

его специфических характеристик: во-первых, это один из наиболее существенных факторов социокультурного развития, основанный на принципах коммуникативной рациональности и толерантности; во-вторых, оно направлено на формирование у школьника культуры коммуникативного мышления, психологической готовности становиться другим; в-третьих, оно формируется не только из компонентов интеллектуальной, но и поведенческой – коммуникативной деятельности; в-четвертых, создает условия для самообразования, самоопределения, самореализации и т.п.; в-пятых, обеспечивает становление адекватной современному уровню знаний картины мира, позволяющей гибко и мобильно выбирать профессии, овладевать коммуникативными способностями, т.е. становиться функционально грамотной личностью. При этом существенной особенностью содержания коммуникативного образования является то, что оно, в отличие от предметного (традиционного), внепредметно, поскольку базируется на технологической, а не на результативной стороне человеческой деятельности, включающей способы, пути, формы, методы работы со знанием.

Отсюда понятно, что особую значимость в решении проблемы содержания коммуникативного образования приобретает вопрос о средствах и методах конструирования соответствующих видов и типов идеальной действительности [1]. Мы полагаем, что это связано в первую очередь с рационализацией традиционного со-

держания образования, предполагающей переход к таким коммуникативным формам и методам обучения и воспитания, которые позволяют учащимся в короткие сроки и с меньшими усилиями овладевать всеми возможными способами добывания и обмена необходимой информацией. Осуществить такой переход лишь с помощью средств и методов педагогики оказывается невозможным, поскольку это связано с изменением не только в рамках учебных предметов, а захватывает содержание и формы организации всей системы человеческих знаний. В связи с этим возникает необходимость понять, что это конкретно может означать в ситуации педагогического взаимодействия, какие цели преследует педагогическая деятельность, организованная на принципах коммуникативной рациональности и толерантности? Так как содержание образования отвечает на вопрос, чему учить, то для выяснения специфики коммуникативного содержания образования, его состава, возможных способов реализации важно иметь представление о том, чему надо учить школьников, чтобы они могли самостоятельно добывать знания, уметь с ними быстро и гибко работать в любой ситуации; осваивать разные профессии, быть контактными, уметь договариваться, избегать конфликтных ситуаций и т.п.? Решение этих и других задач предопределяют коммуникативные цели, принципы, механизмы, детерминирующие коммуникативное содержание образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Щедровицкий Г.П. Педагогика и логика. М.: Касталь, 1992. 415 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. М., 2001. 270 с.
3. Цукер А.А. Образовательные реформы и современность // Сибирь. Философия. Образование. 2000. С. 9–13.
4. Петрова Г.И. Современные тенденции изменения содержания образования: Опыт становления философии образования в образовательных практиках. Томск, 2001. 124 с.

Статья представлена лабораторией управления развитием образовательных систем Институтом развития образовательных систем РАО (г. Томск), поступила в научную редакцию «Философия» 25 февраля 2004 г.

УДК 130.2

В.Е. Будиенкова

ДОПОЛНИТЕЛЬНОСТЬ КАК ПРИНЦИП ПОСТИЖЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Современная культура утратила единое культуuroобразующее начало и превратилась в множество культурных миров. Гетерогенность оснований культуры актуализировала поиск способов ее постижения, адекватных сложившимся условиям. Одним из принципов новой методологии является принцип дополнителности не только как эпистемологическая установка, но и как свойство реальности. Методология дополнителности позволяет глубже понять трансформации всевременной культуры, процессы глобализации и локализации, проблемы межкультурного диалога и т.д.

Состояние современной культуры дает основания для самых разных ощущений и оценок: от скепсиса и иронии до трагического восприятия окружающей действительности. И дело здесь не только в том, что каждый видит то, что он хочет. Сама социокультурная реальность предстает перед нами многоликой и неоднозначной, напоминая смену картинок в калейдоскопе. Такое разнообразие внешних проявлений отражает изменение оснований культуры, ее приоритетов и ценностей. Если до середины XIX в. европейская культура имела некий «стержень», единое начало, вокруг которого выстраивалось социокультурное целое (последним таким объединяющим началом было Просвещение), то начиная со второй его половины набирают силу плюралистические тенденции. Сначала в искусстве (когда из него уходит понятие «стиля» и наступает эпоха много-

стилья), затем в политике (либеральные ценности доминируют над консервативными) и, наконец, в XX в. плюрализации подвергаются все сферы человеческой жизнедеятельности, включая повседневность.

