ROCZNIKI NAUK SPOŁECZNYCH
Tom XXI – zeszyt 2 – 1993

KS. MARIAN NOWAK
Lublin

METODA HERMENEUTYCZNA W PEDAGOGICE

W polskiej metodologii badań pedagogicznych w ciągu minionych dziesięcioleci po drugiej wojnie światowej zauważamy pewien brak jeśli chodzi o metody badań pedagogicznych. Koncentrują się one zasadniczo na problematyce i metodach badań empirycznych (charakteryzujących nurt empiryczny w pedagogice), brakuje natomiast docenienia innych także metod badań pedagogicznych, ważnych dla nurtu filozoficzno-humanistycznego w pedagogice (m.in.: metody hermeneutycznej, metody dialektycznej i metody fenomenologicznej).

W związku z tą sytuacją w obecnym artykule chcemy przedstawić jedną z wyżej wymienionych metod, metodę hermeneutyczną. Najpierw stwierdzamy, że jest to metoda badań, która występuje w filozofii klasycznej, gdzie posługiwano się nią dla wyjaśnienia znaczenia tekstów autorów starożytnych, celem jak najlepszego zrozumienia ich myśli. Za pomocą tej metody „badano" dawne pomniki literatury, a więc odczytywano je, następnie wyjaśniano i starano się „rozumieć"[1].

[1] Metoda hermeneutyczna znana jest zresztą także w innych naukach, np. w teologii, gdzie starano się w Kościele stawiać ciągle pytanie: jak uchwycić prawdy przekazane nam przez sformułowania powstałe w przeszłości i jak je przetłumaczyć na język współczesny, aby przybliżyć je współczesnemu życiu. Takim zwłaszcza miejscem interpretacji prawd ujętych w sformułowaniach z przeszłości jest katecheza. (Zob. C. M o l a r i. *Ermeneutica* (*e catechesi*). W: J. G e v a e r t (a cura di). *Dizionario di catechetica*. Torino 1987 s. 243-245; K. L e h m a n n. *Ermeneutica*. W: *Sacramentum Mundi*. Vol. 3. Brescia 1975 s. 520-530; R. M a r l é. *Hermeneutique et catechese*. Paris 1970; E. S c h i l l e b e e c k. *Verso un impiego cattolico dell' ermeneutica*. W: T e n ż e. *Fede e interpretazione*. Brescia 1971 s. 25-82). Metoda hermeneutyczna występuje również jako metoda w filozofii, naukach humanistycznych, antropologicznych, itd. jawi się też jako metoda myślenia (Por.: D. P o l k i n g h o r n e. *Methodology for the human sciences. Systems of inquiry*. Albany 1983; J. M. B o c h e ń s k i. *Współczesne metody myślenia*. Poznań 1992; K. W u c h t e r l. *Methoden der Gegenwartsphilosophie*. Bern 1977; A. D i e m e r. *Der Wissenschaftsbegriff in den Natur- und Geisteswissenschaften.* W: *Studia Leibnitiana*. Sonderheft 5:1975; H. G. G a d a m e r. *Die phänomenologische Bewegung*. W: „Philosophische Rundschau"

Pojęcie „hermeneutyka" oznacza sztukę interpretowania. Pochodzi ono z języka greckiego, w którym słowo *ermeneuo* oznacza „wyrażać", „przetłumaczać", „wyjaśniać", „interpretować". Od czasów Wilhelma Dilthey'a (1833-1911), hermeneutyka staje się jedną z podstawowych metod w naukach humanistycznych. Dilthey stwierdzał: „Przyrodę – wyjaśniamy, sprawy dotyczące życia duchowego – rozumiemy"[2]. Oznacza to, że zjawiska przyrody przez planowo realizowaną obserwację, eksperyment itd. pozwalają się „wyjaśnić". Okoliczności zaś i procesy życia duchowego, którymi interesują się nauki humanistyczne, jako wyraz życia duchowego, możemy starać się jedynie odczytywać zauważając pewne konkretne znaki i „rozumieć" za pomocą hermeneutyki. Dotyczy to m.in.: życia moralnego, problemu sumienia, form życia, wyrażania się i odnoszenia do innych, zwyczajów, stylu życia rodzinnego, itd. Te wszystkie przejawy zachowań i działania człowieka są uprzedmiatawiane i w ten sposób stają się obiektem zainteresowania, przedmiotem badanym (jak to ma miejsce np. w poezji, religii, sztuce, archiwistyce, w prawie, itd., gdzie sięgamy do pomników, dzieł i pism człowieka). W tym sensie również proces wychowania jest wyrazem życia duchowego, wyrazem działalności ludzkiej i może on być odczytywany i „rozumiany" za pomocą metody hermeneutycznej[3].

