Г. ЗВЕНИГОРОДСКАЯ, профессор
Хабаровский государственный педагогический университет

Сохранить естественность!
(Педагогика: феноменологический подход)

Главная причина неуспешности образовательной деятельности (как обучающего, так и обучаемого) – это пренебрежение природными основаниями человека в так называемых «технологиях» образовательной деятельности. В таком случае их вряд ли вообще можно определить как «педагогические», поскольку педагогическая деятельность как таковая (в ее научном описании и практике) должна считаться с целостной природой человека.

В обычной школьной практике учитель перестает быть педагогом, как только предметом его ежедневной работы становится материал урока, а целью – «перенесение его в головы учеников». К сожалению, именно на это будущего учителя ориентируют приоритеты высшего педагогического образования. Между тем человеческая субъективность – креативная и рефлексивная в своей сущности – обращена прежде всего внутрь себя: на единственно возможный свой предмет – мыслимую реальность. Рефлексивно-волевое усилие познающего обнаруживает в чужих и своих суждениях новые смыслы, приближающие его естественным путем к пониманию.

В связи с этим возникает альтернатива: что первично – педагогика или технология образовательной деятельности? Думается, что это вопрос-тест для любого учителя или преподавателя, потому что педагогика – та инстанция в образовании, которая по определению должна следовать принципам природосообразности, обеспечивающим адекватную экспертизу любой технологии.

Долгое время существует миф о том, что если учитель или преподаватель не владеет унифицированными приемами и методами, то он профессионально не оснащен. Однако так рассуждать – значит думать, что ты работаешь со среднестатистическими учащимися. Если цель педагогической деятельности – владение такими приемами, то это превращает учителя в бездарного человека, т.е. в человека, не умеющего свободно распоряжаться богатством своей индивидуальной природы, ибо учитель-преподаватель при таком способе обучения многое теряет именно как человек.

Информационных конкурентов у педагога сегодня великое множество, но ничто не может соперничать с ним, если он придает педагогический смысл своей деятельности, работает, что называется, собой и дает такую же возможность учащимся, студентам, слушателям, нуждающимся – доступа к самим себе во время учения, часто отвлеченного его смыслов. Именно они – эти смыслы – сохраняют «свободу и живость» в образовательном процессе.

В современных учебниках («Развитие образования в современном мире» А.Н. Джуринского, «Психология и педагогика» под ред. К.А. Абульхановой, «Педагогика» В.А. Сластенина и др.) в ряд природосообразных оснований педагогики справедливо поставлено феноменологическое направление, обновляющее, углубляющее, обнаруживающее новые грани и способы решения проблем образования как педагогической сферы. Однако ни в теории, ни в практике нет обстоятельных обоснований производному от этого направления феноменологическому подходу, следование которому усиливает педагогическую компоненту, направленную на поиск и отбор форм образовательной деятельности, способствующих развитию субъективных потенций учащихся.

Как никакая другая наука, педагогика до сих пор находится в поиске методологических оснований, которые бы вооружили ее

адекватными, человекосообразными способами в образовательном процессе, нуждающемся в педагоге, способном провести урок, занятие с помощью самого обучающегося. Напрашивается аналогия с высказыванием французского режиссера Л. Буньюэля: «Если хочешь узнать, какой ты режиссер, сделай фильм без музыки». Если хочешь узнать, какой ты педагог, проведи урок только с помощью самого ученика, поскольку стратегия образовательного процесса связана с содержанием, а тактика – с проблемами человека познающего, «требующего» умения работать с ним «здесь и теперь».

Что же может быть необходимой информацией о человеке в образовательном процессе, организуемом ради него самого? В каких единицах, категориях говорить об этом процессе, самом себя порождающем?