Гетерогенность оснований культуры сопровождается динамизацией социокультурных процессов, усилением фактора времени и изменением его восприятия – это то, что Г. Люббе назвал «сокращением настоящего» [1, С. 95], а также преодолением пространства, позволяющим современному человеку одновременно «быть» в разных местах (с помощью электронных средств связи и телекоммуникаций) и воздействовать на реальность «на расстоянии». В результате в формировании социокультурной реальности все большую роль играет индивидуальное начало, поскольку техника уравнивает всех «в правах» и предоставляет каждому потенциал-

ную возможность «создать историю», а в самой культуре доминируют случайность, хаотичность, спонтанность. Другими словами, современная культура является собой множество культурных миров, сталкивающихся между собой, независимых, мирно сосуществующих, обменивающихся ценностями и информацией и т.д.

В данной ситуации неизбежно встает вопрос о познаваемости современной культуры и способах ее постижения, конкретизирующийся, в зависимости от условий, в форме проблем взаимопонимания, межкультурного диалога, инокультурного влияния и культурной идентичности и т.д.

Познавательные стратегии прошлого осуществлялись в соответствии с представлением о культуре как системе, целостности и функциональности которой обеспечивается единство ее начал. При этом единство отнюдь не означало единственности, но подразумевало некую гармоничную структуру, где каждый элемент это прежде всего часть целого. Соответственно действительность, в том числе и культурная, понималась как упорядоченная, иерархически организованная, развивающаяся по определенным законам. Эта концептуальная установка «проверялась» в процессе познания с помощью следующих принципов:

- исключенного третьего и противоречия – классическое «или – или»;

- вневременности истины: то, что истинно сегодня, было истинно вчера и будет истинно завтра. Если в процессе познания обнаружится, что это не так, значит, оно всегда было неистинно и мы ошибались;

- истины как отражения действительности и цели познания.

Упорядоченность и законосообразность действительности не исключали противоречий и противоположных тенденций, но эти противоречия рассматривались по отдельности, как отражение разных аспектов или состояний реальности. Тем самым познание и самопознание культуры осуществлялось «наполовину», с одной стороны (подобно тому, как мы видим Луну), но эта «половинчатость» не осознавалась или не принималась в расчет, а возникающая в результате картина, наоборот, претендовала на полноту и всеохватность.

С другой стороны, подходов к действительности и ее интерпретаций могло быть много, но характерной чертой традиционных познавательных стратегий была установка на то, что истина всегда одна, и путь, ведущий к ней, т.е. «правильный» способ познания, тоже должен быть один. Таким образом, вариативность познания, реально существовавшая и существующая, эпистемологически считалась недопустимой как лишаящая познавательный процесс смысла.

Но с начала XX в. положение стало меняться. В науке, и прежде всего в физике, служившей образцом «методологической корректности», произошла радикальная смена познавательных ориентиров, связанная с выдвижением Н. Бором принципа дополнительности. Для квантовой физики дополнительность означала, что «возникла новая теоретическая модель, которая призвана была обеспечить интерпретацию уже созданного математического аппарата» [2. С. 11]. В методологическом плане можно было говорить о столкновении с «совершенно новым гносеологическим опытом» [3. С. 58] и форми-

ровании новой парадигмы. Указанные новации относились к сфере естественно-научного познания, но за довольно короткий период времени идея дополнительности вышла за рамки «наук о природе» и продемонстрировала свою эвристическую ценность в «науках о духе». Сегодня можно утверждать, что дополнительность объективно претендует на статус общекультурной методологии в том смысле, что на основе данного принципа формируются не только познавательные, но и деятельностные стратегии.