Wyobraźmy sobie np. taką sytuację: na trzeciej godzinie lekcyjnej w szkole podstawowej, w pewnej klasie ma odbyć się kartkówka z matematyki. Uczniowie są bardzo niespokojni już w czasie przerwy poprzedzającej ten sprawdzian wiadomości. Widzimy różne zachowania uczniów: jedni rozmawiają podniesionym głosem, inni posprzeczali się między sobą, jeszcze inni stoją cicho z dala od innych, a na twarzach wszystkich pojawia się bladość. Słyszymy, któryś z uczniów stwierdza: „Muszę napisać na dostateczny".

W odniesieniu do opisanej sytuacji w jednej ze szkół, możemy zapytać: Czy tę sytuację możemy w y j a ś n i ć, czy też można ją jedynie r o z u m i e ć?

1963. W polskich publikacjach filozoficzno-teologicznych zob. m.in. M. G o g a c z. *Wokół problemu osoby.* Warszawa 1974 s. 55-56, 66-67, 106-121; A. B r o n k. *Rozumienie – Dzieje. Język. Filozofia hermeneutyczna H. G. Gadamera*. Lublin 1982.

[2] Zob. W. D i l t h e y. *Gesammelte Schriften*. Band 1: *Einleitung in die Geisteswissenschaften*. 5 Aufl. Stuttgart 1962.

[3] W ten sposób w naukach społecznych pojawiają się problemy, sytuacje, które możemy w y j a ś n i a ć od strony nauk przyrodniczych, ale również możemy je r o z u m i e ć, np. sytuacje i zjawiska życia społecznego mogą podlegać również badaniu empirycznemu, ale możemy i w nich, jak zresztą i w sytuacjach, gdzie podmiotem/przedmiotem jest człowiek, starać się jedynie te sytuacje i człowieka w nich r o z u m i e ć (por.: S. K a m i ń s k i. *Pojęcie nauki i klasyfikacja nauk*. Wyd. 3. Lublin 1981 s. 91, 168-182). Również krótkie przedstawienie metody hermeneutycznej jako teorii rozumienia i interpretacji humanistycznej zob.: Tamże s. 157-158; T. D i e t r i c h. *Zeit- und Grundfragen der Pädagogik. Eine Einführung in pädagogisches Denken*. 5 Aufl. Bad Heilbrunn/Obb. 1990 s. 256-259.

Takiego właśnie rozróżnienia wśród nauk, na n a u k i r o z u m i e j ą c e (humanistyczne) i na n a u k i w y j a ś n i a j ą c e (przyrodnicze), dokonał Wilhelm Dilthey i przez wiele lat był to podział ogólnie akceptowany, aż do przerwania tradycji tego podziału przez wyodrębnienie się wielkiego zespołu n a u k s p o ł e c z n y c h, które u Delthey'a były ujmowane jeszcze pod wspólnym określeniem n a u k h u m a n i s t y c z n y c h[4].

Pedagogika, zdaniem Dilthey'a, jest nauką humanistyczną (jak historia), a więc nauką „rozumiejącą", tzn. starającą się odkryć związek sensu w stawaniu się i byciu właśnie takim, próbującą „interpretować" poszczególne zjawiska życia ludzkiego. Nauki przyrodnicze natomiast zajmują się „wyjaśnianiem" swojego przedmiotu badań przez poprawne ukazywanie, jakie związki zachodzą pomiędzy przyczyną a działaniem. Starają się one osiągnąć ten stopień pewności, jaka panuje w zakresie badań empirycznych odnośnie do zjawisk przyrody[5].

