

## К ПРОБЛЕМЕ ВЗАИМОПОНИМАНИЯ В ПОЛЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье представлены положения ряда нормативных документов на одну из краеугольных проблем современной системы образования и общества: взаимопонимание и его парадигмальное определение относительно педагогического праксиса и "мета"-артикуляция взаимопонимания как всеобъемлющего фона жизнедеятельности человека в воспитательном пространстве. Теоретическая значимость исследования состоит в создании теоретического основания для развития системы образования в направлении поиска путей и условий становления взаимопонимания в школе. Практическая значимость видится в прогностическом потенциале результатов научного поиска как основе для решения актуальных задач практики: проектирование процесса взаимопонимания субъектов образовательных учреждений, поиск путей и средств совершенствования их педагогического обеспечения, позволяющих получить качественно новый воспитательный результат.

Современная социообразовательная и социополитическая ситуация требует серьезного переосмысления традиций сложившейся модели педагогической деятельности в сторону ее "отношенческой" интенсификации. Субъекты сегодняшнего образовательного пространства находятся на рубеже культур, взаимодействие с которыми требует от них диалогичности, понимания, уважения. А это означает, что перед образованием встает ряд новых задач по развитию данных качеств у современной молодежи.

Ситуации, требующие сегодня от нас напряженной работы мысли для понимания и поиска выхода из них, предлагают нам также большие возможности.

Общенаучное требование всестороннего обоснования изучаемой проблемы, необходимость предельной объективности и преодоления наукообразной раздробленности и верной направленности исследовательских усилий диктуют следующую логику повествования: от актуальности к нормативным документам и от научной аргументации к композиции педагогики взаимопонимания.

Сфера образования находится в постоянной динамике, чутко реагируя на возникновение новых социокультурных реалий: проблемы глобализации, мультикультурности и толерантного сознания, взаимопонимания, общечеловеческих ценностных ориентиров, прав человека. Изменения во внешней среде требуют модернизации системы образования. Вхождение молодого поколения в мультикультурное глобализированное сообщество требует от участников образовательного процесса умения взаимодействовать, понимая, как в пределах своего родного культурного пространства, так и на межкультурном уровне.

Итак, современное мировое сообщество в силу своей мультикультурности и полиэтничности выдвигает перед педагогической наукой целый комплекс теоретических и практических проблем, связанных с решением задачи мирного сосуществования и взаимного обогащения различных культур, его составляющих.

К сожалению, работа учителя, направленная на создание условий для воспитания готовности и способности учащихся к взаимопониманию, осложняется следующим фактом. Вектор развития образовательного праксиса сменяется на отрицательный агрессивностью повседневности, бездуховностью, переключением интересов молодежи из культурно и ценностно значимых областей в сферу досуга, в культ потребления. Следствием этого является неспособность учащихся к адекватному взаимодействию и взаимопониманию, неумение разрешать моральные проблемы и межличностные конфликты. Без грамотного педагогического обеспечения становления взаимопонимания в системе образования современное сообщество и его воспитательная система не могут разрешить кризис взаимопонимания.

Как пытается разрешить кризис взаимопонимания мировое сообщество в контексте новых социокультурных реалий: глобализации и интернационализации мира, процессов этнокультурного самоопределения, проблем мультикультурного общества и миграции?

Известно, что мировая педагогическая мысль разрабатывает соответствующую образовательную стратегию, что отражено в документах ООН, Совета Европы, ЮНЕСКО, ОМЕР и т.д. Наиболее полно проблема взаимопонимания рассматривается в зарубежных концепциях мультикультурного образования (Д. Бэнкс и др.), межкультурного образования (П. Бателаан, Г. Ауернхаймер, В. Нике и др.), глобального образования (Р. Хенви).

