



МИОН

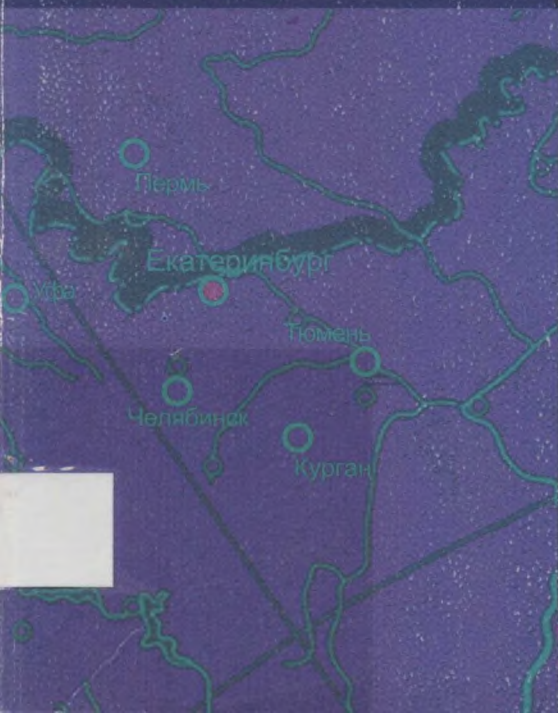
Межрегиональные
исследования
в общественных
науках

Н

У

монографии

Толерантность как практическая
философия педагогики



Уральский
Межрегиональный Институт
Общественных наук

Толерантность
как практическая
философия
педагогики

Коллективная монография

Ответственный редактор
А. В. Перцев

Выпуск 14

Екатеринбург
2005

ББК 60.524.251

Т 52

*Печатается по решению Совета научных кураторов Программы
«Межрегиональные исследования в общественных науках»*

Ответственный редактор:
доктор философских наук, профессор,
академик РАН *А. В. Перцев*

Рецензенты:
доктор философских наук, профессор *М. М. Шитиков*,
доктор педагогических наук, профессор *В. А. Федоров*

Т 52 Толерантность как практическая философия педагогики: Коллективная монография/Отв. ред. А. В. Перцев.–
Вып. 14 – Екатеринбург: Полиграфист, 2005. – 360 с.

ISBN 5-88425-190-4

В коллективной монографии «Толерантность как практическая философия педагогики» представлены результаты многолетних исследований в области педагогики толерантности, проведенные в рамках проекта «Повседневная толерантность: методология описания и практика формирования». Теоретические размышления над проблемой соседствуют с материалами, которые учитель может непосредственно использовать на уроках в школе.

Среди авторов монографии профессора, доктора философских наук: О. Б. Ионайтис, А. Г. Кислов, А. В. Перцев, Е. С. Черепанова; доценты и кандидаты наук: Н. В. Буковская, А. В. Логинов, Ю. В. Циплакова; а также молодые исследователи, имеющие опыт работы в школе: Д. В. Лебедев, Г. В. Лысенко, И. Я. Соковина, С. Н. Трескова, М. В. Чебакова, Anna Plazowska.

Книга распространяется бесплатно

ISBN 5-88425-190-4

© ИНО-Центр, 2005

© УрМИОН, 2005

Интеркультурная педагогика как педагогика ненасилия

Рассматривать тему «Толерантность и образование» следует с учётом факторов, обуславливающих её популярность, актуальность и специфику. Она имеет явно выраженный социокультурный подтекст, разворачивается в контексте трансформации гуманитарного образования и определяется историко-культурными предпосылками, которые представляет отечественная философская традиция. Изменения социокультурного контекста во многом определяют изменения педагогической практики.

Толерантность не сводится к психологическим характеристикам или к социальной функции обмена, а является формой организации необходимого взаимодействия принципиально различного, которое фундировано двойственностью феномена Другого. Она возникает и утверждается в ситуации необходимого повседневного столкновения культурных ценностей. Идея толерантности возникает как результат негативной практики и как показатель разнородности европейской культуры. В столкновении с иной культурой культура обнаруживает собственную неоднородность. Поликультурность современных социальных практик полагает необходимость их действенной организации.

Неэффективными оказываются ассимиляционные и сегрегационные культурные процессы. Исторический неуспех унификации и сегрегации на фоне современной культурной ситуации подталкивает к поиску иных, компромиссных способов совместного действия представителей различных культурных практик.

