

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ГЕРМЕНЕВТИКА КАК ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА
ПОНИМАНИЯ И ИНТЕРПРЕТАЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ**

Задача создания новой ценностной системы общества — системы открытой, вариативной, духовно и культурно насыщенной, диалогичной, толерантной, собирающей воедино современные социально значимые ценности и установки с передовыми отечественными традициями, — обозначена в качестве одного из направлений образовательной политики России на современном этапе. Это подтверждает актуальность и своевременность научных исследований по педагогической герменевтике, решающей задачу движения к идеалам духовности на основе гуманистического миропонимания.

На переломных этапах развития общества, связанных с поиском и осмыслением новых идеалов, возникает необходимость пересмотра научных знаний с позиций их ценностной значимости. В рамках педагогики как научной дисциплины многообразные и разнородные педагогические знания, представленные в разных формах общественного сознания — науке, религии, искусстве, языке, — нуждаются в их специальной организации в единое системное целое на методологических основаниях, которые обеспечивают своего рода «стыковку» формирующихся и перестраивающихся знаний с мировоззрением эпохи (В. С. Степин) и через специальные концепции, вскрывающие теоретико-методологические основы интерпретации, в форме конкретных процедур истолкования и понимания знаний способствуют их включению в культуру.

Специальное исследование концептуальных основ педагогической герменевтики проведено нами на базе Тюменского государственного университета и Тюменского научного центра Уральского отделения Российской академии образования в соответствии с Планом научно-исследовательских работ по программе «Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инноваций» на 2001-2005 гг. в рамках темы «Фундаментальная педагогическая подготовка учителя в университете».

Исследовав философские и общенаучные положения герменевтики, а также возможности применения герменевтических подхо-

дов в педагогике, мы сформулировали определение понятия «педагогическая герменевтика». Педагогическая герменевтика — это теория и практика истолкования и интерпретации педагогических знаний, зафиксированных в разного рода письменных текстах и отражающих представления о педагогической реальности (человеке как субъекте творческого саморазвития, целях, механизмах, принципах, содержании, методах и формах воспитания и самовоспитания), имеющую целью наиболее полное осмысление и глубокое понимание этих знаний с учетом социально-культурных традиций, рефлексивного осмысления эмоционально-духовного опыта человечества и личного духовного опыта субъекта понимания.

Исследование герменевтической проблематики целесообразно в контексте разделения педагогического знания на две сферы: естественнонаучную и гуманитарную. Изучение истории вопроса показало, что формирование мировоззренческих ориентаций в педагогике происходило на общем фоне изменения типов рациональности: классического (сосредоточивающего внимание исключительно на характеристиках постигаемого объекта, не принимая во внимание особенности субъекта познания); неклассического (учитывающего отнесенность характеристик объекта к деятельности по его постижению, используемым средствам и операциям); постнеклассического (расширяющего поле рефлексии над деятельностью и соотносящего знания об объекте не только со средствами, но и с ценностно-целевыми структурами).

Тенденция трактовки мировоззренческих основ педагогической деятельности с позиций естественнонаучной и гуманитарной парадигм проявляла себя в отечественной педагогике XIX в. в форме сложившихся традиций: университетской (К. Д. Ушинский, П. Г. Редкин) и духовно-академической (о. Евсевий, П. Д. Юркевич). Позднее Н. А. Бердяев писал о двух типах рациональности: познании как рационализации и объективации, достигающих лишь общего, и познании как бытии и существовании, в котором разум трансцендирует к иррациональному и индивидуальному, познании как общении и приобщении. Философ предостерегал о том, что применение в гуманитарной сфере естественнонаучных подходов влечет за собой навязывание модели осознания действительности и поведения, авторитаризм, проявление стремления к господству.

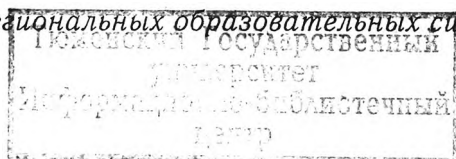
В советский период развития педагогики проблема понимания человека усугубилась и проявила себя в форме противостояния идей

антропологического материализма и поисков в области метафизики души в аспекте учения об условных рефлексах И. П. Павлова, направленного на разработку точной науки о человеке и глубоко родственного по своей сути революционному учению. Вместе с тем детерминизм научного объяснения жизни человека сочетался в России конца XIX-начала XX вв. с поисками путей духовного самоуглубления и самосовершенствования, причем не только в науке и философской публицистике, но и в классической литературе.

Научный интерес представляет сравнение сложившихся в педагогике двух типов мировоззренческих ориентаций по ряду параметров: по оценке роли различных форм общественного сознания — науки, искусства, религии, языка; по уровню заинтересованности, пристрастности педагога как субъекта понимания; по характеру взаимоотношений субъектов педагогического взаимодействия; по ведущему методу понимания; по соотношению логики и интуиции в постижении человека; по характеру выдвигаемой в процессе интерпретации педагогической ситуации гипотезы; по методам оценки явлений; по специфике понятийного аппарата. Неполнота и ограниченность трактовки человека с позиций естественнонаучной парадигмы проявляется в безуспешности попыток подвести под общие законы и принципы процесс индивидуального развития человека, в стремлении установить точные количественные критерии и методы оценки и интерпретации результатов педагогического воздействия и т. д.