В российской педагогической науке также активизировались теоретические поиски: возникли концепции "Воспитание культуры межнационального общения" З.Т. Гасанова, "Многокультурное образование" Г.Д. Дмитриева, складывается традиция поликультурного образования под влиянием теоретических поисков авторского коллектива В.В. Макаева, З.А. Мальковой, Л.Л. Супруновой. Ведутся исследования в области мультикультурного образования (Абсалямова А.Г., Крылова Н.Б., Шафрикова А.В. и др.), воспитания национального самосознания и межэтнической толерантности (Абэлян В.Х., Зиновьев Д.В., Мубинова З.Ф., Ядрихинская Л.С., и др.). Следует отметить, что основная идея всех концепций – воспитание толерантного отношения к культурам, отличным от собственной, и приобщение к мировым гуманистическим ценностям (прав человека, свобод, плюрализма, демократии), – пронизывает и концепции "Воспитание культуры мира" (Шнекендорф З.К.), "Педагогика и психологии ненасилия" (Козлова А.Г, Маралов В.Г., Ситаров В.А); развивается этнопедагогика (Волков Г.Н., Валеев И.И., Тайчинов М.Г. и др.) как основа для реализации большинства названных концепций.

Следует отметить появление среди нормативных актов, стимулирующих научные поиски по проблеме взаимопонимания как духовного опыта и ценностного ориентира для школьников, федеральной целевой программы "Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе". В ней указывается, что "формирование установок толерантного сознания и поведения, веротерпимости и миролюбия, профилактика различных видов экстремизма и противодействие им имеют для многонациональной России особую актуальность, обусловленную сохраняющейся социальной напряженностью в обществе, продолжающимися межэтническими и межконфессиональными конфликтами, ростом сепаратизма и национального экстремизма, являющихся прямой угрозой безопасности страны".

В федеральной программе развития воспитания в системе образовательных учреждений России, концепции модернизации российского образования до 2010 г., в Приказе Министерства образования РФ об аттестации и аккредитации воспитательной деятельности образовательного учреждения № 4670 от 27.12.02 г. духовно-нравственное воспитание рассматривается как один из важнейших элементов системы воспитательной работы.

Еще один документ: "Национальная доктрина образования в Российской Федерации", реализация которой рассчитана на период до 2025 года, отражает общенациональные интересы в области развития многообразия культур, необходимость овладения иностранными языками с целью удовлетворения потребностей в межкультурном общении людей, живущих в мультикультурном и многоязычном мире.

"Концепция государственной этнонациональной образовательной политики в Российской Федерации" требует включения цели духовной консолидации многонационального народа России в единую политическую нацию для обеспечения внутренней устойчивости общества.

В "Декларации принципов толерантности" (провозглашенная ЮНЕСКО 16 ноября 1995 года) заявляется о поддержке внедрения программ научного исследования терпимости и ненасилия: подготовка учителей, учебные планы, содержание учебников и уроков должны иметь своим основанием воспитание терпимости к представителям других культур. Понимание в контексте этого документа звучит как всепронизывающая среда жизнедеятельности субъектов образовательного процесса.

Приоритетный национальный проект "Образование" (о котором 5 сентября 2005 года объявил В.В. Путин) призван ускорить модернизацию российского образования. Результат работы классного руководителя в свете этого проекта – достижение современного качества образования, адекватного запросам общества и социально-экономическим условиям. Поэтому воспитание взаимопонимания есть та точка опоры, встав на которую возможно преодолеть духовный кризис современного общества.

В приказе Минобрнауки России (3 февраля 2006 г. №21) в качестве основных задач воспитания определены формирование у обучающихся духовности и культуры, толерантности, способности к успешной социализации в обществе. Духовность, толерантность, социализация невозможны без взаимопонимания как ценностной детерминанты.

Сделаем краткие заметки на полях. Феномен "взаимопонимания" есть имплицитная детерминанта многих нормативных документов об образовании. Тем не менее, конкретных технологий обеспечения взаимопонимания нет. В результате современные воспитательные системы демонстрируют низкую эффективность обеспечения становления понимающих взаимоотношений. Хотя без понимания нет принятия, а без принятия нет и не может быть взаимодействия между людьми. В условиях отсутствия взаимопонимания во взаимодействии между людьми предостережение о "Вавилонской башне" звучит особенно актуально.

Исследование проблемы взаимопонимания в нормативных документах обнаруживает противоречия между внешними и внутренними факторами – необходимостью обеспечения воспитания взаимопонимания и отсутствием единой концепции воспитания "понимающих" качеств у школьников с учетом всех уровней методологического знания.