Идея толерантности может быть проиллюстрирована на примере религиозной толерантности, понимаемой как мирное сосуществование различных религиозных практик в одном куль-

турном пространстве. Однако, как показывает опыт, оно возможно на основе исторической, социальной, экономической общности, при политическом давлении государства в течение непродолжительного исторического времени. Собственно, термин толерантность как терпимость, по своему смыслу предполагает пассивное принятие инородного, которое воздействует необходимым образом. Поддержание нейтральной позиции в одном культурном аспекте – дело, которое предполагает педагогическое и идеологическое воздействие.

Характеризуя современную социокультурную ситуацию, следует отметить динамичность и неопределенность её ключевых параметров. Происходит многообразное и качественное изменение социальной жизни. Интенсификация и дифференциация социальных практик приводит к ситуации открытого будущего. Возрастает значимость и усложняется информационное взаимодействие членов социума. Эта ситуация определяется современными западными и отечественными исследователями как становление информационного общества.

Происходит принципиальная перемена отношения знание – реальность. Знание понимается прагматично. Функция знания состоит не в отражении или описании всеобщих и необходимых структур реальности, а в её формировании посредством успешного решения проблем социальных практик. Социальная практика становится интеллектуально насыщенной, то есть определяющим для неё становится эффективное применение комплекса знаний, позволяющее успешно решить конкретную проблему во всей её многоуровневости.

На фоне кризиса универсальных ценностей и всеобщих социальных проектов, которые прежде зачастую определяли содержание гуманистического мировоззрения, гуманистическая позиция требует новой трактовки и нового обоснования. Отсутствие единого универсального теоретического и ценностного горизонта, культурная полипарадигмальность приводит к тому, что на смену центрированно-иерархической системы культуры приходит пространство дополнительных систем, коммуникация

которых формирует предметные области и содержание, как гуманитарных практик, так и культуры в целом. Толерантность выступает условием эффективной коммуникации.

Доступность, открытость информации есть сущностная черта становящегося информационного общества. Информационные технологии формируют единое пространство коммуникации, интенсивность и динамика которой определяет уровень взаимосвязанности и взаимозависимости мира. Глобализация является одной из основных тенденций развития современной цивилизации. Ориентация социальных практик на эффективность предполагает дифференциацию и специализацию деятельности. На фоне усложнения и появления новых практик преодолевается политическая, культурная, технологическая изоляция, происходит столкновение разнородных цивилизационных, культурных форм, что ставит проблему их оптимальной организации, обнаружения общих оснований, целей, нахождения приемлемых способов коммуникации между ними. В условиях современного мобильного поликультурного общества ведущую роль играет гуманитарное образование. Обращённость в будущее как одна из основных черт современного общества означает, что образование становится основным способом его формирования.

Образование занимает ключевое место в современном обществе, являясь основным ресурсом его развития. Выработка путей долгосрочного и последовательного разрешения глобальных проблем современности невозможна исключительно на уровне политических решений. Они могут быть сняты посредством формирования социальной компетенции личности, что составляет одну из основных задач образования в условиях становления поликультурного общества.

Образование ориентируется как на реалии социокультурной ситуации, так и на перспективу формирования социальных приоритетов и диспозиций. Образование нацелено на выполнение социального заказа и стоит перед необходимостью вести продуктивный и эффективный диалог с различными социальными слоями и культурными практиками. Таким образом, к базовым

задачам современного образования относится задача достижения открытости и доступности образования обществу.

Открытость предполагает действенное взаимодействие с социальной средой как системы образования в целом, так и его основных элементов. Осуществление постоянного взаимодействия приводит к существенным трансформациям самой системы образования. Открытость определяет устойчивое развитие образования, так как его саморегуляция осуществляется в рамках осмысленного динамичного социального целого, элементом которого оно является. Образование, представляющее системы закрытого типа уступает в устойчивости и эффективности открытому образованию, так как его регулятивные элементы будут характеризоваться стремлением к стабилизации путём ограничения и детерминации связей и отношений. Централизация всей деятельности закрытой системы образования приводит к её неэффективному функционированию в условиях современного неопределённого, непредсказуемого будущего.

Открытое образование, кроме того, есть образование, готовящее к жизни в открытом обществе, то есть создающее способность принятия личных, собственных решений, формирующее личную компетентность. Традиционная ориентация только на монокультурное транслирование и воспроизводство знаний, умений, навыков в новых условиях оказывается неэффективной и проблематичной. Образование не является исключительно механизмом воспроизводства и отражения культурных смыслов и социальных связей, а является основным способом их формирования, становления и развития.

Образование, находясь в открытой культурной позиции, оказывается доступно дифференцированной, подвижной, многообразной социокультурной среде и взаимодействует с различными культурными, социальными практиками. Педагогическая практика становится плюралистичной и динамичной, с необходимостью возникают и развиваются альтернативные педагогические проекты, претендующие на педагогическую доброкачественность и социальную значимость. Происходит концептуализация педагогических практик и образования в целом.

