

1.4. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА-ИССЛЕДОВАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КВАЛИФИКАЦИИ: ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

А.Ф. Закирова

Важнейшим аспектом повышения профессиональной квалификации педагога является совершенствование его методологической культуры. Понятие культуры неисчерпаемо в своих проявлениях, одним из которых (отнюдь не единственным) выступает технологичность деятельности, которая применительно к изучению проблем образования традиционно предполагает сформированность научно-исследовательских умений и навыков.

Научное исследование, проводимое педагогами-практиками, – это не дань моде, не самоцель, а насущная необходимость. В идеале каждый учитель и воспитатель, переросший уровень элементарного преподавания и воспитания, ощущает потребность проводить по меньшей мере микроисследование с целью оценки уровня обученности, воспитанности и развитости ребёнка, измерения эффективности того или иного обучающего метода или приёма, проектирования инновационных педагогических решений.

В практике своей поисковой деятельности педагог-исследователь неизбежно сталкивается с трудностями, вызванными специфической сложностью проблем воспитания и обучения; эта сложность определяется многофакторностью педагогических явлений и их ситуативной обусловленностью, слабой предсказуемостью и отдалённостью во времени результатов педагогического воздействия, отсутствием точных критериев успешности учебной и особенно воспитательной работы. Перечисленные обстоятельства предъявляют высокие требования к научно-педагогическим исследованиям, которые всё более органично вплетаются в повседневную практику педагога.

Однако следует подчеркнуть, что хорошее знание педагогом комплекса исследовательских методик и инструментов, развитость его умений и навыков ведения поисковой и диагностической деятельности отражают в большей мере формальную, технологическую сторону методологической подготовки педагога-исследователя.

Подлинная методологическая культура носит многоуровневый характер и отражает все планы исследовательской деятельности: социокультурный, мировоззренческий, теоретический, эмпирический, фактологический.

Методологическая культура, являясь личностным образованием, характеризующим уровень развития сознания педагога, интегративно включает в себя комплекс сущностных признаков:

- ценностное начало научно-педагогической и практической педагогической деятельности;
- гуманитарность исследовательской и практической деятельности;
- методологическую компетентность, которая проявляется и в научно-поисковой, и в практической педагогической деятельности;
- субъективно-личностное начало, ярко выраженное авторство в научно-теоретическом осмыслении педагогической реальности и её практическом преобразовании;
- развитую рефлексивность, предметом которой выступают, с одной стороны, содержание и процедура научно-педагогического исследования, а с другой, – содержание и процесс дальнейшего совершенствования образовательной практики;
- умение экстраполировать идеи и смыслы, заложенные в исследовательских теоретических моделях, в проекты и планы практического инновационного преобразования

Таким образом, *определяющими признаками методологической культуры педагога являются: гуманистическое мировоззрение и гуманитарно ориентированное педагогическое сознание, приоритет социокультурного начала педагогической деятельности над технологическим, а также ориентир на двойную рефлексю и осознанный перенос гуманитарных принципов методологии научного исследования в методологию образования.*

В вопросе о совершенствовании методологической культуры педагога в процессе его подготовки и повышения профессиональной квалификации акцент должен быть сделан на развитие ценностно-мировоззренческой стороны педагогической деятельности, на уравнивание методической и технологической подготовки педагога с его социокультурным самоопределением и гуманитарным эволюционированием.

Для выработки подлинно научного гуманитарно-ориентированного мировоззрения и поведения современного педагога требуется через целенаправленную организацию его методологического просвещения раздвинуть горизонты творческого исследования и преобразования педагогической реальности, вооружить педагогов-исследователей научным инструментарием не только инженерного, но и, прежде всего, гуманитарного свойства, чтобы запустить эвристические механизмы самостоятельного научно-педагогического поиска на основе многократной рефлексии и тесной взаимосвязи социокультурной и образовательной практик [5].

Специальные исследования позволили сделать вывод, что в процессе повышения профессиональной квалификации педагога предметом особого внимания и целенаправленного освоения должна стать *гуманитарная методология педагогики* (гуманитарная методология научно-педагогического исследования и гуманитарная методология образования).