Ведущая концептуальная идея данной авторской работы в том, чтобы разработать на основе теоретических и методологических положений философско-антропологического и аксиологического подходов программу педагогики взаимопонимания.

Рассмотрим внутреннее пространство программы-практики педагогики взаимопонимания: категориальный аппарат и "арсенал" педагогических средств, обязательных в процессе "вращения" отношений между школьниками. Взаимопонимание – это один из основных способов постижения человека, его "второй природы", момент освоения действительности, сложившийся во взаимоотношениях, благодаря которому возможно взаимодействие и сотрудничество, предполагающие заинтересованное отношение субъекта понимания, своеобразное его "вживание" в изучаемую реальность. "Понимающие" взаимоотношения – это первый, наиболее интимный этап специфически человеческого бытия, основанный на понимании; "лично-значимое отражение себя и окружающей действительности в целом".

Логика повествования подсказывает, что проблемы современного общества диктуют необходимость "понять само взаимопонимание", т.е. поставить вопрос: "Что такое взаимопонимание?". Этот вопрос имеет фундаментальное значение и важен для всякого человека, живущего среди людей. Вся наша жизнь связана с пониманием тех или иных знаков, слов, жестов, произведений искусства и литературы, различных текстов и, наконец, с самым главным – с пониманием человека. Видимо, понимание – феномен тотальный, пронизывающий все сферы общественной жизни людей. Справедливо и такое утверждение: сама жизнь – это и есть понимание, а пониманию – это жизнь, человеческое бытие. Жизнь человека есть понимающее бытие. Жить, быть – значит понимать; человек не способен выжить, не способен пребывать в непонятном ему сообществе. Взаимопонимание возможно определить как базисный способ бытия, основной способ постижения человека через извлечение и интерпретацию смыслов его жизненных проявлений в процессе "восхождения" (Соловцова И.А.) к культуре, ценностям, к себе, к Другому.

Взаимопонимание как детерминанта развития общества предполагает объединение субъектов в сообщество на основе:

- "понимающих" принципов и "понимающего" менталитета,
- взаимосвязи участников с культурным контекстом,
- наличия у субъектов иерархии духовных ценностей и умения отталкиваться от разных систем ценностей, принятия инаковости человека,
- способности к самоосмыслению, сопереживанию субъектом мыслей, чувств, намерений представителя иной культуры,
- приоритета диалогического общения.

Если рассматривать взаимопонимание как совокупный духовный продукт жизнедеятельности всех людей, а связь отдельных индивидов с нравственными общностями как необходимое условие существования в этом мире, то взаимопонимание можно трактовать, во-первых, как

*восхождение к культуре.* Во-вторых, если взаимопонимание – это ценность, которой нельзя научить как знаниям, оно часто ускользает от непосредственных усилий научного просвещения, если взаимопонимание не является альтернативой объяснения, так как объяснение – это подведение под истину, а понимание – подведение под ценность, если взаимопонимание предполагает разные системы ценностей, но приблизительно одинаковые смыслы слов, то взаимопонимание есть *восхождение к ценностям.* В-третьих, если взаимопонимание предполагает наличие собственного опыта, синтезирующей функции разума, это есть выбор "понимающего" способа бытия конкретного человека в мире, то педагогическое обеспечение взаимопонимания предполагает *восхождение к себе.* В-четвертых, если взаимопонимание – это проникновение в духовный мир другого человека, переживание, переход от собственных мыслей к мыслям другого человека, извлечение и интерпретация смыслов его жизненных проявлений, перенос в другую жизнь, то педагогическое обеспечение взаимопонимания – *восхождение к Другому.*

Можно утверждать, что восхождение к ценностям, к культуре, к Другому, к себе – это динамические характеристики педагогики взаимопонимания как духовной и ценностной детерминанты для школьников.

Поговорим подробнее о каждом из названных восхождений.

Взаимопонимание может состояться только в культуре, путем включения учащегося в культуру, характерную для того общества, где он живет, или в культуру страны изучаемого языка.

