

ГЕРМЕНЕВТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ЯВИЩ ЕТНОПЕДАГОГІКИ

Потенціал герменевтичного підходу до вивчення явищ етнопедагогіки обумовлений, перш за все, внутрішньою потребою самої науки, що уважно ставиться до індивідуального, унікального і неповторного прояву людської суб'єктивності, який найяскравіше представлений не тільки в науці, а й в культурі загалом. Гуманітарна спрямованість етнопедагогіки тяжіє до герменевтичного підходу, який не ставить собі за мету просте пізнання й транслювання істин, а прагне до нерозривного зв'язку з цінностями.

До вивчення явищ етнопедагогіки традиційно застосовують комплекс наукових підходів, а саме: системного підходу, особистісного, антропологічного та інших, що суттєво збагачує науковий інструментарій і дозволяє аналізувати явища на різних рівнях; проте потенціал герменевтичного підходу особливо цінний. Зокрема, в центрі герменевтичного вчення знаходиться проблема розуміння людини і реальності, яка має для педагогіки унікальне значення, оскільки торкається інтересів усіх учасників педагогічного процесу і проявляє себе на різних рівнях: від соціального замовлення в освіті до конкретного методичного прийому.

В сучасній науковій практиці герменевтичний підхід найчастіше вивчається у контекстах філософському, логіко-гносеологічному (А. Абдулін, Л. Беляєва, А. Бодалев, С. Гусев, В. Знаков, Л. Іонін, О. Ковалевська, С. Квіт, С. Кримський, А. Михайлов, В. Нішанов, Г. Тульчинський, А. Славська та ін.) та психологічному (А. Брудний, Н. Петров, Е. Юркевич, Е. Шульга). В останні роки зросло зацікавлення герменевтичним підходом в педагогічній теорії (Д. Ануфрієва, А. Брудний, М. Бершадський, Г. Васянович, А. Закірова, О. Клякіна, Д. Назаров) [1–4]. Проте можливості використання герменевтичного підходу до явищ етнопедагогіки в методології недостатньо вивчені, що обумовлює актуальність нашого дослідження.

Метою статті є проаналізувати особливості герменевтичного підходу до аналізу етнопедагогічних явищ, окреслити основні поняття педагогічної герменевтики, розглянути специфіку понять «розуміння», «метафора», «наратив», як таких, що підкреслюють специфіку етнопедагогіки.

У педагогічному словнику подано визначення терміну *«герменевтика»* (гр. *ἑρμηνεία* – роз'яснюю, тлумачу) як: 1. Мистецтво тлумачення текстів; 2. Напрям у філософії, основною проблемою якого є проблема розуміння. В педагогіці останнім часом виступає як пояснюючий принцип в ряді педагогічних досліджень, які потребують більш осмисленого і глибокого розуміння сутності виховної взаємодії. У вихованні одним з основних

способів осягнення істини виступає навчання розумінню» [6, с. 50].

Герменевтика як наука про розуміння та інтерпретацію гуманітарних явищ, пройшла складний шлях у своєму розвитку, багатьма своїми ідеями перегукуючись з основними положеннями гуманістичної педагогіки і психології. Історико-філософський огляд розвитку герменевтичного вчення включає аналіз уявлень класичної філософії: В. Шляермахер заклав наукові основи герменевтики, пояснив специфічні поняття (герменевтичний круг, дивінаційний метод), обґрунтував ідею про постійний перехід один в одного думки і мови. В. Дільтай продовжив розвиток герменевтичного вчення на основі «філософії життя», показавши значення для педагогіки таких методів розуміння і саморозуміння як інтроспекція, вивчення автобіографії та біографії. М. Гайдеггер довів, що освоєння людиною дійсності відбувається в діалогічний спосіб, який здійснюється за допомогою мови, яку він називає «домом буття» [3, с. 35].