Изучение гуманитарных механизмов смыслообразования в процессе педагогического проектирования, моделирования и переноса научно-теоретических представлений в живую практику закономерно подводят к целесообразности обращения к идеям и инструментарию *герменевтики* – теории и практики *понимания, осмысления и интерпретации* – научному направлению, определяющему одну из ведущих методологических стратегий современной науки.

Необходимо отметить, что, к большому сожалению, в образовании любого уровня – и в общем, и в профессиональном (точнее, в образовательном дискурсе в целом) традиционно доминируют тенденции, противоположные перечисленным концептам («понимание», «осмысление», «интерпретация»). Превалируют идеи «передачи», «накопления», «формирования», в которых воплощены мировоззренческие установки, характеризующие естественно-научный стиль мышления и технократический подход в приобщении к культуре. В ценностно-смысловом и духовном контексте образования (как профессионально-педагогического, так и основного общего) такого рода установки и тенденция «трансляции культуры» противоречат идее осознанного и самостоятельного смылосозидания.

Сегодня востребована и актуальна *педагогическая герменевтика* как методология гуманитарного освоения феноменов культуры, в основе которой идея опосредованного воздействия механизмов чтения и интерпретации культурных текстов и трактуемых как тексты культурных знаков, символов, образов на сознание человека, на способы его мышления и миропонимания, а также на такие виды деятельности, как прогнозирование, моделирование, проектирование и общение.

Достоинством герменевтического подхода является расширение арсенала познания, обучения, развития и воспитания человека, поскольку в качестве источников педагогического знания и значимых в смысловом отношении элементов содержания образования он предлагает не только общественный, но и индивидуальный, не только рациональный, но и эмоционально-чувственный опыт, представленный в науке, а также в религии, искусстве, языке, народных традициях и в культуре в целом. Кроме того, герменевтика предусматривает познание человека и окружающего мира не только с помощью классических методов, почерпнутых из естественнонаучного знания, но и с активным привлечением методов гуманитарных наук. Всё это способно существенно обогатить возможности научно-поисковой, обучающей и воспитывающей

деятельности педагога, гуманитаризировать её, наполняя ценными культурными смыслами исследовательский и образовательный процесс.

В центре герменевтики – идея знаково-символического, текстового опосредования процесса становления сознания (Л.С. Выготский) [4]. При этом феномен текста трактуется широкого: сознание – аналог текста, поступок-текст, поведение-текст, урок-текст и т.д.

Рассматривая проблему совершенствования методологической культуры педагога, необходимо подчеркнуть, что ценнейшим, но недостаточно задействованным резервом развития педагогического творчества учителя является его *читательская деятельность*, являющаяся базовым, основополагающим компонентом как профессиональной подготовки, так и непосредственной практической педагогической деятельности.

Традиционно во все времена и у всех цивилизованных народов образ педагога ассоциировался прежде всего с книгой. Тем не менее, в современной дидактике высшей школы не достигнуто прочное и устойчивое понимание того, что профессионально значимые ценностные ориентации, концептуальные схемы сознания, а также модели деятельности подспудно закладываются при работе с текстами. При этом значимо не только что читает и осваивает педагог, не только (а в ряде случаев и не столько) профессионально значимое содержание учебного материала, но также сами способы (технологии, методики) текстоопосредованного овладения профессией.

Чрезвычайно важно понять, что установка на желаемое (потребное и постоянно провозглашаемое) педагогическое творчество, гуманистическое мировоззрение и гуманитарно-ориентированное педагогическое сознание во многом задаются характером чтения и смыслообразования. В основе феномена чтения – осмысление культуры, сопровождающееся качественным изменением сознания личности. Следует отметить, что на формирование механизмов смыслообразования и понимания в процессе освоения текстов оказывают мощное влияние факторы идеологического и социокультурного характера.