Jakie są podstawowe zasady metody hermeneutycznej, jako jednej z istotnych metod w pedagogice nurtu filozoficzno-humanistycznego? Mówiąc o zasadach hermeneutyki rozumiemy przez nie te kryteria, które pozwalają na ukazanie znaczenia jakiegoś zjawiska, jakiejś sytuacji. Mogą to być np.: tekst J. J. Rousseau lub dokument Komisji Edukacji Narodowej z okresu Konstytucji 3-go Maja; może to być nagrany na taśmie magnetofonowej lub video fragment pewnej lekcji; może to być konkretne zdarzenie, w którym uczestniczymy, lub które bezpośrednio obserwujemy.

W artykule zwrócimy uwagę najpierw na niektóre pojęcia istotne dla hermeneutyki, np.: co to znaczy „rozumieć" jakieś zjawisko (?) oraz co to jest „całość sytuacji"?; następnie ukażemy podstawowe modele hermeneutyki i w końcu rozważymy argumenty za i przeciw tej metodzie badań w pedagogice.

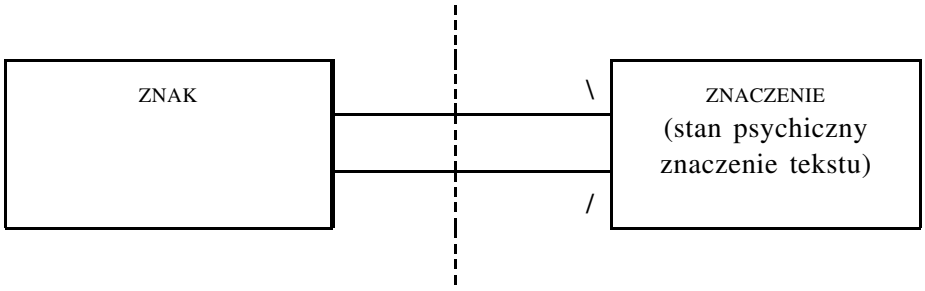
1. CO TO ZNACZY „ROZUMIEĆ" JAKIEŚ ZJAWISKO?

„Rozumieć" oznacza potrafić uchwycić z n a c z e n i e (s e n s) poszczególnych z n a k ó w, które podpadają pod nasze zmysły. Mamy np. ZNAK: widzimy krzyczących uczniów, jedni biegają, inni wyglądają trochę blado, słychać jak jeden z nich mówi: „muszę napisać na dostateczny". Wszystko to z a u w a ż a m y. Wszystko to widzimy i słyszymy, i jako konkretne zjawiska

[4] Por. H. D a n n e r. *Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik: Einführung in Hermeneutik. Phänomenologie und Dialektik*. München 1989 s. 11-116; A. K a i s e r, R. K a i s e r. *Studienbuch Pädagogik: Grund- und Prüfungswissen*. Frankfurt a. M. 1991, 283-292.

[5] Por. D i e t r i c h. *Zeit- und Grundfragen der Pädagogik* s. 256-265; H. T s c h a m l e r. *Wissenschaftstheorie – Eine Einführung für Pädagogen*. 2 Aufl. Bad Heilbrunn 1983.

określamy je jako z n a k czegoś mniej widocznego i nie tak bezpośrednio ujmowalnego. Postawy uczniów, zachowanie, mimikę i kolor ich twarzy przyjmujemy za o z n a k ę pewnych ich stanów psychicznych: niepewność, lęk, zdenerwowanie, napięcie, podniecenie. Możemy więc powiedzieć, że zwracamy uwagę na wyraz twarzy uczniów (ZNAK), jako brak pewności (ZNACZENIE).



Ale inna grupa uczniów stoi w kącie cicho: co więc z poprzednio podkreślanym lękiem, napięciem? Można przyjmować tutaj różne znaczenia tego faktu. Można suponować, że ten ktoś ćwiczy właśnie jogę, itp. Owszem, nie można tego wykluczyć, ale zwykle odwołujemy się tutaj do tzw. c a ł o ś c i s y t u a c j i i w jej kontekście interpretujemy zjawisko jako lękliwe oczekiwanie uczniów na kartkówkę z matematyki.