Г.-Г. Гадамер, очільник герменевтики як одного з провідних напрямків філософії ХХ ст., узагальнив досягнення попередників та розвинув ряд наукових положень, зокрема: про роль розуміння традицій, передрозуміння як першооснови будь-якого пізнання, рефлексії та самопізнання. Наголошує на універсальному значенні герменевтики: *«Герменевтика – це практика. Хто не може скористатися з практики герменевтики, її універсальної широти та філософського виправдання, той, можливо, буде знаходити нові й нові методи, за допомогою яких можна досягти успіхів у науках, однак розумному застосуванню знання з їх допомогою не навчиться»* [4, с. 68].

Сьогодні герменевтика постає в гуманітарному знанні й культурі як одна з форм осмислення людського духовного досвіду, як наука про породження й розуміння гуманітарних змісту і цінностей, яка продовжує активно розвиватися у працях П. Рікера, Е. Хайнтеля, Р. Бернштайна, М. Франка та інших вчених.

Педагогічні ідеї герменевтики яскраво представлені в працях В. Дільтая, Г.-Г. Гадамера, П. Рікера. Наприклад, В. Дільтай, виходячи з концепції розвитку особистості, зазначає, що основа розвитку знаходиться в елементарних проявах людської психіки (в одиничних сприйняттях, поривах, почуттях). Розвиток – це рух вперед, одночасно, різноманітність вражень і емоцій у відповідності з умовами і природним характером народу певним чином веде до внутрішнього єдинства. Кожне з цих єдинств пов'язує процеси вражень і творчості. Первинна структура цього зв'язку знаходить своє відображення в народному епосі, відтак, в поезії та методах філософствування. Вона теж впливає на виховну і навчальну системи народу, що дуже суттєво для етнопедагогіки.

Особистісний розвиток дитини В. Дільтай детермінує внутрішніми й соціальними відносинами. Виховання виступає засобом для розкриття внутрішнього життя людини й базується на загальноприйнятих правилах. Фундаментальний закон педагогіки полягає в тому, що внутрішнє життя

людини має свою доцільність і власну досконалість, яку можна досягнути в процесі виховання [2, с. 24].

Цікавим є, на нашу думку, підхід В. Андрєєва, який підкреслює особливу цінність для педагогіки герменевтичного мета-принципу, якому, поруч з аксіологічним, культурологічним, антропологічним і гуманістичним мета-принципами дослідник відводить роль філософсько-педагогічної стратегії [3, с. 36].

Огляд герменевтичних принципів дозволяє стверджувати, що існують два відмінних їх розуміння: класичний та інтегративний. Перший підхід орієнтується на об'єктивність гуманітарних наук, але при цьому намагається зберегти індивідуальну своєрідність своїх предметів – він належить до класичної (романтичної, відтворюючо-історичної) герменевтики. Другий відкидає поняття методу і об'єктивності наук про культуру і орієнтується на саму можливість розуміння, він належить до фундаментальної герменевтики (філософської, сучасної, інтеграційної). Характерною рисою класичної герменевтики є інверсія: вона скерована на відтворення авторської думки. На відміну від цієї стратегії інтерпретація філософської герменевтики спрямована не на реконструкцію авторської думки, а на інтеграцію предметного сенсу в сучасну ситуацію. Герменевтику такого типу доречно назвати інтегративною; її основні процедури – аплікація, актуалізація, злиття горизонтів [7, с. 32]. Для герменевтики другого типу, зокрема, характерна мультидисциплінарність, в якій предмет дослідження вивчається одночасно декількома науковими дисциплінами. Власне ця властивість дозволяє застосовувати герменевтичний підхід в таких науках як педагогіка, економіка, соціологія та ін. [7, с. 34], а, зокрема, етнопедагогіка.

Аналіз цих підходів дозволяє зробити висновок, що в контексті етнопедагогічного дослідження можуть вони можуть застосовуватися рівноцінно: перший – для інверсії авторського значення з точки зору «історичної свідомості»; другий – для інтеграції предметного змісту в сучасну ситуацію [7, с. 34].