Под влиянием складывающейся киберкультуры невольно происходит определённая деформация духовной составляющей педагогической профессии. Увеличение объёмов и наращивание темпов «переработки» учебного материала, являясь, с одной стороны, благом, количественным показателем рационализации учебной деятельности, с другой стороны, к сожалению, тормозит развитие гуманного сознания и гуманитарного мышления будущего педагога, поскольку рефлексивное «проживание» психолого-педагогического знания и творческое смыслообразование подменяются форсированным потреблением информации [10, с. 66]

В качестве концептуально значимых для совершенствования методологической культуры педагога нами предложены следующие *принципы педагогической герменевтики*:

- принцип интегральности как привлечение в качестве источников образования не только науки, но и религии, искусства, этнопедагогики, языка, личного жизненного опыта педагога и воспитуемых и структурирование на этой основе метапредметного знания, а также активное использование как в педагогическом исследовании, так и в проектируемой педагогом учебно-познавательной деятельности обучаемых смежных методов, находящихся на стыке наук (например, методов искусствоведения, бионики, психолингвистики и пр.);

- принцип опосредования, в соответствии с которым Знак, Слово, Символ, Миф являются культурными медиаторами (А.Ф. Лосев, В.С. Соловьёв, П.А. Флоренский) постижения реальности, и органично связанный с ним

- принцип превращённой формы как подчинение содержания смыслов формообразующим характеристикам; в результате такого превращения исходное содержание претерпевает трансформации (категория «отношение превращённой формы» исследована М.К. Мамардашвили и Д.А. Леонтьевым);

- принцип концептуализации метафор как фокуса понимания, который помогает обнаружить содержащиеся в содержании образования (а также в жизненных и педагогических реалиях) скрытые предпосылки («неявное знание») на основе объединения когнитивных и аффективных моментов понимания культурного текста; метафора предстаёт как общий механизм познания и сознания, предполагающий вторжение синтеза в сферу анализа, образа – в сферу понятия, единичного – в сферу общего;

- принцип соединения гносеологического и онтологического планов понимания воплощённого в текстах содержания образования, синтез рационального объяснения и интуитивного постижения;

- принцип соединения проективного и рефлексивного начал смыслов творчества, объединяющего познание педагогической реальности – с самопознанием, понимание – с самопониманием и погружением в контекст личной жизни;

- принцип интертекстуальности – наложения контекстов науки, культуры и жизненного опыта педагога и воспитуемых, в результате чего («на перекрёстке текстов») возникает субъективно-личностное понимание общекультурных смыслов;

- принцип учёта временного фактора в осмыслении самим педагогом и воспитанником содержания образования, в соответствии с которым подлинное постижение культуры происходит в процессе её проживания и органичного включения в систему собственного миропонимания и жизненного опыта (не форсированного, а естественным образом длящегося

во времени, необходимом для свершения полноценного смыслообразования);

- принцип обратимости мышления в процессе смыслообразования, то есть создание установки на развитие умений цикличного переключения в процессе интерпретации профессионально значимой информации с рационального плана понимания - на образный, с педагогических парадигм – на нарративы, с уровня научных терминов - на язык метафор [6, с. 192-193].

Таким образом, принципы педагогической герменевтики ориентированы на усиление гуманитарного, субъективно-личностного и рефлексивного начал в профессиональной (исследовательской и образовательной) деятельности педагога.

Герменевтический подход, задающий гуманитарные ориентиры смыслообразования, приложим к разным сферам научно-педагогической профессиональной деятельности, в ряду которых:

- научно-поисковая деятельность и самообразование педагога (применение герменевтико-интерпретационных методов в научно-педагогическом исследовании, развитие гуманитарного мышления педагога средствами читательской деятельности, сочетание качественных и количественных методов в исследовании, взаимодополнение ценностно-смыслового и логико-гносеологического планов исследования; преодоление трафаретного подхода в формировании профессиональных текстов, избавление от симулякров – пустых в смысловом отношении знаков);

- система общего и среднего специального образования на всех его уровнях (направления реализации: проблема взаимопонимания субъектов педагогического процесса, смыслообразование в педагогическом взаимодействии, развитие читательской компетентности обучающихся, формирование учебно-информационных умений школьников и др.);

- система высшего профессионально-педагогического образования и повышения педагогической квалификации (гуманитаризация профессионального образования педагога, формирование читательской культуры как основы профессиональной компетентности педагога, совершенствование механизма смыслообразования в процессе освоения педагогом гуманитарного знания на основе новых информационных технологий);

- деятельность информационно-методических центров, учебно-методических объединений и редакционных советов, связанных с подготовкой и изданием научной, научно-популярной и учебно-методической литературы для системы образования.