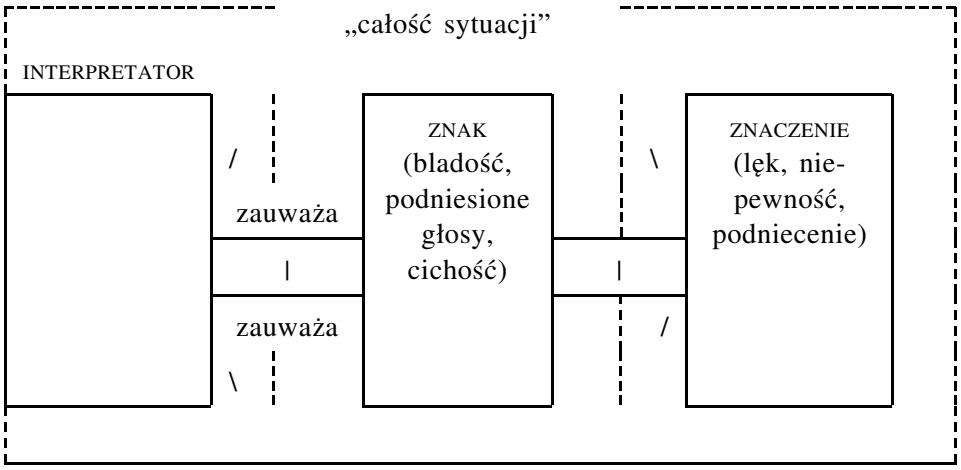
2. CO TO TAKIEGO „CAŁOŚĆ SYTUACJI"?

Definiując pojęcie „całość sytuacji", możemy stwierdzić najogólniej w ten sposób: w s z y s c y w i e m y co oznacza kartkówka z matematyki w szkole, wiemy jakie niesie ona ze sobą konsekwencje na zakończenie roku szkolnego przy otrzymywaniu świadectw, wiemy jak bardzo rodzice są zainteresowani wynikami kartkówki i wynikami uzyskanymi na świadectwie oraz jak potrafią reagować, gdy wyniki uzyskane przez ich dzieci są niepomyślne. Stwierdzenie „wszyscy wiemy", oznacza po prostu, że każdy z nas był już osobiście w podobnej sytuacji, że mamy już jakieś wyobrażenie o tym wszystkim, że zarysowuje się przed nami z n a c z e n i e tej sytuacji i że uzmysławiamy sobie jej specyfikę[6].

Jako istotny element takiego zachodzenia rzeczy pojawia się INTERPRETATOR, który zauważa poszczególne ZNAKI i nadaje im pewne ZNACZENIE.

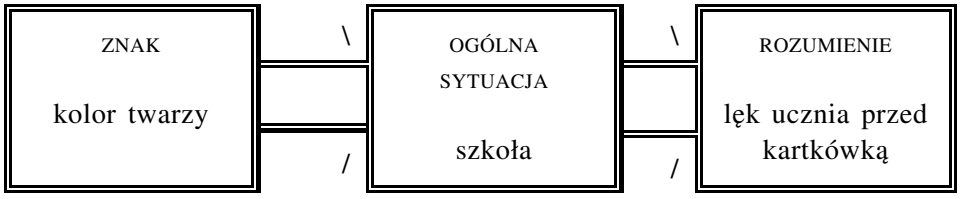
---

[6] Zob.: K a i s e r, K a i s e r. *Studienbuch Pädagogik* s. 286-289; D a n n e r. *Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik* s. 77-85.



Jak mogliśmy już zauważyć na podstawie powyższych stwierdzeń, tego rodzaju „rozumienie” zawiera w sobie:

1. znak (kolor twarzy)
2. ogólną sytuację (szkoła, kartkówka)
3. rozumienie (lęk uczniów przed kartkówką).