Смещается центр педагогического пространства от передачи знаний, умений, навыков, совокупности опыта, ценностей и норм к формированию культурной инициативы, способов эффективной деятельности в условиях интенсивного взаимодействия различных культурных практик, которое определяет значимость и конфигурацию знаний, умений, навыков. Педагогическая деятельность в этих условиях нацелена на выстраивание индивидуальной траектории самодвижения субъектов образования. В целом, необходимый отход от традиционного типа образования в условиях современного общества видится как переход к образованию, которое формирует открытую и компетентную позицию личности, способной понимать и принимать значение иных культурных практик. Отметим, что ситуация неопределенного будущего и культурного плюрализма насыщена новациями и, несмотря на взаимодействие культурных практик, их общий горизонт присутствует условно.

Переход от рассмотрения профессионала как цели обучения к рассмотрению разносторонне и гармонично развитой личности в качестве цели образования предполагает формирование культурной инициативы, способов эффективной деятельности в условиях культурных различий. Формирование творческой, инициативной личности, способной к эффективной деятельности, как основная цель образования определяет содержание целевых установок образования. Внутренняя логика самодвижения субъекта образовательного процесса, которая организует образовательное пространство, основывается на представлении о модели компетентности личности. Модель компетенции личности как цели образовательной системы предполагает:

- социальную компетентность, которая состоит в освоении правил и норм базовых социальных практик;
- осознание собственной социальной и культурной идентичности в историко-культурном горизонте;
- интеллектуальную и коммуникативную компетентность, которая состоит в способности рефлексировать собственную точку зрения, критически её проверять, изменять, соотносить её с

другими точками зрения, и умении использовать современные способы, формы и технологии коммуникации;

– мировоззренческую компетентность, которая предполагает толерантность к ценностям и нормам иных культур, принятие ценности социальной и культурной инициативы, принятие этических регулятивов, лежащих в основе ответственного поступка;

– профессиональную компетентность.

Компетентность личности предполагает как сохранение и реализацию ценностей собственной культуры, так и понимание другой культуры, диалог и продуктивное сотрудничество с ней, которое выступает основой развития и создания новых культурных смыслов и ценностей. Педагогическая практика, ориентированная на формирование креативных способностей, эластичности мышления, толерантности как условий компетентности личности является инновационной и толерантной по своей направленности, содержанию и технологии.

Новые формы концентрации ресурсов образования изменяют цели и способы работы с ними, одной из основных образовательных задач становится формирование способности к самообразованию, к самостоятельному освоению, применению и созданию знаний, умений, навыков. Непрерывность образования есть его необходимая черта, обеспечивающая социальную мобильность, устойчивость развития и социальную инициативу в условиях становления информационного общества. Требование эффективного освоения социокультурных ресурсов в условиях их многообразия предполагает самостоятельную интерпретацию и ответственный выбор, в современных условиях объективно происходит индивидуализация ответственности и деятельности. Она формируется посредством индивидуализации образования, которая обеспечивается его вариативностью и альтернативностью. Организация пространства индивидуальной образовательной траектории осуществляется в рамках гуманитарного образования.

Динамичность общества, открытость и неопределенность будущего создают условия для разворачивания инновационных

процессов, развития проектной культуры, которая ориентирована на прогнозирование и целенаправленное выстраивание нового. В ситуации быстро меняющихся картин мира, на первый план выдвигается способность опережающего познания. Освоение нового социального пространства, столкновение с неизвестными факторами, создание новых культурных образцов требует развития креативных способностей человека.

Повышается уровень ответственности человека, возникают новые этические регулятивы его деятельности. Человек должен быстро принимать ответственные и гибкие решения в конкретной ситуации, уметь проектировать свою деятельность в ситуации разнообразия и конфликта ценностей. Усиливается проблема социальной активности, инициативы и ответственности человека в условиях преобладания ценностей массовой культуры.

Образование изначально понималось как «возрастание гуманности» (Гердер), то есть систематическое и целенаправленное приобретение знаний, обеспечивающих реализацию человеческой природы. В современных условиях оно не столько задаёт определённые смыслы деятельности, сколько развивает способность полагать таковые. Самостоятельное творческое мышление опирается на подвижные схемы мышления, на индивидуальный такт, вкус, поэтому образование должно быть нацелено не только на методическую шлифовку задатков, способностей человека, но и на формирование индивидуальности, её креативных способностей и ценностных приоритетов.