Варианты реализации концепции педагогической герменевтики и инструментовки перечисленных принципов исследованы и конкретизированы в процессе опытной работы применительно к условиям школ разных типов: общеобразовательной школы, профильного лицея, гимназии, вечерней школы при исправительно-трудовом учреждении, классического университета, технического университета, университета культуры и искусств, в системе повышения профессиональной квалификации педагогов и научно-исследовательской деятельности аспирантов и докторантов госуниверситета.

Ключевая идея воплощения теоретической модели в практику многоуровневого образования определяется ёмким тезисом В.С. Библера: «От наукоучения – к логике культуры» [3], а методологические основания базируются на взаимодополнении положений деятельностно-личностного подхода, разработанного А.Н. Леонтьевым [11] и его научной школой, культурно-исторической концепции Л.С. Выготского [4] и его последователей, традиционных классических подходов методологии педагогики и образования, совмещаемых с прогрессивными неклассическими гуманитарными подходами к исследовательской деятельности.

Эвристические возможности герменевтического подхода в развитии общей, профессиональной и методологической культуры педагогов в процессе ведения научно-исследовательской деятельности и повышения профессиональной квалификации педагогов многократно подтверждены в практике.

С учётом социального заказа науке и образованию цели, методы и механизмы методологической подготовки педагога по направлениям педагогического прогнозирования, проектирования, моделирования, планирования и организации соотносятся и методологически согласуются с характеристиками учебно-воспитательного процесса, который в будущем предстоит осуществлять педагогу-исследователю в инновационном режиме (в учреждениях общего, дополнительного, высшего и среднего специального образования). Эта корреляция воплощена в принципах, содержании, методах и формах освоения методологии научно-педагогического исследования.

Конституирующее и регулирующее значение имеет соблюдение следующих *принципов подготовки педагога-исследователя*:

- принципа единства общеметодологической и общекультурной составляющих научно-образовательного процесса;
- принципа единства ценностно-смыслового и логико-гносеологического планов практической методологии;
- принципа единства гуманитаризации и информатизации в исследовании и реализации образования;

- принципа единства алгоритмизации и творческого начал в деятельности исследователя и педагога- практика [15, с. 27].

В Тюменском государственном университете наработан продуктивный опыт системной методологической подготовки педагогов-исследователей и научных руководителей Урало-Сибирского региона, направленной на развитие методологической культуры педагогов. Академическая кафедра методологии и теории социально-педагогических исследований ТюмГУ, Тюменский научный Центр Российской академии образования с 2003 года по настоящее время проводят Межрегиональный семинар по практической методологии научно-педагогического исследования. Семинар носит постоянно действующий характер.

Основным содержанием занятий является методология, теория и методика педагогического проектирования образовательных систем с учетом условий социокультурного информационного пространства Урало-Сибирского региона и России в целом.

Программа каждого двухгодичного образовательного цикла охватывает все этапы научно-педагогического исследования: обоснование выбора темы, выдвижение рабочей гипотезы, выбор теоретических и эмпирических методов исследования, проведение опытно-экспериментальной работы, интерпретацию результатов, оформление текста диссертации или научного отчёта и представление его к защите. Таким образом, на семинаре представлена общая (инвариантная) основа процедуры педагогического поиска. В то же время в каждом из 7-ти циклов занятий темы лекций и семинаров, привязанные к соответствующему этапу исследования, варьируются и трактуются в новом ракурсе с учётом изменившихся социокультурных и научно-образовательных условий [5].

Целенаправленное формирование методологической культуры педагогов-исследователей проводится при поддержке и с участием педагогов-новаторов, руководители экспериментальных педагогических площадок и докторантов.

В соответствии с концептуальной установкой на гуманитаризацию методологического знания при проведении семинара его руководители опираются на синтез ценностно-смысловых и логико-гносеологических, технологических (новые информационные технологии) и гуманитарных (инструментарий педагогической герменевтики), качественных и количественных подходов в проведении практико-ориентированного научного исследования.

Так, разработана и внедряется в исследовательскую практику молодых учёных методика гипотезирования с опорой на метафорическое моделирование.

