

ОСВІТА ТА КУЛЬТУРА РОЗУМІННЯ

Юркевич О.М.

Освіта, як створення, співтворіння образу людини, має деякі незмінні та змінні характеристики. До незмінних відносяться: орієнтація освіти на вічні людські цінності (Істину, Добро, Красу, Благо), стійке прагнення в історії освіти до культивування людської духовності та розумності у її логічних формах, і т. інш. До змінних можна віднести стандарти освіти у різних суспільних системах, рівні освіченості, значення освіти для різних суспільств та культур, соціальних класів, інформаційне та методологічне забезпечення освіти, і т. інш. Обидва типи характеристик формують певну культуру людини, і в тому числі, *культуру розуміння*.

Проблеми смислу, розуміння та інтерпретації як освітянські проблеми були найбільш повно тематизовані та розроблені в межах *філософської герменевтики*. В ній освіта дана як максима людського досвіду у межах життя людини і як квінтесенція смислу людського існування, які в принципі формують позитивний образ людини свого часу.

У європейській філософії ХХ ст., в межах герменевтичного вчення М.Гайдеггера і Х.-Г.Гадамера найбільш узагальнений вираз це питання знайшло в єдиному смислово цілому *герменевтики і освіти*. Воно базується на досягненнях історії герменевтики, зокрема, на результатах теоретичних досліджень Аристотеля, Бл.Августина, Хладеніуса, Ф.Шлейєрмахера та, особливо, на герменевтиці життя Дільтея і феноменології Гуссерля. Услід за Гайдеггером, Гадамер рахував, що «вже у факті існування повинно міститись розуміння, що саме існування є герменевтичним, таким, яке тлумачить» (2; 59).

Ідея «розуміючого існування», скоректованого простором/часом, знайшла свій вираз у гайдеггерівському понятті Da-Sein. Культивування „первісного розуміння“ як розумно організованого простору, абстрагування від безпосереднього існування, яке при цьому не виходить за межі життя, й є те, що зветься освітою у вузькому смислі слова. Абстрагування від існування у такій освіті не означає повного розриву з життям, життєвим досвідом.

Гадамерівське поняття Kunstlehre відкриває інше значення освіти. Kunstlehre – це навчання мистецтву розуміння. Для середньовічної людини це означало навчання вірі шляхом розуміння, а пізніше – навчання як таке у традиції епохи Просвітництва. Едмунд Гуссерль у „Логічних дослідженнях“ використовував поняття Kunstlehre у значенні технічного вчення. З моменту включення Kunstlehre у герменевтику фактичності, це поняття починає активно використовуватись у якості логічної форми, яка передає широкий спектр герменевтичних ідей практичної філософії.

У формуванні загальної культури розуміння особливе значення має *етнічна* специфіка розуміння, на котру, в свою чергу, впливає *менталітет*. Той факт, що люди різних культур по-різному розуміють та інтерпретують одні й тіж речі, свідчить про наявність та впливовість різних культур розуміння на багатоманіття розумінь та інтерпретацій в будь-якій області, і в області освіти та філософії тощо.

Оскільки культуру розуміння неможна розглядати поза освітянськими проблемами, необхідно в даному аспекті зауважити на історію освіти в Україні з метою виявлення найбільш характерних рис вітчизняної герменевтичної культури. *Філософія освіти історично складалась на тлі філософської освіти*.

Так, в *братських школах* здійснюється барочний синтез середньовічних уявлень та новітніх для того часу західноєвропейських вчень. Таким чином, здійснюється поступовий перехід від середньовічної екзегетики до *просвітницько-герменевтичної практики*. Якщо в період екзегетичної культури розуміння передбачалось існування об'єктивного носія смислу, що передбачало й певну культуру дистанціювання по відношенню до першоджерела, а також бурхливий розвиток методичної культури в середньовічній освіті, то в період Просвітництва вже допускається більш вільне відношення щодо тексту.

В період раннього Середньовіччя екзегеза виконувала функцію підтвердження позицій авторитета (скажемо, Біблії), в пізньому Середньовіччі екзегеза стає авторитетним підтвердженням позиції автора. А в XVII віці в братських школах формується практика освіти та філософування синтетичного типу. Тем більш, що й філософія як окремий предмет ще не існувала, а розглядалась та вивчалась в межах діалектики й риторики.