Nieodzownym warunkiem, aby coś „rozumieć”, jest „wiedzieć” cokolwiek o szkole, o kartkówce, o ocenach, itd. Rozumienie całości stawia jakoby pewną konieczność rozumienia także poszczególnych elementów tej ogólnej sytuacji. Takie rozumienie rozwija się też w formie niejako spirali, mówi się o „kole hermeneutycznym”, polegającym na coraz bardziej dogłębnym odczytywaniu i rozumieniu poszczególnych elementów danej sytuacji. Możemy tutaj odwołać się do doświadczeń związanych np. z interpretowaniem jakiegoś wiersza, poezji. Pierwsze odczytanie pojawia się w nas w formie ledwie zrozumiałych stwierdzeń, ale następne przynosi coraz pełniejsze rozumienie treści i sensu danego utworu poetyckiego. Nie bez znaczenia są także wiadomości o pewnej ogólnej sytuacji poety i wysiłek coraz głębszego ujmowania całości sytuacji. Wszystko to coraz wyraźniej ukazuje nam obecność i specyfikę nieustannie wzrastającej ilości występujących sytuacji.

3. NIEKTÓRE MODELE METODY HERMENEUTYCZNEJ

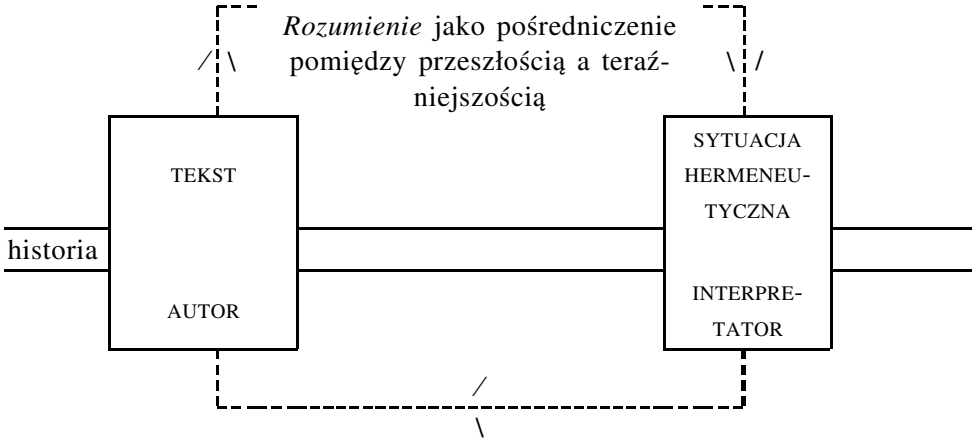
Proponowane były różne modele posługiwania się tą metodą, np. model W. Dilthey'a. Różnił się on od modelu proponowanego przez H. G. Gadamera, jeszcze inny był model F. E. D. Schleiermachera (1768-1834). Zestawiając w sensie najbardziej ogólnym wymienione trzy modele możemy stwierdzić, że chodzi w nich zasadniczo o to, co oznacza według każdego z tych modeli pojęcie „rozumieć", a także, jak wpływa to na odmienne rozumienie hermeneutyki:

dla Schleiermachera podstawowym było pytanie: *Co rozumiał autor gdy tak właśnie się wyraził?*[7]

dla Dilthey'a pojawiło się pytanie: *Co rozumieją autor i interpretator tekstu w tym, co zostało powiedziane, co zaistniało, itd?*[8]

dla Gadamera natomiast pojawiał się jeszcze inny problem, mianowicie: *Jak powinien rozumieć interpretator, wychodząc z pozycji swojej obecnej sytuacji, to co zostało powiedziane, co zaszło?*

Celem dokładniejszego zapoznania, zwłaszcza z modelem hermeneutyki według Gadamera, przedstawiamy taki model w sposób graficzny:



Model hermeneutyki u Gadamera[9]

[7] Zob.: D a n n e r. *Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik* s. 85-87; F. S c h l e i e r m a c h e r. *Hermeneutik*. W: *Hermeneutik*. Hrsg. H. Kimmerle. Heidelberg 1959.

[8] Zob.: D a n n e r. *Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik* s. 68-76, 86-87; W. D i l t h e y. *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften*. W: T e n ż e. *Gesammelte Schriften*. Bd. 7. 3. Aufl. Stuttgart 1961.