Поликультурное общество требует развития подвижных интеллектуальных схем, предполагает самопонимание и самоопределение человека в многообразном социальном пространстве, формирование социальной ответственности и компетентности личности. Развивающаяся и актуализирующаяся индивидуальность как субъект социальной деятельности не может быть сформирована исключительно на основе традиционной модели содержания образования. Общая тенденция изменения содержания образования связана с его гуманизацией и гуманитаризацией.

В условиях поликультурного общества теоретическое фундаментальное мышление, основанное на образцах строгой науки, оказывается в кризисе, так как утрачивается единый универсальный культурный горизонт. Однако социальные практики становятся интеллектуально насыщенными, повышаются требования к отрефлектированной целенаправленной деятельности. Поэтому фундаментальность современного гуманитарного образования определена не трансляцией фундаментальных знаний, в силу потери универсального и единого контекста исследования, а нацеленностью на формирование творческой способности, как фундаментальной структуры человеческого бытия, на концептуализацию деятельности, которая имеет продуктивные теоретические потенции.

Гуманитарное образование в этих условиях имеет задачу раскрытия и реализации фундаментальных структур человеческого бытия, которые служат условием творческого освоения и эффективного применения современного гуманитарного знания. Эта задача отвечает постнеклассическому образу науки. Речь идёт о единстве человеческой личности в её коммуникации, понимании, представлении, самосозидании и мироосвоении, параметры и формы которых способны задать современное гуманитарное образование. Осуществление этой задачи затрагивает структуру, форму, содержание и методику гуманитарного образования.

В этом ключе следует различать модель содержания гуманитарного образования, ориентированную на объяснение, и модель содержания гуманитарного образования, ориентированную на понимание. В первом случае преобладает традиционная знаниевая установка, происходит трансляция и усвоение предметных знаний, доминирует ориентация на объяснение мира, культуры, человека, общества и умение применять знание в исследовании мира, культуры, человека и общества. Содержанием образования выступает совокупность знаний, умений, навыков, которые должны быть переданы, то есть являются доступными трансляции. В рамках этой модели полагается, что содержание образования адекватно отражается в системе знаний и умений учаще-

гося. Предполагается, что педагогическая деятельность, построенная исключительно на основе освоения предметных знаний, обеспечивает формирование качеств и процессов с предварительно заданными характеристиками. В соответствии с этой моделью гуманитарного образования его организация предполагает, что содержание педагогического воздействия трансформируется в систему знаний и умений обучающегося, а управление умственной деятельностью позволяет гарантировать появление знаний, умений, поведения, личных качеств учащегося с заранее определёнными характеристиками.

Модель содержания гуманитарного образования, ориентированная на понимание, представляет собой динамику понимающего усвоения и творчества культурных смыслов и ценностей на основании обращения к фундаментальным структурам человеческого бытия. Оно нацелено на формирование единства человеческой личности в её коммуникации, понимании, представлении, самосозидании и мироосвоении. В этом случае, в организации гуманитарного образования акцент делается на наличие альтернативных интерпретативных стратегий, определяющих содержание и способы коммуникации социальных практик, что предполагает осознанный выбор, на основе их личного освоения. Подобная организация гуманитарного образования ведёт к осознанию собственных историко-культурных, социальных предпосылок, культурному и ценностному самоопределению, то есть к формированию толерантности. Таким образом, цель освоения способов коммуникации разнородных культурных практик достигается посредством осознания своей культурной социализации и жизненных связей, через приобретение знаний о других культурах и их реализацию в конкретных ситуациях, на основе формирования интереса к другому, интенции понимания других культур, на основе опыта контактов с другими формами и ориентациями культурной жизни, через преодоление ложных и негативных культурных стереотипов. В этом ключе формируется умение решать конфликты, возникающие в связи с различной этнической, религиозной, культурной принадлежностью, и

действовать по совместно выработанным правилам, то есть находить общие основания для совместной жизни.

Модель компетентности личности предусматривает решение следующих педагогических задач: формирование знаний и представлений учащихся на основе современных гуманитарных исследований; формирование интегративной способности, обеспечивающей понимание, интерпретацию, коммуникацию, а также опыт проектной деятельности. Данную способность мы условно обозначаем как открытость личности. Для реализации первой задачи с технологической точки зрения достаточно традиционных форм и методов обучения. Первая задача представляет собой поэтому задачу более детальной разработки самого содержания образования, превращения его в систему новых учебных курсов, предметов, учебников, программ с преобладанием вариативной части и сочетанием предметного и проблемного способа организации учебных курсов. Так как знаниевая компонента входит в модель компетенции личности как цели гуманитарного образования, то и модель гуманитарного образования, ориентированного на понимание, не отрицает, а предполагает её. Поэтому методики и формы её обеспечивающие, содержание образования, выстроенное на её основе, составляют, таким образом, необходимый элемент гуманитарного образования. Однако гуманитарное образование не исчерпывается им и в новом контексте гуманитарное знание получает концептуальное и проектное значение.