Характерно, що пошук шляхів досягнення розуміння герменевтика традиційно веде спираючись як на раціонально-логічне, так і на ірраціональне, надаючи особливого значення почуттям та інтуїції. У психолого-педагогічній науці представлені наукові концепції, побудовані, з одного боку, на дослідженнях інтелектуальних основ педагогічної діяльності (теорії поетапного формування розумових дій, теорії оптимізації навчання та ін.), з іншого – на підходах, в центрі уваги яких творчий характер педагогічної діяльності, де важлива роль відводиться образно-емоційній сфері (В. Букатов, С. Гільманов, В. Кан-Калік, С. Курганов, Ю. Львова, А. Мурашов, В. Риндак) [4, с. 33].

Однією із провідних у трактуванні герменевтичного підходу в сучасній педагогічній науці є Тюменська академічна школа педагогіки, очолювана академіком В. Загвязинським; А. Закірова конкретизувала

герменевтичний підхід в педагогічній науці на рівні концептуального використання; спираючись на філософські та загальнонаукові положення герменевтики, формулює поняття «педагогічна герменевтика», окреслюючи його як «теорію і практику тлумачення та інтерпретації педагогічних знань, які зафіксовані у різноманітних письмових текстах¹ та які відображають уявлення про педагогічну реальність (людина як суб'єкт творчого саморозвитку, цілі, механізми, принципи, зміст, методи і форми виховання та самовиховання), з метою найбільш повного осмислення й глибокого розуміння цих знань з урахуванням соціально-культурних традицій, рефлексивного підходу до емоційно-духовного досвіду людства й особистісного досвіду суб'єкта». До основних понять педагогічної герменевтики А. Закірова відносить категорії: «розуміння», «пояснення», «пояснююче розуміння», «текст», «об'єктивне значення педагогічного знання», «універсальний смисл, який міститься в педагогічному знанні», «особистісний смисл педагогічного знання», «педагогічна парадигма», «педагогічний наратив», «версія герменевтичної інтерпретації» [4, с. 34].

Розглянемо деякі специфічні категорії педагогічної герменевтики з точки зору їх застосування в етнопедагогічному дослідженні: «пояснююче розуміння», «метафору» і «наратив».

З'єднання двох підходів до інтерпретаційної діяльності педагогіки (пояснення і розуміння, які у повсякденному житті часто не розділяються) породжує інтеграційне поняття «пояснююче розуміння» (термін М. Вебера), в якому втілюється як раціональне, так й ірраціональне начала, науковий і художньо-естетичний підходи, одночасне бачення предмета з декількох різних точок зору. Предметом пояснюючого розуміння є момент зв'язку значення і сенсу, одиничного і загального, єдність образу і поняття, тобто образу, збагаченого думкою.

Система особистих сенсів, будучи конститууючою характеристикою особистості, відображає не лише об'єктивне значення знань, але і їх життєве значення. Отже, інтерпретація герменевтики етнопедагогічного знання в якості пояснюючого розуміння реалізує наступні цілі:

– «розпредметнити знання», не допускаючи його знеособлення, «стерильності», виявити і експлікувати в змісті знання показники, які мають для конкретного педагога особистий зміст, визначальні мотиви, предмет і способи педагогічної діяльності, для проектування і організації якої притягується педагогічне знання;

– добудувати, конкретизувати «чисте» знання, посилюючи його операційний характер, виявити можливості застосування, визначити місце знання, що інтерпретується, в загальній системі гуманітарних знань і перейти до знання вищого узагальненого рівня [4, с. 53].

¹ Доповнюючи Закірову А., Назаров Д. зазначає, що за останнє десятиліття педагогічна наука перетерпіла ряд змін, тому опора в герменевтичній інтерпретації тільки на текстові документи недостатня, оскільки процеси інформатизації системи освіти дозволяють говорити вже не стільки про текст, як про інформацію загалом, яка стає важливим ресурсом будь-якої освітньої системи [7, с. 34].