Отрабатывается система специальных методов теоретического и эмпирического исследования: в частности, мереологическое обобщение,

метафорические моделирование, рефлексивное осмысление исследовательской ошибки, биографический метод, интеллектуальный диалог с автором научного, публицистического, религиозного или художественного текста, провоцирование конфликта интерпретаций, этимологический анализ терминов и исследование на этой основе генеалогии научного знания, метафоризация и деметафоризация, терминологизация и ретерминологизация, соотнесение терминологизации и метафоризации, игнорирование закона исключённого третьего, составление педагогических нарративов (разнообразных по стилю и жанру «встречных» текстов), соотнесение парадигмального и нарративного способов описания предмета научно-педагогического исследования и др.) [7].

Следование идеям педагогической герменевтики при проведении научно-педагогического исследования позволяет приблизиться к объёмному (голографическому) видению жизненных и педагогических реалий, превосходящему возможности идиографического и номотетического методов.

При этом происходит актуализация социокультурного эвристического потенциала педагогической методологии: усиливается субъективно-личностное начало педагогического поиска, расширяются его прогностические возможности, гуманистическая и общекультурная значимость.

Каким же образом происходит воплощение герменевтического подхода, освоенного педагогами в исследовательской деятельности в дальнейшей образовательной практике?

Суть применения идей педагогической герменевтики в широкой образовательной практике может быть охарактеризована с помощью ключевых метафор «опосредование», «связь», «мост». Применительно к профессиональной подготовке и повышению квалификации педагога эта идея может быть раскрыта следующим образом.

Учитель в процессе профессионального обучения в условиях вуза и системы повышения квалификации выстраивает связи с социокультурным содержанием, представленным в учебных, научных, научно-популярных, художественных и иных текстах, обращаясь при этом к научным категориальным системам, концептуальным схемам, системам образов и символов.

Освоение культурного опыта сопровождается смыслообразованием, характер и качество которого во многом определит уровень квалификации и профессиональной культуры педагога в будущем. В дальнейшем в практической педагогической деятельности педагогу предстоит вторично «наводить мосты», выступая посредником между обществом и новым поколением воспитанников. Процедуры и технологии, созданные на основе герменевтического подхода, освоенного в процессе повышения

научной и профессиональной квалификации, являются, по сути, «продуктами вторичного моделирования» и экстраполяции инновационных идей в методологию образования [10, с. 67].

Так, в практической деятельности педагогов-исследователей - участников научно-педагогической школы педагогической герменевтики разработаны разнообразные подкреплённые специальными исследованиями *авторские варианты воплощения герменевтического подхода* в практику, каждый из которых направлен на актуализацию социокультурных, ценностно-смысловых и гуманитарных аспектов образования

Так, например, Мальцевой С.С. (школы №№ 34, 83 г. Тюмени) создана теоретическая модель процесса обучения гуманитарным дисциплинам в классах негуманитарного профиля общеобразовательной школы-лицея, в основе функционирования которой идея интеграции естественнонаучной и гуманитарной стратегий постижения предмета учебного познания, своеобразный диалог методологий, обеспечивающий комплексное освоение содержания обучения на базе совершенствования читательской компетентности.

В опытно-экспериментальной работе педагогом доказана эффективность применения в образовательном процессе средней школы семиотических практик, основанных на идее структурной биполярности и семиотической бинарности текстов как знаковых систем и адаптированных к условиям обучения в профильных классах: метода «музыкальной ассоциации», метода «от образа к образу», метода «мир как текст», а также интегративных (метода билингвистических задач, методов и приемов техники выразительности, метода проектов на базе Intel) и герменевтических (конфликт интерпретаций, метафоризация, метод «встречных» текстов) практик, применение которых обеспечивает многомерное, многовариантное прочтение и понимание произведений в контексте культурной традиции; способствует эффективному развитию эвристических способностей и эмоциональной сферы обучаемых [12].

Обласовой Т.В. (Тюменский областной государственный институт развития регионального образования, академическая гимназия Тюменского госуниверситета, г. Тюмень) на основе концепции педагогической герменевтики создана авторская модель развития учебно-информационных умений школьников, основанная на идее перевода обобщённых способов текстовой деятельности в личностные новообразования; разработана и внедрена в систему повышения профессиональной квалификации методика психолого-педагогической подготовки педагогов к обеспечению развития учебно-информационных умений школьников; создан диагностический инструментарий, позволяющий производить

многомерную оценку уровня освоения школьниками способов текстовой деятельности [13].