Для успешного решения второй задачи одной её содержательной проработки недостаточно, поскольку задача формирования такой способности как открытость личности не решена в сложившейся системе образования и в наличных педагогических практиках не только содержательно, но и технологически, на уровне модели. Поиск и создание технологий, обуславливающих формирование данной способности, с целью развития гуманитарного образования в информационном обществе необходимо вести в направлении проектной культуры образования.

Внутренним принципом поликультурной педагогической практики выступает ненасилие, которое является необходимым условием воспитания самостоятельности, свободы, ответственности. Позитивное содержание принципа ненасилия, и, следовательно, педагогики толерантности, различным образом раскрывается в европейской философии и в традиции отечественной философии.

Данное различие определено расхождением антропологических проектов. Обращение к антропологии в русской философии происходит в контексте критики и преодоления теоретико-познавательного уклона западноевропейской философии. Поэтому по своему содержанию антропологический проект в русской философии неизбежно предполагает не только сопоставление, но и противопоставление европейской философской традиции. По сути, он направлен против сформированной европейской культурой идеи чистой науки и ориентированного на неё представления об образовании. Критикуя формализм мышления и раздробленность жизни, культивируемые европейской цивилизацией, славянофилы выдвигают против них принцип соборности (А. Хомяков) и антропологическое учение (И. Киреевский), в основе которого лежит идея цельности человеческой жизни и целостности сознания.

Различая эмпирический и духовный горизонт существования человека, Киреевский указывает на духовное просвещение, которое предполагает сведение разнородной эмпирической деятельности к единому корню духовной жизни человека. Условием достижения внутреннего единства является соборность. Соборность понимается как онтологический принцип. Духовное просвещение является динамичным и серьёзным. Подчёркивается, что оно не носит игровой характер, а направлено на выполнение онтологической задачи человека, которая состоит в преодолении раскола между внутренним и внешним человеком. Динамизм задаётся усилием, направленным на её выполнение. Образ человека, обращённого к духовному просвещению, противопоставляется статичному, легко воспроизводимому, рацио-

нализированному образованию, направленному на преодоление предрассудков. Европейское просвещение предполагает осветить единообразным и ясным светом религиозные традиции, то есть то, что принимается на веру. Это представление основано на рационализированной трактовке природы человека. Описывая познавательные процессы, славянофилы напротив ставят в центр «правильное внутреннее состояние мыслящего духа», которое обуславливает истинность познания. Познание получает онтологическую трактовку, чтобы познать истину, человек должен быть в ней. Принадлежность к ней определяется расположением воли, поэтому на первый план при анализе человеческой природы выдвигаются волевые аспекты человеческого существования. Поэтому задача духовного просвещения состоит в собирании воли человека в единство, которое происходит при перемене её интенции. Очевидно, что предрассудки в рамках этих двух антропологических проектов понимаются различным образом. Если, в случае европейского просвещения, несознаваемые детерминанты мышления должны быть прояснены в естественном свете последовательного рассуждения, способного достойно организовать существование человека и реализацию его природы, то в случае просвещения духовного, речь идёт об исправлении механизмов, затемняющих сознание, и утверждении единства воли и сознания человека.

Волевой акцент в понимании природы человека, который начинает пониматься как существенная черта отечественной религиозной философии, предполагает постановку новых задач перед философией и образованием. Создаётся проект новой науки и новой философии, который формирует В. Соловьёв, систематически выражая идею цельности знания и жизненности философии. Философия нацеливается на удовлетворение жизненного интереса всего человечества, так как, по мнению В. Соловьёва, прогресс в изучении вопросов бытия и познания является недостаточным для исполнения предназначения философии.

В основе философского проекта В. Соловьёва лежит представление о формировании человека нового типа. Оно склады-

вается в рамках софиологии, которая по своему характеру имеет эстетическую направленность. Представляя идеальное человечество, человек является идеальной формой. Задача человека утвердить безусловное содержание, достичь совпадения сущности и существования. Путь её выполнения парадоксально сочетает творческое раскрытие софийной стороны мира и напряжённую аскетическую ответственность человека. В этом направлении осуществляется философский поиск новых ценностей, утверждение которых способно разрешить злободневные и фундаментальные проблемы человечества и представить христианское учение о человеке. Согласно замыслу В. Соловьёва, открыть спасительный путь совершенствования для человечества может только философия. Необходимость имманентного и трансцендентного, дискретного и континуального восхождения человека к единому основанию составляет источник творческого напряжения и эволюции философии В. Соловьёва. Именно незавершённость философского синтеза и непрояснённая основа оснований служили основой критики философии В. Соловьёва отечественными философами.

