные свойства всего класса явлений культуры, ведет речь об общих закономерностях их функционирования и развития, нам необходимо представить философскую культуру аналитически, в совокупности ее универсальных свойств. Когда нами будет построен некий специфический образ освоения философской культурой окружающего ее культурного пространства, мы сможем определить в нем роль и место философской пропедевтики, а также пути оптимизации процесса формирования философской культуры школьников.

Как же происходит освоение культурного пространства философской культурой и как это можно проследить? Специфическим способом освоения (или «опредмечивания») культурного пространства для философии есть философская рефлексия. Итог рефлексии есть концепция философа, характеризующаяся рядом ключевых мыслей и выводов. По-настоящему смысл философских концепций можно постичь только «пережив» их, пропустив «сквозь себя». То есть любая философская мысль может быть

понята только тогда, когда она как бы выводится вновь, т.е. мысль есть исполнение мысли.

Рефлексия есть работа по фиксации и опредмечиванию исходных интенций философа, т.е. побудительных мотивов философской мысли, на основе которых возникает феномен опредмеченной мысли. С нашей точки зрения, в основе любой философской системы, или концепции, лежат подобные исходные интенции, которые, зачастую, не всегда определены и зафиксированы культурной традицией. Таким образом, философская культура осваивает подвластное ей культурное пространство от знаковой фиксации мысли к ее исполнению (или усвоению, индивидуальному выражению). Если философия рассматривает данный процесс как онтологический и гносеологический феномен, то с точки зрения теории культуры, мы можем вести речь о неких универсальных свойствах определенного класса явлений культуры (т.е. философской культуры) и об общих закономерностях их функционирования.

Таким образом, индивидуальная философская культура проявляется через прецеденты (или сумму прецедентов) исполнения мысли, т.е. включенности человека в контекст ускользающего смысла бытия. Еще одним важным свойством индивидуальной философской культуры является то, что она выражается в стремлении к воспроизводству этих прецедентов, в стремлении поделиться с другим своим интеллектуальным опытом, или «открытием». Данное стремление создает необходимые предпосылки для «истинной коммуникации» (как этот термин определяет Ю.Хабермас), что всегда лично значимо для человека. В этом всем проявляется диалогизм философской культуры. Обеспечить функционирование данного процесса призвана философская пропедевтика.

Определяя основные задачи формирования философской культуры школьников, необходимо иметь в виду, что методологическая функция философии реализуется в полной мере, когда философия стала ядром мировоззрения личности. Так как философия дает знание о всеобщем, существенно совпадающем всех вещей, то при анализе любой вещи и ее характеристик, необходимо иметь в виду это всеобщее. Значит, философия

выполняет функцию не частного, а всеобщего метода. Поэтому для тех, кто знакомится с философией, не столь важно даже запомнить те или иные формулировки, сколько научиться пользоваться положениями философии для решения встающих перед ним задач, то есть овладеть философской культурой мышления.

В этом плане для нас важно утверждение М.Липмана о том, что более широкий простор в обучении философии дает обучение центрирующееся на использовании повседневного языка и неформальной логики. "Ничто другое так не учит детей обоснованному рассуждению, как близкое и тщательное исследование многообразных форм использования самого языка и связанная с ним дискуссия о собственных наблюдениях и выводах".¹ Таким образом, философская пропедевтика в качестве главного методологического принципа берет на вооружение «принцип разумности» или «мягкой рациональности» (М.Липман), в соответствии с которыми подвергается коррекции «жесткий» принцип научной рациональности.

Итак, мы видим, что философская пропедевтика, формирующая культуру мышления школьника, должна способствовать тому, что он может приходить к пониманию многих вещей, так сказать, кратчайшим путем через понятийное поле разговорного языка. Личностный опыт познания школьника в той или иной области с необходимостью облекается в форму логических конструкций для передачи в ходе диалога. Совершенствуя культуру диалогового общения, стремясь к достижению предельной ясности понятий, школьник тем самым совершенствует культуру мышления, способность интеллекта к максимально полной передаче и восприятию смысла.

Таким образом, *главная задача формирования философской культуры школьников может быть определена как мировоззренческая, с одной стороны, и личностная - с другой. Если в первом ракурсе она может быть охарактеризована как усвоение школьником начал философского мировидения и умения философски постигать мир, то во втором - характеризует личностную значимость философствования, осознание школьником собственной философской потребности на конкретно-*

¹ Философия для детей. - М.: ИФ РАН, 1996. - С.44.



29941-66

эмпирическом уровне. Все это определяет философский тип мышления и посредством этого философия выступает главным способом ориентации в мире.

Главной методологической посылкой программирования философской пропедевтики в школе, является то, что философия в школе - это не предмет научного исследования, но инструмент размышления о мире и ориентации в нем. В этом плане философия есть метод самореализации личности в контексте бытия понятий и логик исторических культур.

Во второй главе – «Методологические проблемы оптимизации процесса формирования пропедевтических основ философской культуры» – исследуются оптимальные условия протекания процесса, разрабатывается его структурная и предметная модель.