Но популярность идеи дополнительности имеет и «обратную сторону»: зачастую она понимается упрощенно, как механическая сумма различных точек зрения на один и тот же предмет, как простая допустимость взаимоисключающих интерпретаций. Это происходит потому, что не учитывается соотношение неопределенностей, сформулированное В. Гейзенбергом и ограничивающее наши возможности в познании микромира (нельзя одновременно знать импульс частицы и ее координаты). В отличие от принципа дополнительности, принцип неопределенности остался «в границах» физики и не рассматривается как общеметодологический. Такой подход лишает дополнительность необходимой опоры и мировоззренческой глубины, сводя ее к обычной эклектике.

Применительно к познанию в целом принцип неопределенности может быть сформулирован следующим образом: мы не можем одновременно знать (или адекватно описать) объект в разных его состояниях, поскольку эти состояния находятся в отношении обратной зависимости. Данное утверждение можно проиллюстрировать на примере самой науки: чтобы понять современную науку, необходимо рассматривать ее не только как форму познания и знания, но и как сферу деятельности и социальный институт. Но чем «больше» в ней познания, тем «меньше» социального института, и наоборот. Гносеологический смысл указанного отношения состоит в сохранении качественной определенности объекта, что обеспечивает саму возможность познания. Таким образом, дополнительность в качестве общекультурной методологии так же прочно связана с неопределенностью, как и в сфере конкретно-научного познания микромира.

Другой важный момент, связанный с идеей дополнительности, заключается в том, что она рассматривается только как познавательный принцип, но не как свойство реальности. Между тем сам Н. Бор придавал дополнительности и такое значение: «Цельность живых организмов и характеристики людей, обладающих сознанием, а также человеческих культур представляют черты целостности, отображение которой требует типично дополнительного способа описания» [4. С. 147].

Поскольку мы все еще стремимся к истине, считая ее целью познания, следует отказаться от чисто гносеологического «прочтения» дополнительности и понимать ее как свойство реальности, т.е. в онтологическом плане. На возможность онтологического «прочтения» дополнительности указывает, в частности, М.П. Завьялова [2]. Онтологизация дополнительности позволяет сохранить ставший уже классическим принцип соответствия наших знаний действительности, придав ему современное звучание: постижение реальности, характерной чертой ко-

торой является дополнительность, возможно с помощью аналогичной методологии; полученные знания тоже обладают этим свойством, неся на себе печать временной зависимости.

Признание того, что мы не можем одновременно знать «обе стороны» реальности, не означает установления границ познания. Как раз наоборот, дополнительность заставляет нас думать о возможных свойствах предмета, скрытых сейчас, но способных проявиться в иных обстоятельствах.

Следует отметить, что дополнительность имеет место и в мыслительной деятельности, в процессах рефлексии и саморефлексии. Когда я мыслю нечто, я не могу задумываться над самим процессом мышления; сразу вместе – это невозможно, да и не нужно. Дополнительность акцентирует здесь необходимость перехода с позиции «изнутри» на позицию «снаружи» и обратно. Результатом подобных рефлексивных «переходов» становится реконструкция процесса мышления как направленного и осознанного.

Приведенные рассуждения позволяют сделать вывод, что дополнительность как фундаментальная характеристика бытия и принцип познания неразрывно связана с идеей движения, постоянством изменений, что, как было показано, отличает современную культуру. В свою очередь, культура, представленная в виде взаимодействующих культурных миров, характеризуется принципиальной открытостью не по причине отсутствия каких бы то ни было границ, а вследствие их подвижности и «прозрачности».

Считая дополнительность способом познания, адекватным современной культуре, имеет смысл более подробно остановиться на формах ее проявления здесь.

Во-первых, дополнительность обнаруживается в основаниях культуры как способ бытия человека в мире, т.е. культуры вообще, а также в основаниях ее конкретных типов. В истории можно найти достаточно примеров, подтверждающих данную мысль: аполлоническое и дионисийское начала культуры античной Греции, древнекитайские Инь и Ян, дуализм души и тела, Божественной предопределенности и свободы воли, веры и разума в эпоху христианского Средневековья – все это не просто противоположности, существующие по принципу самодостаточности и взаимного подавления, а неразрывное единство, в котором «степень присутствия» каждой стороны измеряется отсутствием противоположной (чем больше одного, тем меньше другого). При этом ни одна из них никогда не может быть «сведена к нулю», ибо это означало бы разрушение целостности.