Ответы на эти вопросы можно найти только в феноменологии, которая ставит во главу угла субъективность как главную закономерность субъекта в его внутреннем образовательном процессе, осуществляющемся благодаря ему самому. Не без наследственности, не без социума, не без всего того, что можно назвать внешним образовательным пространством, и все-таки – через себя. Познавательный акт может произойти только с опорой на восприятие и смыслы каждого участника образовательного процесса. Как в одном из сонетов пишет В.А. Куринский: «Он находил приметы в неприметном, и, сущности приравнивая к метам, в них попадал оттенком иль чертой. И дальше жить могло опять живое, когда он метко, словно добрый воин, ему дарил бессмертие свое».

Феноменология обращает наше внимание на человеческий опыт, внутренний мир человека как ключ к тому, что реально существует. И феноменологическая установка – это убеждение, что мы никогда не доберемся до актуальной истины, если будем объяснять образовательную деятельность индивида естественнонаучными и традиционно-психологическими средствами. Феноменология же работает не с вещами, и даже не с их отражением, а с их смысловыми эквивалентами, дополняющими в образовательной деятельности сущность познаваемого.

Как результат субъективного восприятия, опыта, воспоминания, рефлексии, наблюдения, предчувствия и т.п. феномены отсылают к тому, что помогает понять человека в образовательном пространстве, организуемом ради и для человека. Если не принимать этого во внимание в организации образовательного процесса, то можно говорить об отсутствии феноменологической установки, необходимой для педагогической позиции.

В этом случае мы имеем дело с репрессивным образованием, поскольку образовательные технологии направлены вовсе не на помощь образованию человека, которое осуществляется (во внутреннем пространстве) более естественным способом, чем предполагают зачастую его внешние «организаторы».

Любое явление, связанное с образовательной деятельностью в контексте феноменологической установки педагога, необходимо рассматривать с учетом того, как его воспринимают участники образовательного пространства, какие значения в него вкладывают, каким смыслом наделяют.

Феноменологическая психология и феноменологическая педагогика, которая имеет свои предпосылки и в российской научно-практической школе, утверждают, что человек целостен, что природой ему дано право на выражение объективно значимого мира в субъективных измерениях, субъективной лексике, что он способен самоопределяться и самосовершенствоваться.

Можно утверждать, что феноменологическое направление в педагогике – самое естественное, природосообразное человеку, ибо феноменальный опыт субъекта – единственный опыт, в котором переживается его собственное восприятие окружающего мира.

Если рассматривать процесс учения с

этих позиций, то можно сразу обнаружить причины порой драматических ситуаций в образовательном процессе, в котором неразделимо связаны и обучение, и развитие, и воспитание. Человек целостен, сложен и сам для себя является часто проблемой – в образовательном процессе необходимо создавать такие условия, которые бы помогали раскрывать ему его собственные возможности, о которых он и сам-то далеко не всегда знает.

Таким образом, феноменологический подход в образовании – это такая установка педагога, которая допускает бесконечность познаваемого и позволяет каждому участнику образовательного процесса всегда начать сначала. В образовательном процессе учащиеся должны почувствовать наличие такой установки у педагога, приемлющей разные взгляды, позиции, в единстве своем открывающие неоднозначность, многоаспектность изучаемого объекта или явления. На практике это выглядит как необходимость работы с любым непредсказуемым содержанием, даже если оно эклектично.

Феноменологическая педагогика не устраняет и не заменяет традиционную педагогику, поскольку она, являясь педагогикой непосредственного опыта, просто вынуждает считаться с самыми неожиданными, с самыми примитивными объектами непосредственного восприятия учащегося. Сущность феноменологической педагогики заключается в постоянном осмыслении опыта человека познающего, в признании его способности к самоопределению, что с точки зрения традиционной технологической дидактики кажется наивным и непрактичным.

Феноменологические методы предельно индивидуализируют деятельность участников образовательного процесса, ибо направлены не на человека вообще, а на конкретного человека в конкретной ситуации. Феноменологические методы, не отвлеченные от внутреннего мира человека, дают почувствовать любому участнику образовательной ситуации свою востребованность, «необходимость себя» (М.К. Мамардашвили) для других, помогают обретать, взращивать жизненный смысл, не утратив познавательного.

Неизбежен вопрос о методах, механизмах, способах образовательной деятельности, обусловленных феноменологическим подходом.