Рассмотрим взаимопонимание как восхождение к культуре. Поскольку ценности находят свое воплощение и выражение в культуре, связь взаимопонимания с культурным контекстом является необходимым условием его осуществления. Культура рассматривается как "смыслонесущий и смыслопередающий аспект человеческой практики и ее результатов" [3, с. 17], а человек предстает как эпицентр культуры, ее высшая духовная ценность.

Важным аспектом взаимопонимания как восхождения к культуре представляется взаимосвязь становления человека с культурным контекстом. Этот аспект представлен в рассуждениях Л.М. Лузиной: "Человек как носитель и создатель культурных ценностей, как носитель культуры определяет свой выбор в определенной культурной среде, включающей и состоящей из материальных и культурных ценностей. Усваивая и создавая эти ценности, человек сам определяется относительно этих ценностей, что и есть выбор себя. По сути, выбор осуществляет сама культура" [2, с.21-22].

Индивидуальная иерархия ценностей, поступки и другие жизненные проявления определяются культурной средой, в которую включен человек.

Ценности принято делить на конвенциональные, обладающие утилитарной значимостью, "полезностью", и трансцендентные (духовные). Абсолютные ценности (Истина – Добро – Красота) – экзистенциальные.

Однако человек в своем духовном становлении может ориентироваться не только на ценности, но и на анти-ценности. В этом случае эта триада подменяется триадой "ложь (как искажение того, что составляет основу подлинно человеческих отношений между людьми) – зло – без-образия" (как отсутствие в человеке образа человеческого). Соответственно вектор становления человека оказывается устремленным не вверх, а направленным вниз.

По сути дела, общепризнанными на сегодняшний день считаются следующие системы ценностей: человек, семья, труд, знания, культура, Отечество, Земля, мир (В.А. Караковский); жизнь, человек, познание, красота, труд, Отечество (А.В. Кирьякова); человек, семья, общество, человечество (О.С. Гребенюк); Человек Цивилизации, Отечество, Мир, Традиции, Новации (Л.П. Разбегаева); жизнь, человек, природа, общество, труд (Н.Е. Щуркова).

Восхождение к культуре становится возможным благодаря взаимопониманию, которое по своей природе диалогично. Диалогический подход помогает подчеркнуть значимость каждой культуры и необходимость понимать и присваивать не только национальные, но и общечеловеческие культурные ценности.

Проблема диалога рассматривается исследователями (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Х.-Г. Гадамер, Ю.М. Лотман, М. Хайдеггер, Л.М. Лузина и др.) междисциплинарно. При этом диалог рассматривается чрезвычайно широко – как всеобщий способ бытия человека во взаимодей-

ствии его биологической, социокультурной и духовной ипостасей. Так, М.М. Бахтин определяет бытие через диалогическое общение: "Быть – значит общаться диалогически, два голоса – минимум жизни, минимум бытия" [1, с. 294].

Диалогическое общение есть всеобщий способ взаимопонимания. При этом за основу берется сократический диалог, целью которого является не передача и восприятие истин, а творческий смысловой поиск в процессе восхождения к Другому.

При осуществлении диалога в процессе восхождения к Другому необходимо иметь в виду следующее. 1) Диалог направлен на решение задач духовного воспитания. 2) Диалог – это общение целостного человека с целостным человеком. 3) Диалог – это не только говорение, но и молчание. 4) В процессе диалога необходимо удерживать себя от попыток вторжения в духовный мир собеседника. 5) В диалоге происходит определение ответственности субъекта за выбор им той или иной позиции в деятельности. 6) Диалог требует напряжения внутренних сил его участников, связанного как с необходимостью понять Другого, так и с усилиями быть понятым. 7) В диалогическом взаимодействии присутствует иррациональный компонент (интуиция, эмоция), который порождает феномен "опережающего понимания", позволяющий почувствовать то, что еще не сказано.

Диалогическое взаимодействие – один из важнейших факторов социального развития человека. Только в контакте с другими членами сообщества возможно усвоение субъектами общественно-исторического опыта человечества и реализация ими прирожденной возможности стать представителями человеческого рода.