Приведенные примеры свидетельствуют, что принцип дополнительности может быть использован при изучении социокультурного прошлого, ретроспективно. Что касается настоящего (и, возможно, будущего), то, в силу отмеченной гетерогенности оснований сегодняшней культуры, важным представляется не выявление и описание их всех, а готовность к восприятию и признанию новых, раскрывающих полноту культурного целого и расширяющих горизонт наших представлений.

В основаниях «культуры вообще» дополнительность заложена изначально, она конституирует культуру: при-

родное и социальное, естественное и искусственное, человек как ее творец и творение. Любая культура и в любую эпоху живет, раскачиваясь на этих «качелях».

Во-вторых, мы имеем дело с дополнительностью, когда речь идет о формах существования культуры: Восток – Запад, глобализация – локализация, открытость – закрытость и т.д. Многие проблемы современного человечества связаны с недооценкой или непониманием данного феномена. Стремление навязать определенные ценности, подогнать под заданный стандарт, «втиснуть» культуру в какие-то рамки или, наоборот, желание отгородиться от всего мира, искусственно сохраняя в неприкосновенности собственную культурную уникальность, вызывают противодействие именно потому, что превращают часть в целое, нарушая гармоничное мироустройство.

С этой точки зрения принцип дополнительности должен стать одним из базовых в современной политике как основа толерантности и взаимопонимания. Продуктивный диалог и сотрудничество возможны лишь там, где осознание многомерности социокультурной реальности, существующей в формах разнообразных культурных миров, предполагает свободу их выбора.

В-третьих, любая культура как целое состоит из дополняющих друг друга сфер: искусства, религии, науки и т.д. Создаваемые ими картины реальности отражают различные способы взаимодействия человека с миром. Выбирая какой-либо один, мы временно «выключаем» другие и создаем спектр возможностей на будущее. Применительно к познанию это можно сформулировать так: когда мир описывается языком науки, невозможно одновременно представить его в искусстве, мифе и т.д. С другой стороны, реализация каждой возможности дополняет имеющуюся картину до той степени полноты, которая доступна нашему пониманию.

Подводя итоги, следует отметить, что дополнительность, как основа современных познавательных стратегий, тесно связана с динамической рациональностью. Ее качественные характеристики – саморефлексивность, критичность, ситуативность подчеркивают возможность существования другого в каждом конкретном акте рационального познания, действия или общения. Динамическая рациональность утверждает себя всякий раз заново и потому сосредоточена на настоящем. Там, где классический рационализм усмотрел бы существенный недостаток, динамическая рациональность утверждает новые принципы познания и новое понимание истины: традиционное «или – или» вытесняется неклассическим «и – и», а место вневременного абсолюта занимает прагматически ориентированная вероятность. Тем самым наше познание и знание приближается к действительности, но уже не в качестве пассивного отражения, а в форме диалога человека с миром, где каждый участник – сторона единого целого.

Идея дополнительности присутствует во многих современных концепциях и эпистемологических программах: синергетической парадигме, междисциплинарном подходе, теории системных ансамблей К. Хюбнера и др., что подтверждает ее эвристический потенциал и глубокую созвучность современной культуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Люббе Г. В ногу со временем: О сокращении нашего пребывания в настоящем // Вопросы философии. 1994. № 4. С. 94–107.
2. Завьялова М.П. Основания и область применения принципа дополнительности // На пути к новой рациональности. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2000. С. 11–14.
3. Черникова Н.В. На пути к новой рациональности. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2000. С. 55–60.
4. Бор Н. Атомная физика и человеческое познание. М., 1961.

Статья представлена кафедрой теории и истории культуры Института искусств и культуры Томского государственного университета, поступила в научную редакцию «Философия» 1 марта 2004 г.