Следовало бы, прежде всего, сказать похвальное слово рефлексии, без которой трудно представить не только феноменологические методы, но и технологии развивающего обучения, профессиональную компетентность (которая без рефлексии останется лишь модной категорией для образовательных документов), личностную ответственность в любой производственной сфере. Педагог-практик, ориентированный на личностно-ценностную компоненту образования, чувствует и принимает роль рефлексии как способа организации, структурирования личностного знания, как условия для самоопределения.

Формой предъявления рефлексивного содержания является суждение как синтез, интеграция экзистенциального и разумного. Рефлексия – лейтмотив феноменологических методов и мера сущности познаваемого, явленного во множестве суждений.

Суждение – всегда продуктивный результат деятельности; основываясь на рефлексии, оно является формой самопознания и самовыражения, аккумулирует в себе множество показателей: понимание содержания, способность его анализировать, умение аргументировать, личностное отношения к фактам, событиям, условиям и т.д.

Правильность выбора суждения как единицы учения, критерия и показателя уровня развитости рефлексивных способностей основывается на положениях работы М.М. Бахтина «К философии поступка», посвященной мысли человека, облеченной в слово, как поступку: «для выражения поступка изнутри и единственного бытия-события, в котором свершается поступок, нужна вся полнота слова: и его содержа-

тельно-смысловая сторона (слово-понятие), и наглядно-выразительная (слово-образ), и эмоционально-волевая (интонация слова) в их единстве». Этим единством, на наш взгляд, и является суждение. Педагогу важно увидеть за речевыми издержками, грамматическими шероховатостями учащегося ожидание признания его особого голоса, уникального, отстаивающего свою индивидуальность.

Одна из основополагающих закономерностей педагогической деятельности может быть представлена следующим образом: развивать в учащемся какие-либо способности может тот педагог, который решает это как собственную образовательную проблему.

На факультете повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Хабаровского государственного университета в рамках преподавания некоторых дисциплинарных курсов проводятся педагогические практикумы, помогающие решить проблему, связанную с «технологией» рефлексивного образования, основанного на феноменологическом подходе. Научить этому теоретически невозможно, ибо он передается (воспользуюсь выражением С.И. Гессена) «путем заразы, путем непосредственной передачи его от человека к человеку», как и духовные ценности, которые невозможно передать интеллектуальным способом: они проживаются в общем образовательном пространстве, обусловленном смыслами, мотивами, ценностями и целями его участников.

Организация и содержание практикума представляют тактические шаги по взращиванию индивидуального опыта образования. Именно в процессе практикумов методологическое «почему?» возникает органично из рефлексивных комментариев собственной образовательной деятельности каждого участника, в том числе и ведущего практикум.

Определив вместе со слушателями сущность рефлексивного практикума как особой организации обучения, в которой *содержание образования неотделимо от технологии*, мы каждый раз предоставляем возможность «педагогам-учащимся» обозначить решения их индивидуальных проблем и запросов. Значение практикумов виделось всем участникам в практическом профессиональном взаимодействии, в расшатывании профессионально-педагогического консерватизма, в освоении прикладных смыслов новой философии образования, саморазвития, в содействии самоактуализации, в освоении более совершенных, точнее, адекватных способов оценивания качества образования.

Тексты о рефлексивных практикумах, опубликованные в работе «Практика рефлексивного образования: смысловой эффект», есть наглядный пример «усилий самоосуществления» человека. Такие описания дают представления о конструктивном смысле образовательной деятельности, основанной на рефлексии ее участников [1, 2].

Феноменологический подход, позволивший нам обнаружить истинно педагогические смыслы, обладает высокой степенью эвристичности антропологической направленности. Приобщение к этой области методологической культуры есть условие продуктивного существования в образовательном процессе всех его участников.

Литература

1. *Звенигородская Г.П.* О феноменологии и рефлексии в образовании. – Хабаровск, 2002.
2. *Звенигородская Г.П.* Практика рефлексивного образования: смысловой эффект. – Хабаровск, 2003.