Пожалуй, важнейшим результатом диалога может быть изменение отрицательного вектора духовного становления субъекта на положительный, приобретение нового качества (способности к взаимопониманию). Однако это возможно при условии адекватной реализации основных функций диалога. Во-первых, в диалоге осуществляется обмен информацией между учащимися. Далее, диалог выполняет так называемую регуляционно-коммуникативную функцию. В диалоге вырабатываются правила поведения, цели, средства, мотивы поведения, усваиваются его нормы, оцениваются поступки, складывается своеобразная иерархия ценностей. Наконец, диалог регулирует уровень эмоциональной напряженности, создает психологическую разрядку и, в конечном счете, формирует тот эмоциональный фон, на котором осуществляется деятельность, и который в немалой степени определяет само мироощущение.

Общенаучное требование всестороннего обоснования изучаемой проблемы, необходимость предельной объективности и преодоления наукообразной раздробленности и веерной направленности исследовательских усилий требуют осмысления закономерностей эмпирической реальности.

Итак, будучи имплицитной детерминантой нормативных документов об образовании, как происходит педагогическое обеспечение становления взаимопонимания в массовой практике и каковы его результаты?

В результате изучения закономерностей эмпирической реальности, а именно уровня взаимопонимания между школьниками (532 школьника из 28 школ г. Пскова и Псковской области), удалось выяснить следующее.

1) Учащиеся знают симулякры и симуляции конститутивных элементов взаимопонимания, ситуативно умеют строить такие взаимоотношения, но делают это не перманентно и не систематически. 2) Имеет место компеция разнородных представлений о способах становления интереса, внимания к другому человеку, о способах извлечения и интерпретации смыслов из жизненных проявлений другого человека. 3) Умения и навыки вести диалог, осуществлять "перенесение-себя-на-место-другого", самоосмысление, чувствовать степень сходства и различия человеческих индивидуальностей – "сад расходящихся тропок".

В овладении процессуальными составляющими становления взаимопонимания как духовного опыта и ценностного ориентира можно говорить о редкости коммуникативных ситуаций, когда у коммуникантов на оргдеятельностной составляющей (то, что умеют и делают) осуществляются специальные интеллектуальные усилия (то, что делают) систематизировать представления об эффективной реализационной стратегии и тактике. А именно наблюдаются:

1) способы вести диалог, осуществлять "перенесение-себя-на-место-другого", самоосмысление, чувствовать степень сходства и различия человеческих индивидуальностей – это феноменологическое поле, которое могут описать, но не войти в него; 2) сформированность компонентов взаимопонимания в процессе восхождения субъектов к культуре (через язык, религию, искусство, этические и этикетные нормы, понимающие максимы); к ценностям, к себе, к Другому; 3) фрагментарность проявлений знаний субъектов о способах восхождения к себе, к Другому, к ценностям, к культуре определяет неумение использовать понимающие максимы и отсутствие перманентного деятельностного конструкта понимающих взаимоотношений: жизнь субъекта как поток дифференцированных состояний, когда он отождествляется то с одной, то с другой ролью, "Я" – совокупность бесконечных превращений, когда Другой должен "по отблескам огня понять огонь", когда доступна внешняя сторона этапов социальной жизни человека.

Что из этого следует и какие перспективы открываются?

Результаты исследования позволяют определить этапы-задачи для педагога в становлении взаимопонимания как духовного опыта и ценностного ориентира для школьников:

Когнитивный аспект: ознакомление учащихся с системой понятий по психологическим механизмам, процессуальным характеристикам и условиям взаимопонимания.

Эмоциональный аспект: создание условий для адекватного восприятия Другого, аттракции, рефлексии, децентрации и др. психологических механизмов взаимопонимания; организация воспитывающих ситуаций с проявлением субъектами интереса, внимания, способов извлечения и интерпретации смыслов из жизненных проявлений Другого; "научение" способам вести диалог, осуществлять "перенесение-себя-на-место-другого", самоосмысление, чувствовать степень сходства и различия человеческих индивидуальностей.

Деятельностный аспект: развитие умений и навыков адекватного восприятия Другого, аттракции, рефлексии, децентрации и др. психологических механизмов взаимопонимания; вести диалог, осуществлять "перенесение-себя-на-место-другого", самоосмысление, чувствовать степень сходства и различия человеческих индивидуальностей.