УДК 18.37.01:378(091)

В.М. Видгоф

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ: НОВЫЕ ПОДХОДЫ

Статья посвящается 25-летию кафедры этики, эстетики и культурологии Института искусств и культуры ТГУ. Анализируются опыт, проблемы и перспективы применения междисциплинарных стратегий и комплексных технологий в решении проблемы эстетического воспитания в Томском государственном университете.

Образование в культуре представляет собой многомерную систему, формирующую человека. Предмет ее един. С одной стороны, он выражает меру своей самодостаточности и самооценности в формировании и развитии человеческих качеств человека. С другой – это сложный, многофакторный и полифункциональный феномен развивающегося социума. Предмет образования определяет и две тенденции в постижении его сущности и стратегии развития – мозаичность отдельных подходов и поиск комплексных форм измерения, вплоть до создания единой целостно-синтезирующей методологии. Аргументация проблемы как предмета исследования предполагает методологические, теоретические и прикладные установки.

Современная наука ставит перед собой масштабную задачу: попытаться на основе принципа системности, философско-культурологической и деятельностно-аксиологической методологии выйти на реконструкцию такой инвариантной модели образования, которая бы обладала способностью отражать, выражать, продуцировать и репродуцировать становление творческой, гармонически целостной, культурно развитой личности.

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. предусматривает необходимость преодоления фрагментарного отношения к человеку, к миру, в котором он проживает не только как рациональномыслящее, но и как чувствующее, страдающее, любящее, рефлектирующее, оценивающее, интерпретирующее и творчески действующее живое существо.

В научном отношении эта задача актуальна потому, что не разработана теория целостности человека (как личности, имеющей свое Лицо, свой Образ) и соответствующая ей методология. В практическом – потому, что современное общество, переживающее кризис в своем духовном развитии, мечется в поисках педагогических, психологических, социокультурных и т.п. технологий, которые бы адекватно выражали гуманистические смыслы ключевых ценностей культуры на ближайшую и далекую перспективу. На пути к реконструкции такой модели важно предостеречь от двух крайностей, в которые часто впадают теоретики образования.

Во-первых, построение модели образования не должно редуцироваться к теоретическим схемам, лишенным исторической аргументации и практической вери-

фикации. Без исторических и конкретно-практических обобщений осмысления образовательного процесса как целостного, самодостаточного, вечно обновляющегося и саморазвивающегося феномена, способного к духовному воспроизводству социума в культуре – это занятие бесперспективное и пустое.

Во-вторых, в переживаемом сегодня «новационном буме» развития образовательного процесса справедливо указывается на абсолютизацию традиционно-нормативных форм в образовании, на необходимость обращения к творчеству как к средству решения возникающих проблем. Однако толкование категории творчества часто не получает достаточно глубокой проработки. Креативный путь развития образовательных систем и типов образованности личности всегда был определяющим и всегда присутствовал в становлении образовательных технологий. Если бы этого не было, образование не имело бы своей истории, а культура была бы лишена механизма преемственности ценностей.

Очевидно, креативный путь, который сегодня выступает в качестве доминанты без диалектической увязки с нормативным принципом, обречен на пустой цвёт новаций. В таком виде он не лучше догм и штампов традиционных подходов и потому создает лишь видимость развития. Лучше ориентироваться на тезис Канта, который предлагал не искать новое, а искать вечное. Речь здесь идет об ориентации на живую культуру, на превращение всякого результата в условие.

1. Сегодня педагогическая наука и практика стремятся активизировать свои усилия в системном поиске ответов на следующие основные вопросы, взаимодополняющие друг друга:

– как организовать педагогическое пространство, чтобы обрести необходимые условия и оптимальные технологии в деле гуманизации воспитательно-образовательного процесса?

– как научиться сохранять целостную меру образования, функционирующего в рамках единой антропо-культурологической идеологии и программ сквозного развития всех звеньев воспитательно-образовательной цепочки (семья, детский сад, школа, вуз и т.п.)?

– как такое развитие организовать на основе принятых госстандартов, вариативных форм и неформальных методов воспитания и обучения, избегая пустых новаций, но обретая навыки грамотного и демократиче-