Однако возникновение софиологического учения о человеке и его затруднения в истории русской мысли не являются случайными и внешними для русской культуры. Собственный подход к антропологической проблематике в истории русской мысли берёт своё начало в древнерусской культуре. Постоянно возникающие сложности на всём протяжении истории русской культуры с усвоением западноевропейской мысли о человеке указывают на её самостоятельность. Истоки её самостоятельности видятся в усвоении христианской традиции на Руси. Дуализм ситуации двоеверия сказывается на приоритетах становления русской культуры. Ценностные ориентиры манифестируются в антропологической проблематике.

Человеческая природа в отношении к Богу в контексте религиозной христианской философии понимается «по образу и подобию». По образу – поскольку есть сходство в структуре существования человека и Божества, то есть в человеческой природе

можно обнаружить элементы образа Божия. По подобию – поскольку существование человека определяет задача уподобления, задача достижения его единства с Первообразом. Она служит основанием определения эмпирического и духовного смысла существования человека.

Динамическая трактовка существования человека двойственна. В отчётливой форме борьба двух тенденций в отечественной антропологии представлена в полемике нестяжателей и иосифлян. Для иосифлян задача человека определена его центральным положением в творении и, следовательно, мерой его ответственности. Социальное служение, утверждающее солидарное, то есть общее дело преобразования мира, есть необходимое условие достижения внутреннего единства и способ самосовершенствования, так как внутренняя динамика опосредована общим деланием. В этом контексте значимым становится и регуляция природы, и её софиологическое переживание, и общественное единение, и спасающее красотолюбие. Для нестяжателей внутреннее делание есть преобразующее волю действие, речь идёт не только о личном спасении, а о путях синергии божественной и человеческой воли. Нестяжатели ориентируются на поиск путей преобразования человеческой природы на основе личного опыта освоения Божественного Откровения и его положений, который предполагает общее представление и осуществляет их.

Осознание различия позволяет указать на общие для культурной традиции мотивы в понимании динамики человеческого существования. Нравственные мотивы, утверждающие центральное значение ответственности человека, определяют приоритет волевых аспектов существования человека над сознательными, рассудочными и разумными его определениями. Следует отметить, что традиционное противопоставление европейского рационализма и индивидуализма в понимании человека солидарному представлению о человеке, которое свойственно отечественной философии и культуре, является упрощённой и недостаточной схемой сопоставления антропологических проектов. Сама критика индивидуализма осуществляется не столько

в социальной плоскости, сколько на онтологическом уровне, поэтому солидарность является не принципом, а моментом утверждения совершенного бытия в человеческой жизни. По причине дуализма в понимании человеческого бытия, свойственного русской культуре, сама солидарность приобретает различное содержательное исполнение.

В контексте антропологического проекта русской культуры, формой и способом осознания которого является отечественная философия, могут быть поняты не только отечественные представители метафизики всеединства, но и философы, казалось бы далёкие от традиционного философского изложения ценностей христианской культуры. В основе анализа творчества Л. Шестова может лежать не только данная интерпретативная схема, но, более того, высказанное им понимание человеческого бытия может прояснить антропологический проект русской культуры.

Тема человека рассматривается Л. Шестовым в контексте философии переоценивания ценностей и приобретает экзистенциальную трактовку. Задача человека видится не в реализации предзаданной и определённой сущности человека, а в становлении человеческого бытия. Оно совершается двумя способами. Различая подлинный и неподлинный модус бытия, Шестов утверждает их необходимость. Их противоречивое единство есть форма существования человека. Забвение бытийной задачи, которое приводит к несобственному бытию по образцу внутримирового сущего, является условием становления опредмеченного восприятия мира, объективированного существования человека. Оно не совершается произвольно, но, будучи необходимым полюсом его бытия, находится в парадоксальном отношении к противоположному полюсу собственного бытия, противопоставляясь ему и предполагая его. Собственное бытие требует усилия осознания собственной задачи. В этом смысле, так как не складывается само собой, оно имеет неестественный характер и предполагает волевое усилие по своему формированию. Единство человека складывается под воздействием разнородных движений воли. Описание его усложняется, поскольку двойствен-

но мыслится цель и способ утверждения собственного бытия. С одной стороны, речь идёт о разделении бытия на две стороны, бытие, где господствует единое, и бытие, где утверждается единичное, многое, становление. Универсальная истина единичного утверждается по ту сторону различия многого и единого. Сохраняется та же форма бытия человека, переменяется лишь его содержание. С другой стороны, ориентация на собственное бытие рассматривается как способ интенсификации бытия человека, при котором исполняется его свобода, свобода для изменения, для становления, которая увеличивает экзистенциальную ёмкость его жизни. Такое изменение представляет локальную практику и имеет конкретный характер. Данный подход предполагает отсутствие универсального горизонта бытия. Сопоставление представления или мышления и становления или жизни определяет методологическую основу антропологического проекта Л. Шестова – типологический метод. Их разнонаправленность и неоднородность обуславливает многообразие типов единства образа мысли и образа жизни, которые представляют различные способы мотивирования и действия.