Общепринято, что педагогический праксис в общем виде включает такие элементы, как цель, содержание, средства, результат. Поэтому логика педагогики взаимопонимания может быть представлена так: цели соотносятся с ценностями, содержание – с "понимающими" максимами, средства – с пониманием Другого, результат – с установлением взаимопонимания в коллективе школьников.

Цель воспитательного процесса – это "ценность – цель". В условиях субъект-субъектных отношений, ценностно-смыслового, ценностно-целевого равенства субъектов, с учётом незаданности человеческого бытия, принципиальной открытости и творческой природы его цель не может быть поставлена в виде некоторого конкретно-достижимого состояния (качества) человека, конкретного уровня его совершенства. В контексте проблематики нашего исследования целью воспитательного процесса является становление взаимопонимания в коллективе школьников, где взаимопонимание есть ценность. Если базовая, системообразующая ценность восходит к высшим жизненным идеалам, то смысл всех компонентов состоит в том, чтобы обеспечить индивидуальную трансформацию этой ценности. Но не в виде реализованного человека, а в виде представленной человеку объективной и субъективной возможности самореализоваться, возможности "выбрать" себя.

Содержание воспитательного процесса – это "ценность-содержание". Содержание формируется в два этапа по ходу воспитательного процесса. На первом, предварительном, осуществляется образование коллектива как событийной общности, овладение инвариантными содержательными характеристиками взаимопонимания, его психологическими механизмами, овладение процессуальными составляющими становления взаимопонимания. В дальнейшем содержание подвергается непрерывной коррекции по мере раскрытия и актуализации его задатков, способностей и потребностей.

"Ценности-методы": базовым методом воспитательной и исследовательской деятельности является диалог. Диалог трактуется как встреча "Я" и "Ты", как взаимное отношение между субъектами, духовная связь между ними, основанная на взаимопонимании.

"Ценности-средства": базовым средством реализации целей воспитательного процесса является понимание. Только посредством понимания может реализоваться диалог и полилог на всех возможных для них уровнях. Только посредством понимания другого возможно понимание себя, самоосмысление как необходимая предпосылка самоопределения.

Организационные формы. Онтологический подход к пониманию организационной формы основан на философско-антропологической идее о "неустойчивых формах бытия", сформулированной О.Ф. Больновым. Смысл этого положения в том, что ровное течение жизни человека нарушается переживанием кризиса, встречи, разочарованием и т.п. событиями духовного плана. Эти состояния и ситуации – кризис, встреча, совет, увещание, пробуждение и др. – открывают особые возможности для самопознания, самооценки, самовоспитания. Эти формы не привнесены в бытие извне, они – фрагменты жизни, и в этом их особая эффективность.

Последовательная реализация задач педагогического обеспечения становления взаимопонимания (через создание педагогом "идеальной" модели взаимопонимания как духовной и ценностной детерминанты, проведение диагностики для определения степени "разрыва" между взаимопониманием в эмпирической реальности и "идеальной моделью", через композицию воспитывающих ситуаций взаимопонимания) позволяет учителю сделать эффективным процесс педагогического обеспечения становления взаимопонимания. Тем самым, учитель готовит детей к вхождению в глобализированный мир, в открытое информационное сообщество. Кроме того, педагогическое обеспечение становления взаимопонимания в классе учит жить рядом друг с другом и развивать способность к сотрудничеству и сотворчеству, что необходимо для "строительства" мирного мирового сообщества.

Предпринятая попытка анализа педагогики взаимопонимания как духовной и ценностной детерминанты с выходом к мультикультурному обществу есть попытка идентификации инцентрированного состояния взаимопонимания, способствующая процептивной фиксации жизненного мира и установлению (в событии инкультурации) вполне определенных воззрений и правил для "ремесла жизни", для мысли и деятельности на вновь обретенной почве "понимающих" максимум этого жизненного мира.

## Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.
2. Лузина Л.М. Символ и метафора в онтологической модели воспитания (постановка проблемы) / Л.М. Лузина // Современные модели воспитания в условиях диверсификации образовательного пространства: Тезисы участников и программа Летней научной школы. Тверь, 2005.
3. Маркуш Д. Общество культуры: культурный состав современности // Вопросы философии. 1993. №11.