На наш взгляд, оптимизация процесса формирования пропедевтических основ философской культуры должна начинаться, прежде всего, с изменения системы взаимоотношений учителя и ученика. Первое, что необходимо отметить, - это равенство сторон образовательного процесса в плане интеллектуального самовыражения. Вторым принципом, на который следует обратить внимание, является диалогизм. Диалогизм рассматривается нами, с одной стороны, как способ философского мышления, а с другой стороны, как способ обучения. Еще одним интегрирующим принципом оптимизации процесса формирования пропедевтических основ философской культуры является принцип соразвития. Осуществление данного принципа происходит в духовно-информационном общении субъектов образовательного процесса. Духовно-информационное общение обеспечивает интенсивная циркуляция информации. Если все партнеры равно активны и равноправны, то информация имеет тенденцию не к убыванию, а к увеличению, обогащению, расширению в процессе ее циркуляции. Это обстоятельство и обеспечивает соразвитие.

Все эти принципы, на наш взгляд, являющиеся необходимыми условиями оптимизации процесса формирования философской культуры школьников, нужно представлять себе в органическом единстве. В

области философствования мир детства и мир взрослости не должны искусственно разграничиваться, поскольку это есть единый мир людей, открытых для восприятия потенциальности бытия.

Логическая структура мыследеятельности школьников представлена нами в динамике решения той или иной философской проблемы. Основная схема мыследеятельности (по Г.П.Щедровицкому) содержит три относительно автономных пояса: 1) пояс социально организованного и культурно закрепляемого коллективно-группового мыследействия, 2) пояс полифонической, полипарадигматической мысли-коммуникации, выражающейся и закрепляющейся, прежде всего, в словесных текстах, и 3) пояс "чистого" мышления, развертывающийся в невербальных знаковых системах.

Школьники, собранные в одной рабочей ситуации урока, представляют разные формы субъектного опыта, разные экзистенции, разные формы мышления. Таким образом, создается невероятно сложное смешение фрагментов различных систем мыследеятельности. При этом первоначально используются хотя и весьма слабые, но, тем не менее, всегда существующие, естественно сложившиеся способности к рефлексии и анализу. В целях оптимизации процесса все системы индивидуальной мыследеятельности должны быть преобразованы и перестроены таким образом, чтобы в результате удалось организовать из них эффективную коллективную мыследеятельность. Но этот процесс отнюдь не сразу, а очень медленно и постепенно пробивает себе дорогу сквозь стихию неорганизованных взаимодействий различных систем мыследеятельности.

Философствование, протекающее в подобных формах, может распространяться на любую, даже самую сложную философскую проблему. При этом предмет философствования, конечно, будет лишь проигрываемым предметом, слабо нормированным, пластичным и лабильным. Но это как раз и есть то, ради чего мы обращаемся к самой философской проблематике, добиваясь развития рефлексивных способностей учащихся.

В заключении представлены основные выводы по работе, а также дан итоговый анализ главных результатов исследования.

Основные положения диссертации опубликованы в следующих работах:

1. Значимость русской философской традиции в формировании философской культуры современного школьника // Россия в истории мировой цивилизации. Тезисы докладов: В 2 ч. – Челябинск: ЧГПУ, 1997. – Ч.2. – С.40-44.
2. Методологические аспекты введения понятия «информация» на интегрированных уроках информатика - философия // Материалы VI Международной конференции «Применение новых технологий в образовании». – М., 1995. – С.74-75 (в соавторстве с Н.А.Пахомовой).
3. О связи преподавания истории философии с другими предметами в инновационной школе // Межпредметные связи в условиях стандартизации образования: Тезисы докладов Российской научно-практической конференции. – Челябинск: ЧГПУ. Издательство «Факел», 1996. – С.25-26.
4. Основы философских знаний в школе: методологические и методические аспекты проблемы // Вестник ЧГПУ. Серия 2: Педагогика. Психология. Методика преподавания. – Челябинск, 1997. – №2. – С.76-85.
5. Программа пропедевтического модульного курса «Введение в философию» для 11 класса средней школы. – Челябинск: ЧГПУ. Издательство «Факел», 1998. – 14 с.
6. Рабочая тетрадь «Введение в философию» как теоретическая база философствования школьников // Стандартизация образования в современной средней и высшей школе: Тезисы докладов международной научно-практической конференции: В 2 т. – Челябинск: ЧГПУ. Издательство «Факел», 1997. – Т.1. – С.36-38.
7. Стандарты и базисные учебные планы социально-гуманитарного образования как программная основа формирования философской культуры школьников // Стандартизация образования в современной средней и высшей школе: Тезисы докладов международной научно-практической конференции: В 2 т. – Челябинск: ЧГПУ. Издательство «Факел», 1997. – Т.1. – С.29-31.

8. Формирование философской культуры учащихся в условиях компьютерной технологии обучения // Использование средств обучения в различных формах организации учебных занятий: Материалы III Областной научно-практической конференции. Сборник третий. – Омск: Издательство ОмИПКРО, 1997. – С.29-30 (в соавторстве с Н.А.Пахомовой).

Формат 60x90/16. Объем 1,0 п. л. Тираж 100 экз.
Бумага офсетная. Заказ № 760.
Отпечатано на ризографе в типографии ЧГПУ.
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69.

== 4 9 U 3;

11062 v/244 or