Две точки зрения на исполнение экзистенциальной задачи человека определяют двойственность философской позиции Шестова и специфику его философского проекта. Философия рассматривается и как превосходящий способ бытия, парадоксально утверждающий становление, многое как многое, как оно есть, в жизни и мышлении. В философии видится и гуманитарная практика, имеющая культурные и антропологические функции. Данный подход позволяет эксплицировать гуманистическое содержание философствования Л. Шестова как современный способ утверждения гуманистического миропонимания. Философия Л. Шестова является гуманистической, поскольку он исходит из идеи ценности индивидуального, единичного человеческого бытия. Значимым является то, что на этом пути Шестов избегает соблазна превратить гуманные ценности во всеобщие, необходимые принципы, создать из них необходимые истины и моральные добродетели, превышающие

ценность единичного бытия человека. Представляя эту позицию, Лев Шестов превосходит современные задачи философии и образования, определённые новыми культурными условиями. Он не даёт однозначного ответа на традиционные метафизические вопросы, а предостерегает нас от прежних мнимых способов постановки вопросов, за которыми следуют грандиозные заблуждения и опасные иллюзии. Исполняя функцию критики и дисциплины мышления, он показывает имманентные ограничения различных способов мысли, предупреждая их абсолютизацию. Деконструируются и дискредитируются авторитарные и универсальные формы мысли и практики. Тем самым, философствование Л. Шестова представляет возможные современные формы антропологического проекта русской культуры. С этой точки зрения может быть осмыслена идея естественности и ненасилия образовательной практики.

Поскольку идея естественного составляет основание универсального подхода к философии и образованию: то и разоблачение фундаментальной иллюзии естественности в качестве предельного их основания является одной из основных задач философствования Шестова. Естественное, будучи операциональным понятием, не становится предметом самостоятельного анализа, и потому является принципиальной проблемой для философии.

Обращение к обыденности позволяет тематизировать идею естественности как основную характеристику жизни и здравого мышления. В данном случае, естественное означает первичное или примитивное состояние мира и человека, которое обнаруживается до его осознания, предшествует активности сознания, расколу эмпирического существования и противопоставлению субъекта и объекта познания. Одновременно оно означает то, что складывается само собой и образует внутреннее единство, которое для своего существования не нуждается ни в каких специальных усилиях. Естественное происходит само собой, по имманентным законам, вне всяких усилий и является самоданным, а потому самодостоверным, внутренне обоснованным фак-

том своего существования. Естественное выступает нулевой точкой отсчета, предельным объяснительным принципом.

Л. Шестов рассматривает идею естественного прежде всего в гносеологическом измерении. Так, способность познания традиционно называется естественной. В схоластической философии, в философии Декарта и Спинозы фундаментальной является идея естественного света разума, *lumen naturalis*. Естественный свет гарантирует ясность и отчётливость познания, выступая источником упорядоченного и различённого восприятия мира, началом однородного представления. Его основными чертами являются прозрачность и сила, обеспечивающая ему доступность всего сущего, тотальность.

Естественное является важнейшим объяснительным принципом традиционного образования. Образование как возрастание гуманности требует отказа от конкретно-эмпирической определённости или, в терминологии Шестова, преодоления обусловленностью обыденным. Однако именно обыденное, повседневное существование обладает характеристикой естественности в качестве основной. Отмечается, что образование не происходит само собой, требует специального усилия «отречения» и «возвышения», а потому, в этом смысле, является насилием. Оно базируется на идеи разворачивания содержания разума.

Тотальность разворачивания абсолютного разума и философия как адекватная форма его осуществления определяется как истинное мышление и подлинное существование и потому также претендует быть естественным. Конкретно – эмпирическое бытие рассматривается как его искажение. Несмотря на то, что деятельность разума является единственным источником истины и существующего, ее осуществление оказывается противоестественным и насильственным, а искажение преобладает и складывается само собой, естественным образом. Таким образом, деятельность разума раздваивается, естественно производя своё искажение и философски снимая его. Осмыслить естественную склонность к заблуждению и обосновать понятие истины и традиционный образовательный проект становится возможным

только за рамками последовательно проведённой философии монизма. Это затруднение фиксируется Л. Шестовым как затруднение, свойственное традиции европейского рационализма, нацеленной на утверждение единого основания и принципа.