[9] Zob. D a n n e r. *Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik* s. 77-89; H. G. G a d a-

4. ARGUMENTY ZA METODĄ HERMENEUTYCZNĄ I GŁOSY KRYTYKI

Możemy jeszcze zastanawiać się nad pozytywnymi i negatywnymi stronami tej metody badań w pedagogice. Podkreślając najpierw jej pozytywne aspekty, należy stwierdzić, że:

1. przy ujęciu jakiegoś tekstu, zjawiska czy sytuacji społecznej, chodzi o ujęcie znaczeniowe, które może być widoczne w różny sposób: wyraz twarzy, wypowiedziane zdanie, zapis na papierze (w drzewie), itp. Wtedy do uchwycenia są: znaczenie, podtekst sensu, itd. Sens jest duchowym obrazem, którego nie można zmierzyć ani też bezpośrednio zauważyć; lecz można go jedynie zrozumieć, zinterpretować go (przynajmniej częściowo). Znaczenie i sens mogą być ujęte we właściwy sposób jedynie przy pomocy metody hermeneutycznej;

2. metoda hermeneutyczna umożliwia nam też autorefleksję, o ile oczywiście wychodzimy z własnego punktu widzenia i staramy się w należyty sposób interpretować jakieś zdarzenie. Jest to zarazem pewne uzależnienie naszego poznania, jeśli chodzi o interpretowanie jakiegoś zjawiska, gdzie musimy uwzględnić też e t a p p r z e d n a u k o w y, który niewątpliwie odgrywa dość istotną rolę w poznaniu i w ogóle w ujmowaniu sensu. Dzięki temu możemy stwierdzić, że punkt wyjścia i punkt oparcia dla naszego poznania wpływają na odczytanie i na interpretację danego zjawiska. W ten sposób możemy mówić o zasadzie uwzględniania przesłanek, które stanowią uwarunkowanie naszego rozumienia rzeczywistości;

3. zasada hermeneutyki wnosi do naszej świadomości pewną zależność genetyczno-historyczną, tzn. nasze własne przesłanki w rozumieniu pewnej rzeczy zawsze są włączone w perspektywę historyczną i w pewne ogólne znaczenie, które wyrasta z tradycji. W hermeneutyce mówi się o tzw. z a s a d z i e h i s t o r y c z n e g o d z i a ł a n i a, tzn. że rozumienie jakiegoś kontekstu jest umiejscawiane historycznie i przekazywane w historii. Przez to dochodzi również do pewnej fuzji horyzontów poznania, gdy zauważamy, że rozumienie nie dokonuje się na sposób zachowania dystansu pomiędzy odczytującym dany przedmiot podmiotem, a przedmiotem odczytywanym, lecz właściwie dochodzi do połączenia się tych dwu horyzontów. Pojęcie horyzontu wskazuje na takie rozumienie znaczenia i taki duchowy obraz, będący u podłoża historycznie uwarunkowanego zakresu znaczeniowego, w jakim ów horyzont jest umiejscawiany. „Rozumienie" bowiem opiera się na dwu podstawach, jakby łączy ze sobą dwa różne horyzonty, dwa różne zakresy znaczeń, które prze-

---

m e r. *Hermeneutik.* W: *Historisches Wörterbuch der Philosophie*. Hrsg. J. Ritter. Bd. 3. Basel 1974; T e n ż e. *Wahrheit und Methode.* Tübingen 1960; odsyłam zwłaszcza do: B r o n k. *Rozumienie. Dzieje. Język.*

nikają się nawzajem, tworząc w ten sposób nowy, szerszy horyzont i coraz głębsze rozumienie sensu.

Pomimo wskazanych zalet podnoszą się też poważne zarzuty przeciwko metodzie hermeneutycznej w pedagogice. Między innymi zarzuca się jej, że:

– może ona „rozumieć" pewne zjawisko tylko tak, jak ono jest ukazane, jak faktycznie się przedstawia;

– przy pomocy tej metody nie można jeszcze uzasadnić potrzeby przemieniania aktualnej rzeczywistości;

– metoda hermeneutyczna umacnia stronę praktycznej działalności, wzmacnia więc *praxis* bez pytania się nawet samej *praxis* czy jest to potrzebne, czy taka właśnie forma ma rację bytu;