Важливо враховувати різноманітність термінологічного складу педагогіки і, зокрема, евристичний потенціал *метафор*. Метафора (*гр. metaphora – перенесення*) – перенесення властивостей одного предмету (явища або грані буття) на інший за принципом їх подібності в будь-якому відношенні або по контрасту [8, с. 825].

Як відомо, уявлення про предмет може бути втілене як в слові-понятті, так і в слові-метафорі. Природничі науки зазвичай обходяться понятійним знанням. Проте в етнопедагогіці воно розширюється, практично завжди принципово нове, що пояснюється унікальністю і неповторністю феномену людини, а також залежністю педагогічних явищ від нескінченного ряду чинників і їх непередбачуваністю, що, як результат, створює обмеження для фіксації реалій у формі однозначних термінів.

Вплив образно-метафоричних засобів на діяльність як дослідників, так і педагогів-практиків, багатопланова. Під впливом метафор у етнопедагогіці відбувається наступне:

- розширюється контекст розуміння педагогічних явищ, досягаються багаторакурсність, об'ємність бачення, встановлюються міжфреймові зв'язки, виникають різні варіанти за рахунок використання емоційно-духовного досвіду, закріпленого в народних традиціях, релігії, мистецтві;

- посилюється особово-рефлексивне начало в розумінні педагогічної реальності, при якому «проживання знання» супроводжується мовною творчістю;

- проявляється когнітивний ефект, який полягає в тому, що асоціативне мислення на основі алегорій евристично стимулює висунення версій-гіпотез (синектика) інтерпретації;

- смислові трансформації супроводжуються звільненням від стереотипів сприйняття етнопедагогічних явищ (по М. Мамардашвілі, «спрощених розуміючих схем»);

- зміна ключових педагогічних метафор обумовлює зміну світоглядних і наукових парадигм [5, с. 34].

У педагогічних метафорах найяскравіше виражений інструментальний і продуктивний характер мови науки, яка бере активну участь в розумінні й тлумаченні етнопедагогічних сюжетів. Зв'язуючи дві різнорідні ідеї, кожна з яких характеризується своїм набором асоціативних комплексів, метафора виводить за межі якогось одного круга уявлень, заданих парадигмальними нормами і схемами, стаючи таким чином фокусом розуміння в контексті різнорідних ідей [4, с. 18].

Особливе значення для нас представляє етнопедагогічний *нарратив*² – фундаментальний компонент соціально-педагогічної взаємодії, що є універсальною характеристикою культури. Наратив (*лат. narrare – мовний акт, тобто вербальний виклад – на відміну від уявлення*) – поняття філософії постмодерну, яке фіксує процесуальність самоздійснення як

² Термін запозичений з історіографії, де виник в рамках концепції «нарративної історії», яка трактує зміст історичної події не як обґрунтований об'єктивною закономірністю історичного процесу, але як виникаючий у контексті розповіді про подію і іманентно зв'язаний з інтерпретацією.

спосіб буття розповідного тексту. Важливим атрибутом нарративу є його самодостатність і самоцінність [9, с. 584].

Наратив систематизує етнопедагогічне знання, пропонує його інтерпретацію у формі наукових, науково-популярних, художніх текстів різних жанрів (наприклад, казки, легенди, притчі та ін.), що містять цінні відомості про час, місце, обставини і умови протікання подій конкретної життєвої (учбово-виховної) ситуації. Наратив дозволяє враховувати і логіку, і осмислений і пережитий відрефлексований індивідуальний досвід [4, с. 43].

З позиції педагогічної герменевтики, цікаві нарративи двох видів: оповідання, зафіксовані в художніх літературних творах (прозових і поетичних), а також створені суб'єктом інтерпретації педагогічного знання. Це листи, сповіді, автобіографії, біографії, щоденники, коментарі, портретні замальовки дітей, письмові розмови з вихованцями, педагогічні афоризми, сценарії, конспекти уроків з позначками на полях, тексти, що дають можливість педагогові вступити в діалог з собою, поєднувати розуміння із саморозумінням, пізнання із спогадами і переживаннями [1, с. 64].