Очевидно, что отмеченное затруднение влечёт выводы принципиальные для философии Шестова. Он, казалось бы, занимает маргинальное положение в традиции русского религиозно-философского ренессанса начала двадцатого века, поскольку его философствование, исходящее из философемы переоценивания ценностей, направляется против всеединства как принципа их бытия, который был представлен магистральным направлением русской философии. В его творчестве резко и намеренно утверждается индивидуализм, однако, согласованное разворачивание его проблематики обнаруживает и последовательно обнажает те же культурные мотивы, что мы находим в истории русской философии и русской культуры. В отечественной философии эта парадигма философствования, относительно антропологического проекта, представлена творчеством Л. Шестова, Н. Бердяева, М. Бахтина, В. Розанова. Ключевой и отличительной для их философствования является тема свободы и творчества.

Рассматривая двойственность и противоречивость человеческого бытия как необходимый момент утверждения его индивидуальности, неповторимости на пути становления, образования личности, Л. Шестов, Н. Бердяев, М. Бахтин, В. Розанов ориентируются не на эссенциальное, а на экзистенциальное истолкование человеческого бытия. Представляя экзистенциальный путь в истории отечественной философии, они обнаруживают сходную интенцию в понимании задач, культурной функции философии и особенностей антропологического проекта. Они ориентируются на философему единичности, в рамках которой рассматривают свободу и творчество как существенные характеристики существования человека. Обратим внимание и на то, что таким образом реализуется волевой аспект человеческого существования. Разрыв повседневного бытия, утрата эмпирического единства являются следствием не-

устранимой двойственности бытия человека, который способен найти себя, возвратиться к себе, только свободно утвердив неповторимую единственность и уникальность в творчестве.

Изложенный философский проект является формой осознания русской культуры, выражая её двойственность в понимании человека и её экзистенциалистский настрой. По отношению к традиции метафизики всеединства, антропологический проект развивает тему критики отвлечённых начал и эстетического оправдания человеческого бытия. Эта тема является важной для русской философии, так как позволяет проследить корреляцию образа человека и идеи образования. Полипарадигмальность, незавершённый образ существования человека обуславливают актуальность антропологического проекта Л. Шестова, Н. Бердяева, М. Бахтина и В. Розанова. Креативный и проективный характер социальных образовательных практик обретает свою интерпретацию и понимание в философской антропологии.

Совершенствование педагогической практики, необходимым моментом которого является её концептуализация и технологическое раскрытие идеи ненасилия, представляется существенным способом создания условий для достойного существования человека и устойчивого развития общества. Обращённость в будущее, как одна из основных черт современного общества, означает, что образование становится основным способом его формирования.

В заключение следует отметить трудности, возникающие на пути утверждения толерантности. Толерантность предполагает готовность учитывать и принимать, то есть активно осваивать другую культуру. Толерантность в этом значении предполагает нацеленность на самоизменение, ресурсом которого является другая гетерогенная культурная практика. Такое движение осуществимо в чрезвычайно мобильной и инновационной среде. Возможности же информационного общества в формировании подобной среды ограничены.

Теоретический контекст, в котором пытаются описать формы, условия и требования толерантности, не является однород-

ным и ясным. В строгом смысле можно говорить о предварительных размышлениях на тему межкультурного взаимодействия в современных социокультурных условиях. Таким образом, преждевременно говорить о теории социальной толерантности и образовательной практике. Как представляется, её можно рассматривать как возможный регулятив межкультурного взаимодействия, но не как несомненную ценность.

Сомнительной видится реализация посредством утверждения толерантности общечеловеческих ценностей и бесконфликтного социального взаимодействия. Такое предположение опирается на представление о глобальном и универсальном характере толерантности, но она ограничена конфигурацией конкретной ситуации и направлена на решение локальных культурных проблем. Толерантность не может выступить единственной и привилегированной формой социокультурного взаимодействия. Недостаточно аргументированными являются представления о естественном характере толерантности, происходящей из человеческой природы или самой сущности культуры, как и попытки делить культуры на способные и не способные к толерантному взаимодействию.

Таким образом, её исследование должно вестись в направлении преодоления, а не игнорирования отмеченных трудностей. Выявить её источники и пределы, описать её формы можно, учитывая те факторы, которые актуализировали проблему культурной коммуникации.