

Секция «Философия. Культурология. Религиоведение»

О необходимости пересмотра понимания бытия-в-мире. набросок критики Хайдеггера

Майорова Ксения Сергеевна

Студент

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Философский факультет, Москва, Россия
E-mail: keystar@rambler.ru

В пассажах о *бытии-в-мире* Хайдеггер пользуется словарём, отягощённым определёнными коннотациями. Так, предлог *в* «исходно имеет не смысл пространственного отношения названного рода», а восходит корнями к «селиться, обитать, пребывать... я привык, доверился, ухаживаю за чем-то» [Хайдеггер, 2006, с.54]. «Селиться и обитать» являются скорее продуктом волевого усилия уже сформированного субъекта; доверие и привычка в некотором смысле выстраданы, это в том числе отрицательный опыт и акт, грубо говоря, неизбежно объективирующего разделения на своё и чужое. Опираясь терминами столь интимных уровней межличностных отношений (доверие, привычка, забота) взрослого мира, мы должны отдавать себе отчёт в том, что доверяют скорее тому, с чем уже имели дело и что на опыте доказало свою надёжность и порядочность. Ухаживают за уже облюбванным и нуждающимся в заботе. Все эти категории нагружены жизненным багажом взрослого человека и по умолчанию исходят из естественного желания не повторить уже совершённые ошибки, из боязни повторно испытать уже пережитую боль. Детское же отношение к миру, напротив, является по умолчанию доверительным: первичная открытость, наивность, по большому счёту, являются тем авансом, который ребёнок выплачивает миру с его предметами, ситуациями, другими. Таким образом, хайдеггеровский словарь неприменим в рамках дискурса о детстве. Уместным, напротив, оказывается экзистенциалистский заход относительно примата *бытия-в-мире* над «идеальным» [Марсель, 2004, с.18]. Согласно этой позиции, *бытие-в-мире* следует описывать в терминах «участия, причастности» [Марсель, 2004, с.18].

Дело в том, что безуспешными оказываются попытки нащупать некоторый «порог» – черту, с которой мир, грубо говоря, начинается. Казалось бы, резонно принять за временную точку отсчёта момент физического рождения. Однако за некоторое время до этой предполагаемой точки ребёнок оказывается уже окружённым определённой культурно-исторической ситуацией; семейно-бытовые условия ему также всегда предзаданы. Среда – и, соответственно, мир – заранее обволакивает человека нерасчленимым единством всего [1]: звуки, предметы, люди, части собственного тела – ничто неотлично от остального, всё воздействует на ребёнка в режиме единого вовлекающего потока.

Проиллюстрировать необходимость и перспективу корректировки того вида *бытия-в-мире*, который оно приобрело в концепции Хайдеггера, поможет модель обучения, предложенная Щедровицким [4]. Автор условно обозначил её как модель построения «детского общества». Традиционный «парный» режим обучения «взрослый (родитель/воспитатель) – ребёнок» Щедровицкий предлагает заменить рядом практик: «создавать соответствующие условия, организовывать и постоянно сохранять сферу их «личностных» отно-

шений, стимулировать самодеятельность детей, «свободу» в установлении отношений друг с другом» [Щедровицкий, 1995]. Задача обучающего в этой воспитательной модели, соответственно, состоит в создании «таких ситуаций, в которых ребенок начинает брать что-то из выработанных человечеством средств деятельности, усваивает их» [Щедровицкий, 1995]. Только личный опыт применения культурных знаний и навыков обеспечивает полноценное их усвоение ребёнком – вербальное сообщение инструкций и демонстрация примеров без вовлечения обучаемого скорее всего окажутся бесполезными. Щедровицкий обращает внимание на «двуслойность» детской игры (как наиболее доступного и эффективного инструмента нравственного воспитания), каждый из уровней которой – собственно игра с её правилами, ролями и сюжетом и «околоигровой», метаигровой уровень, где происходит установление и уяснение правил, распределение ролей и т.п. – может быть по-своему использован для решения разных образовательных задач. В отличие от собственно игрового уровня, действенного как раз в рамках традиционной «парной» воспитательной модели, околоигровой слой игры, вернее, диспозиция на метаигровом уровне оказывает решающее влияние на образование «детского общества» - создаёт условия для его возникновения и определяет основные его черты. В ситуации творческой самостоятельности детей и наличия свободной от диктата воспитателя игровой области функционируют определённые «дополнительные основания» - дружба, выработанные «изнутри» нравственные регулятивы, что, собственно, и сигнализирует о предпосылках к формированию «детского общества». Смещение акцента с собственно игрового взаимодействия на взаимодействие по поводу игры позволяет работать с конфликтными ситуациями, точками расхождения. Щедровицкий предлагает продуктивно использовать подобные межличностные «разрывы», моменты несогласия, для решения задачи нравственного воспитания детей в целом и формирования «детского общества» в частности.

Литература

1. Бибихин В. Мир. СПб., 2007
2. Марсель Г. Опыт конкретной философии. М., 2004
3. Хайдеггер М. Бытие и время, СПб., 2006
4. Щедровицкий Г. Игра и детское общество // Избранные труды, М. 1995