В цей період переважає *діалогова форма пізнання*, а в області освіти – *питально-відповідальна система освіти*. Відхід від догматизму ініціювався зміною комунікативних форм повідомлення, і суть цієї зміни полягає в установленні діалогу з античним і давньослов'янським язичництвом за допомогою новітніх знань.

Діалог та питально-відповідальний метод викладання зберігають ігрову форму повідомлення та легалізують широку гаму можливих смислів. Те, що іменується традицією філософування, по суті є збереженням певного поля ідей і на цій основі удосконаленням форм філософування. В даному випадку, братські школи стали нащадками духовної традиції та діалогу (в освіті – питально-відповідальної системи). Наприклад, в якості матеріалу для розсудження по відношенню до поставленого питання пропонувався ряд відповідей, з котрих учень повинен був вибрати правильну (цей метод нагадує оригінальну розвернену систему тестування, або точніше, деякий прообраз тестування). Так, Сакович в «Аристотелевих проблемах» [4] пропонує розглянути вісім аргументів Платона та вісім контраргументів

Аристотеля відносно одного й того ж предмета. Учень повинен проаналізувати всі варіанти відповідей та вибрати тільки одну вірну відповідь.

На цьому прикладі ми бачимо, що освіта стає творчим актом, в якому є можливість вільного вибору відповіді із певної кількості відповідей та можливість особистої інтерпретації в межах певної традиції. Питально-відповідальна система, як представляється, виконувала технічну функцію по типу гадамерівського *Kunstlehere* в межах міжособистісного діалогу вчителя і учня. Ця питально-відповідальна техніка була технікою незвичайного безпосереднього співставлення суперечливих точок зору. А діалог здійснювався вже на границі цих протиріччя та містив інтенцію до осмислення та розуміння. Слід зауважити, що у братських школах ці погляди були не тільки семантично суперечливими, вони часто-густо репрезентували протиріччя всієї області культури знання, тобто, протиріччя між знанням науковим, догматичним і так званою «народною мудрістю» (куди на той час входила магія, легенди чи притчі). В цьому реєстрі різних поглядів простежується рух від догматичного до теоретичного осмислення предмета, від екзегези – до герменевтики просвітницького типу (герменевтики з елементами пояснення). Остання відповідь, як правило, була правильною (науковою). В цьому аспекті, традиція діалогу не є якимось механічним перенесенням єдиної та незмінної форми в історико-культурному та текстовому просторі, а є аналогія визначених подій і способів спілкування.

Коли Гадамер задається питанням, чому людина має взагалі інтерес до тексту, він дає по суті вже тривіальну відповідь, яка постає в тому, що текст передає те, на що ця людина не має відповіді. Вона перебуває у стані протиріччя та стає більш свідомою завдяки цьому протиріччю. Протиріччя – це логічний спосіб загострення свідомості. Але, з іншого боку, текст постає і способом виразу факту, і цей вираз вже є якоюсь мірою відповідь. В будь-якому питанні, згідно правилам діалогіки, міститься в той чи іншій мірі деяка відповідь.

Оскільки будь-яке питання пов'язане з напруженим очікуванням смислу, то завданням розуміння є створення герменевтичної ситуації граничності, в якій відкривається смисл. Ця ситуація створюється завдяки комунікативному протистоянню та завершується придбанням смислу у герменевтичній практиці, хоча в абсолютному смислі нескінченим є як комунікативне протистояння, так і пошук смислу. Кінець цього протистояння та пошука задається межами досвіду, котрий оформлює практику та створює традицію.

Особливо треба звернути увагу на «східність» герменевтичного філософування та герменевтичної культури в цілому [6]. Але, ця характеристика не є привабливою для багатьох науковців. Навпаки, не тільки сучасна, а й взагалі вітчизняна просвітницька політика була

орієнтована на західноєвропейську культуру (у тому числі, і культуру філософування). В сучасній педагогіці, наприклад, найбільш популярною є ідея комп'ютерного забезпечення освіти. Прикладом мімесіса в сучасній освітянській політиці є також перехід на 12-бальну систему оцінки знань школярів.

Однак, для теоретичного і політичного мислення східнянська риса слов'янської культури розуміння та поведінки залишається «тіньовою». Але, якщо недостатньо рефлексується «небажана» частина культури, то це зовсім не означає, що вона не існує. Навпаки, вона буде виконувати роль «приховуваного» оператора, який буде руйнувати будь-які бажані раціональні побудови та цивілізаторські проекти. «Тіньовий» характер східнянської частини слав'янської культури постає, умовно кажучи, в якості ірраціонального компонента культурної самосвідомості, який створює, з одного боку неповторність цієї культури, а з другої – протидіє створенню західноєвропейської моделі розвитку.