Современное состояние педагогики и острая необходимость достижения не декларативной, а подлинной гуманизации педагогической науки и практики требуют *соединения на принципах взаимодополнительности и паритетности гуманитарных и естественнонаучных подходов* в изучении человека и педагогической действительности.

Герменевтическое учение весьма не однозначно по своему содержанию. Наиболее болезненным для герменевтики является вопрос об отношении к возможностям научного постижения гуманитарных явлений. Однако если для ортодоксальной герменевтики характерна законофобия, теорияфобия, то ведущие философы говорят о *герменевтическом содержании научного знания*, которое выявляется посредством максимально адекватного языкового воплощения, налаживания диалога между учеными и неучеными, развития искусства интерпретации и расширения горизонтов науки



(В. А. Канке). На наш взгляд, играет роль и неоднородность научно-теоретического знания, которое иногда содержит гносеологические штампы, навязывающие заложенные в них модели решений. В то же время герменевтически построенное научное знание содержит большой потенциал для творческой интерпретации его содержания, заложенного там, где предлагается поливариативность подходов, наблюдается уход от логической однозначности и жесткой детерминированности.

Сравнительный анализ возможностей науки, искусства, обыденных представлений как источников интерпретации педагогической реальности показал, что специфической особенностью научного познания действительности является фиксация их свойств и отношений в форме идеальных объектов, представляющих в познании реальные предметы не по всем, а лишь по некоторым, жестко фиксированным признакам; наиболее характерным примером могут служить педагогические законы, выражающие наиболее общие отношения и связи (по Ф. Энгельсу, закон — это «форма всеобщности»). Однако специфической особенностью педагогики является внимание к единичному факту действительности, в связи с чем логико-понятийный подход требует своего дополнения посредством истолкования педагогической реальности с позиций таких факторов, как любовь, вера, обыденное педагогическое мышление, о роли которых аргументированно писали как отечественные, так и зарубежные ученые: А. Бергсон, А. Ф. Лосев, А. Маслоу, Э. Л. Радлов, В. С. Соловьев, А. С. Хомяков.

В ходе теоретического исследования сделан вывод о действии *принципа взаимодополнительности научных и художественно-эстетических способов отражения педагогических реалий*, который проявляется в следующем. Прежде всего, художественно-эстетический компонент в интерпретации педагогических явлений выступает стимулом и источником педагогического творчества, способствующим более активному ведению мысленного эксперимента как теоретиком, так и педагогом-практиком. В отличие от научных понятий, претендующих на одномерно-однозначное их усвоение, мышление на основе художественной образности провоцирует сознание на многомерное творческое понимание постигаемых явлений. Достоинством сочетания научного и художественно-эстетических подходов в педагогической деятельности является направ-

ленность искусства на целостное восприятие предмета постижения и понимания. Позиция художника способствует гармоничному сочетанию в деятельности педагога научного анализа с синтезом благодаря интегрирующим свойствам художественно-эстетического образа, который, в силу характерной для него цельности и завершенности, не позволяет потерять целое в угоду частностям. Ценным для педагогической теории и практики свойством искусства является его стремление к совершенству (эстетическому, нравственному), ориентированность на достижение идеала.

Действенным фактором герменевтической интерпретации и понимания является язык педагогики. Исследование философских идей П. А. Флоренского, Г. Г. Шпета, лингвистических взглядов В. Гумбольдта, А. А. Потебни, Э. Сепира, Б. Уорфа, трудов Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева подвело нас к выводу, что система языка не просто соответствует системе значений, но создает условие для развития значений и идей.

Важнейшим фактором смыслопорождающей деятельности является актуализация и рефлексивная оценка педагогом личного жизненного опыта. Формирование личностного смысла интерпретируемого педагогического знания обязательно предусматривает самопознание и полнокровное «проживание» этого знания. В этой связи не только интерпретируемое знание, но и сам педагог-интерпретатор становится предметом герменевтического исследования.

Языковая форма интерпретируемого педагогического знания — это та среда, в которой реально осуществляется его понимание и истолкование. При этом самостоятельное значение имеет как терминологический состав герменевтического словаря, в котором закрепляется устоявшееся в педагогической науке объективное значение знания, так и система образных языковых средств, лексика смежных с педагогикой сфер деятельности (повседневности, художественной литературы, искусства, религии), выражающая субъективно-эмоциональное отношение к постигаемому знанию. Взаимоотношения в процессе герменевтической интерпретации уровней языка педагогики характеризуют отношения общего и частного: педагогических законов, отражающих наиболее общие, устойчивые, повторяющиеся связи между педагогическими явлениями, и конкретных педагогических фактов, характеризующихся уникальностью

и неоднозначностью. Развитие языковой способности педагога — это неотъемлемая часть его профессиональной подготовки и самообразования, а уровень сформированности языковой способности должен считаться одним из показателей педагогического профессионализма, характеризующим степень развития рефлексивных и проективных качеств и в целом самосознания педагога.

Практическое применение процедуры герменевтической интерпретации педагогического знания свидетельствует о ее жизнеспособности и эффективности использования в профессиональной подготовке педагогов, а также в практике педагогического самообразования. Основные идеи разработанной концепции используются в системе повышения квалификации педагогических кадров, в деятельности информационно-методических центров разных уровней, учебно-методических объединений и редакционных советов, связанных с подготовкой к изданию научной, научно-популярной и учебно-методической литературы по педагогике.