Відображаючи проєктивний характер герменевтики, модель інтерпретації педагогічного знання припускає наступні *процедури* (за А. Закировою):

– освоєння об'єктивного значення знання як системи строгих наукових понять, що відображає найбільш типове, повторюване в педагогічних явищах і виражене у формі однозначних термінів і силогізмів; цей аспект тлумачення автор співвідносить з формуванням пізнавальної діяльності на суто інтелектуальній основі;

– досягнення загальнокультурних універсальних педагогічних сенсів, представлених в релігійній, філософській, художній літературі і мистецтві, де відбиваються ідеали, мрії, істини про добро і красу, втілені в культурі народів різних історичних епох; такий спосіб інтерпретації здійснюється з опорою на образне мислення і інтуїцію;

– герменевтична інтерпретація знання передбачає вироблення особистого змісту педагогічного знання на основі саморозуміння і рефлексії педагога над власним життєвим досвідом: дитячим, батьківським, професійним.

Таким чином, розуміння і інтерпретація знання передбачають досягнення його парадигмального рівня, тобто його складових – об'єктивних значень – закономірностей і законів, що відбивають стійкі причинно-наслідкові зв'язки повторюваного інтерпретованого знання, а також знання нарративного рівня і втіленого в ньому життєвого змісту, тобто способів конкретного зв'язку, сполучуваності цих понять в реальній життєвій практиці і, відповідно, в розповідних текстах. Спеціальне стимулювання смислоутворення готує сприятливі умови для пошуку, визначення і усвідомлення зв'язків між об'єктивним значенням педагогічного знання, універсальними культурно-педагогічними сенсами і

особистим значеннями, що сприяє виявленню і активізації гуманістичного потенціалу етнопедагогічного знання [4, с. 41].

Отже, аналіз суті та принципів герменевтичного підходу свідчить про важливість його використання до тлумачення явищ етнопедагогіки, оскільки:

- безпосередньо відображає основні етнопедагогічні принципи,
- трактує широкий спектр етнопедагогічних виховних засобів, факторів, сприяючи підкресленню цінності гуманістичної спрямованості етнопедагогіки.

Аналіз основних понять педагогічної герменевтики, а зокрема, пояснюючого розуміння, метафори та наративу дозволить застосувати їх в інтерпретації явищ етнопедагогіки, призводить до розширення розуміння, багаторакурсності, посилює особистісно-рефлексивне начало; дозволить «розпредметнити знання», перейти до знання вищого, узагальненого рівня.

Осмислення та аргументування науково-методологічної бази етнопедагогіки, без сумніву, важливе для розвитку науки, розширення понятійно-операційного інструментарію, повноцінної інтеграції науки у сучасну науково-педагогічну практику, що дозволяє проводити перспективні дослідження в цьому напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев В. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / Андреев В. – Казань : Центр инновационных технологий, 2006. – 608 с.
2. Ануфриева Д. Развитие личного опыта учителя: герменевтический подход: монографія / Ануфриева Д. – Новосибирск : Новосибирский Гос. Пед. Ун-т, 2009. – 150 с.
3. Закирова А. Теоретические основы педагогической герменевтики / Закирова А. – Тюмень : Изд-во ТюмГУ, 2001. – 152 с.
4. Квіт С. Основи герменевтики : навч. посіб. / Квіт С. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2003. – 192 с.
5. Кларин М. Метафоры и ценностные ориентации педагогического сознания / М. Кларин // Педагогика. - 1998. – № 1. - С. 34–39.
6. Коджаспирова Г. Словарь по педагогике / Г. Коджаспирова, А. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д. : Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
7. Назаров Д. Компаративный анализ герменевтической научной методологии / Д. Назаров // Вестник Томского Гос. Пед. Ун-та. – 2010. – Выпуск 5(95). – С. 32–35.
8. Новейший философский словарь. – 3-е изд., исправл. – Минск : Книжный Дом, 2003. – 1280 с.
9. Постмодернизм : энциклопедия. – Минск : Книжный Дом, 2001. - 1040 с.