Якщо умовно представити співвідношення східної та західної рис слов'янської культури як 50/50 (хоча це і неможливо строго виразити у вигляді пропорції чисел), тоді з точки зору нормальної потреби у самопізнанні необхідно, скажемо, в сфері освіти побудувати учбовий процес таким чином, щоб в межах загального курсу історії філософії студенти вивчали б 50% східної та 50% західної історії філософії. Якщо ж те, що зветься «філософією» можливе тільки в західній культурі, яка взагалі претендує на вищий тип раціональності, тоді в східнослов'янському регіоні філософія взагалі є неможливою (і треба її виключити з числа університетських освітніх курсів внаслідок або біологічного, психологічного, або культурного недорозвитку свідомості української нації, бо багаторічна філософська освіта у вітчизняній культурі так і не дала бажаного результату – появи рівновеликій щодо європейської слов'янській філософії).

Слов'янська культура розуміння склалась історично, в процесі актуалізації і культивування певних людських здібностей. Дослідження автора цієї статті історії розвитку герменевтичної думки в східнослов'янській філософській традиції показало, що у східнослов'янській філософській думці також були поставлені питання щодо природи та специфіки розуміння, інтерпретаційних технік, текстологічних моделей та взаєморозуміння культур. Однак, теоретичний аналіз цієї предметної області показав якісно інший результат. Тобто те, що особливо значимим у вітчизняній культурі є не стільки строго раціональна комунікація, скільки більш м'яке, розуміюче людське спілкування.

В межах східнослов'янської теорії розуміння створюються: етична концепція розуміння «серцем» (П.Д.Юркевича), пангерменевтична концепція всерозуміння, яка базується на християнській ідеї вседності

(В.Солов'йов), культурологічні концепції О.Потебні, Г.Шпета, діалогічна герменевтика М.Бахтіна та інш.

Соборний характер слов'янської культури розуміння (розуміння з очікуванням добра від Другого, символічною побудовою значень, і т. інш.) має досить закономірне феноменологічне пояснення. В цьому випадку слід звернутись до Е.Гуссерля, який стверджував, що «спільнота, досвід якої нам дає свідомість спільности, може бути редукована не тільки до інтенціональних полей індивідуальної свідомості, а також завдяки інтерсуб'єктивній редукції до того, що їх об'єднує, тобто, до феноменологічної єдності життя спільноти» [3; 15].

Цей соборний характер є не тільки характеристикою всерозуміння на основі визначення загального смислу деякої спільности, яка комунікує, а й персоналістичного розуміння і саморозуміння, без якого не могло би відбутись і всерозуміння.

Отже, проблема розуміння та інтерпретації як смислоутворення є в даному аспекті розгляду проблемою *герменевтики освіти*, яка може досліджуватись з точки зору етнічного характеру освіти, який обумовлюється, в свою чергу, особливостями герменевтичної культури. Об'єднання освітянських та герменевтико-філософських зусиль може відбутись на тлі *практичної філософії*.

Література:

1. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики: Пер. с нем. – М.: Прогресс, 1988. – 699 с.
2. Гадамер Х.-Г. Хайдеггер и греки // Логос. Философско-литературный журнал. Вып. 2. – М., 1991.
3. Гуссерль Э. Феноменология. // Логос. Философско-литературный журнал. - № 1. – М., 1991. – С. 12-21.
4. Пам'ятки братських шкіл на Україні (к. XVI – поч. XVII ст.) – Київ: Наук. Думка, 1988. – 566 с.
5. Соловьёв В.С. О философских трудах П.Д.Юркевича / П.Д.Юркевич. Философские произведения. – М.: Изд-во «Правда», 1990. – С. 552 – 577.
6. Юркевич Е.Н. Герменевтические идеи в восточнославянской философской традиции. – Харьков: Изд-во ХНУ им. В.Н.Каразина, 2002. – 254 с.

Юркевич О. М. Освіта та культура розуміння / О. М. Юркевич // Науковий вісник. Серія «Філософія» / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків: «ОВС», 2002. – Вип. 12. – С. 68-72.