– indywidualność innej osoby wymyka się przecież pełnemu i ostatecznemu r o z u m i e n i u ; inny człowiek pozostanie zawsze t y m d r u g i m, obcym, itd.[10]

Wspomniane zarzuty tworzą jakby rodzaj przedpola dla dwu właściwie bardzo istotnych zarzutów, formułowanych pod adresem metody hermeneutycznej:

Pierwszy zarzut podnoszący się przeciw metodzie hermeneutycznej w pedagogice stwierdza, że posługiwanie się tą metodą prowadzi jedynie do zauważania tego, co jest. Z tego powodu stwierdzenia formułowane przy pomocy tej metody są tak dalece ideologiczne, że nie jest to nawet możliwe, aby one wypowiadały się w formie krytyki lub wartościowania odnośnie do tego, co chcemy z r o z u m i e ć.

W poprzednio podanym przykładzie wiemy wprawdzie, że uczniowie przed kartkówką zachowują się inaczej, niż w każdym innym dniu pobytu w szkole, nie można jednak stwierdzać, przy pomocy metody hermeneutycznej, czy ta sytuacja jest dobra, czy też zła. Nie można też powiedzieć niczego o tym, jak tworzyć sytuację, która byłaby wolna od lęku szkolnego. Podkreślano potrzebę posiadania pewnej skali pomiaru, pewnego kryterium, według którego w sposób wartościująco-poznawczy można ująć treść. Takie kryterium byłoby dane już wraz z przesłankami w poznaniu przednaukowym, u tego, który przybliża się do danego faktu. Wiedzy przednaukowej bowiem nie można widzieć w sposób jakoś wyizolowany, jako jakiegoś pojedynczego bloku stojącego jedynie obok innego, lecz oba rodzaje poznania są ze sobą złączone i z wielu poziomów ze sobą wzajemnie złączonych tworzą się zakresy znaczeniowe.

Przy r o z u m i e n i u mamy do czynienia również z uaktywnieniem się różnych zakresów widzenia sensu, porównywalnych między sobą i ze zjawiskiem konkretnie obserwowanym. Podczas porównywania dokonuje się też

[10] Te i inne zarzuty przedstawia w swoim opracowaniu H. Danner (*Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik* s. 113-116).

wartościowanie, przynajmniej w zalążkowej formie. W naszym przykładzie uaktywniałyby się np. obszary znaczeń, które odnoszą się do szkoły i do wysiłku lub do promowania, ale też łączące się ze szkołą i z uczeniem się, z radością, z młodzieżą, z dzieckiem, z brakiem pomocy, z zależnością, itp. Dzięki temu rozumiane zjawisko otrzymuje różne znaczenia, które też za każdym razem w inny sposób mogą być oceniane.

Takie postępowanie w rozumieniu możemy nazwać w a r t o ś c i o w a n i e m i m p l i c i t e. Przejawia się ono bowiem w pewnej korelacji faktów i znaczeń, które nie zawsze ukazują się wyraźnie, i z których nie zawsze zdajemy sobie sprawę, że istnieją. Inaczej wygląda w a r t o ś c i o w a n i e e x p l i c i t e (wyraźne), jakiego dokonuje pedagog, który, rozumiejąc dane zjawisko, pyta zawsze o sens, o cel działalności wychowawczej. Tak więc pytania, które wychodzą od pojęcia w y c h o w a n i e, uważanego za punkt odniesienia, mogą być uwzględnione przez pedagoga w sposób krytyczno-wartościujący. Mamy do dyspozycji tutaj pewien zakres znaczeniowy, który nie tylko czyni zrozumiałym fenomen ważny dla pedagogiki, lecz ponadto czyni go możliwym do poddania wartościowaniu i to dlatego, że pojęcie w y c h o w a n i e zawiera już w sobie pewne krytyczne komponenty. Zarzut więc, że metoda hermeneutyczna ukazywałaby tylko rzeczywistość i niczego więcej nie mogłaby z niej uczynić, wyraźnie nie znajduje żadnego uzasadnienia przy dokładniejszej analizie poruszanej problematyki.

Drugi zarzut przeciwko metodzie hermeneutycznej, pochodzący m.in. od J. Habermasa, skierowany jest właściwie przeciw Gadamerowi, który podkreślał r o z u m i e n i e (jak o tym już wspominano wyżej), jako osadzone w tradycji, jako to, co wyrosło z perspektywy historycznej[11].

Zdaniem Habermasa rodzi to dwie konsekwencje:

– można przyjąć tradycję jedynie wtedy, gdy jawi się ona jako sensowna;

– nie można też pytać się samej tradycji, gdyż muszą istnieć jeszcze punkty odniesienia poza nią. Habermas twierdził, że widzi takie punkty odniesienia poza historią i poza tradycją i nazwał je m e d i a m i (ś r o d k a m i) u s p o ł e c z n i e n i a. Są nimi: praca, język i panowanie (władza). Przez te punkty odniesienia byłyby określone warunki, pod którymi w ogóle może zaistnieć społeczność.

Wszelka społeczność dzięki pracy zapewnia sobie podstawy egzystencji; każda społeczność zna różny podział ról i kompetencji; każda społeczność jako taka jest tylko dlatego zdolna do działania, że posiada język. Wskazane media uspołecznienia nie są niestety rozumiane jako neutralne czy też jako złączone

[11] Zob.: K a i s e r - K a i s e r. *Studienbuch Pädagogik* s. 290-292; G a d a m e r. *Wahrheit und Methode* s. 261 nn.

jedynie z warunkami funkcjonowania społeczności, lecz sprowadzałyby się one do pewnej skali pomiaru. Dla Habermasa punktem odniesienia do krytyki, przez którą można łączyć historię z mediami uspołecznienia, jest koncepcja w o l n o ś c i, a jeszcze dokładniej e m a n c y p a c j a, co rzekomo miałoby odpowiadać charakterowi rodzaju ludzkiego. Krytyka tradycji oznacza więc krytykę sposobów produkcji (pracy), krytykę form uspołecznienia (panowania) i krytykę języka (mowy).

Już to pobieżne przedstawienie krytyki Habermasa zwróconej przeciw Gadamerowi czyni bardzo ewidentną jedną rzecz: Habermas nie zwraca się przecież do żadnego punktu odniesienia, który znajdowałby się poza tradycją, aby mógł go oceniać czy wartościować. O wiele bardziej dokonuje on wprowadzenia w pole widzenia jednego ujęcia tradycji jako przeciwnego innemu. Problem tkwi po prostu w tym, że punktem wyjścia dla Habermasa jest też pewna dokładnie określona tradycja – jest nią „humanizm marksistowski”[12].

Nie pozostaje nam więc nic innego jak po prostu pozostać przy naszym stwierdzeniu poprzednio już podanym, a które widzimy wyraźnie u Gadamera, tzn. że „rozumienie jest osadzone w tradycji”, przy podkreśleniu tylko, że punkty odniesienia dla krytyki mogą pochodzić jedynie z konfrontacji z różnymi powiązaniami jeśli chodzi o różne tradycje.

THE HERMENEUTIC METHOD IN PEDAGOGY

S u m m a r y

We notice that in the Polish methodology of pedagogic research the methods of empirical research have been given too much attention. On the other hand we notice a certain lack when it comes to the methods characteristic of the theoretico-philosophical approach (hermeneutics, dialectics, phenomenology). It is the paper's aim to show the hermeneutic method, its essence consisting in coming to the sense, to the understanding of phenomena (facts) and to revealing the basic principles, i.e. criteria which allow us to reveal unfold the meaning of a phenomenon or a situation.

In view of the differences as to the understanding of the concept „to comprehend” there have been set up different conceptions of hermeneutics, its various models, e.g. the model of hermeneutics according to Schleiermacher, Dilthey or Gadamer. Finally, the paper considers some positive aspects of the application of the hermeneutic method as well objections raised against that method.

Translated by Jan Kłos

[12] Zob.: J. H a b e r m a s. *Erkenntnis und Interesse*. Frankfurt 1970; T e n ż e. *Technik und Wissenschaft als Ideologie*. Frankfurt 1969; J. H a b e r m a s - N. L u h m a n n. *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie*. Frankfurt 1971; por. też K a i s e r - K a i s e r. *Studienbuch Pädagogik* s. 292.