Плетьго Т.Ю. (Тюменский государственный университет) в процессе исследовательской деятельности с использованием герменевтического подхода и технологий разработана проблема совершенствования читательской компетентности студентов вуза на основе развивающего потенциала межкультурной коммуникации; сконструирована модель использования развивающего потенциала межкультурной коммуникации, в основе которой идея активизации её когнитивной, ценностно-смысловой и творческой функций [14].

Шулер И.В. (Тюменский государственный индустриальный университет) на основе герменевтического подхода разработана практико-ориентированная модель, отражающая системное взаимодействие между содержанием, методами и формами обучения в вузе, обеспечивающими развитие читательской культуры личности; методический инструментарий педагогической герменевтики дополнен методом деконструкции учебного и научного текстов. Предложено обоснование перевода нелинейно представленной учебной информации в линейную форму (линеаризация гипертекста и мультимедиа-текста) и обратного процесса (гипертекстовое структурирование учебного материала) [17].

Семёновой Л.А. (филиал Тюменского государственного университета в г. Ноябрьске) герменевтический подход реализуется в практике воспитательной работы в условиях поликультурного образовательного пространства вуза; методика педагога предусматривает вынесение во внешний план и вербализацию характеристик общенациональной идентичности, норм и ценностей, принятых участниками образовательного процесса. Деятельность на основе текстового опосредования с применением методов сценария, сценарных предписаний и ролевых экспектаций, а также предъявление обучающимся алгоритмов ожидаемого поведения для достижения взаимопонимания во взаимодействии способствует развитию индивидуального сознания, обеспечивая гармонизацию этнического и гражданского планов [16].

Таким образом, механизмы творческого смыслообразования, приобретённые педагогами в процессе освоения профессии и самосовершенствования, а также в жизненном и профессиональном опыте, проецируются в реальные учебно-воспитательные ситуации и многократно «перезапускаются» в условиях самостоятельно организуемого образовательного процесса.

Итак, формирование исследовательской деятельности педагогов на основе герменевтического подхода позволяет осуществить:

- гуманитарную корреляцию принципов методологии образования и методологии научного исследования;

- содержательную интеграцию многообразных педагогических знаний, представленных в разных формах общественного сознания – науке, педагогическом опыте (общественном и индивидуальном, оторефлексированном и обыденном), религии, искусстве, языке, – в системное целое;

- «стыковку» выработанных в исследовательской деятельности перестраивающихся научных знаний и включение нового научно-педагогического знания в общую и индивидуальную культуру с учётом прогрессивных традиций и перспектив развития культуры и образования.

Рефлексивный анализ и последующее теоретическое обобщение результатов применения герменевтического подхода в научно-образовательной практике, в системе профессиональной подготовки и повышения квалификации педагога свидетельствует о его продуктивности [10, с. 80-81].

Так, применение методологических подходов и прикладного инструментария герменевтики в процессе ведения научных исследований способствует актуализации и стимулированию научно-педагогического творчества и общему повышению уровня методологической культуры педагога. Анализ содержания и типов аргументации выдвигаемых педагогами-исследователями научных гипотез по показателям, характеризующим субъективно-личностный, содержательный, процессуальный и контекстуальный аспекты анализа и интерпретации научного материала, доказывает, что исследовательской деятельности практикующих педагогов и аспирантов Тюменского госуниверситета, прошедших курс обучения гуманитарной методологии на основе герменевтических технологий, свойственны следующие особенности:

- расширение общекультурного контекстуального поля педагогического поиска, включение теоретических идей и эмпирического материала в разнообразные системные связи и новые контексты: личный, общепедагогический, религиозный, эстетический;

- проявление способности переходить от одного контекста к другому; самостоятельность суждений педагогов-исследователей и независимость от авторитета авторов, свобода в обращении с авторскими концепциями, сочетающаяся с отсутствием категоричности и терпимостью к иным трактовкам;

- проявление тенденции осмыслять научный материал в субъективно-личностном контексте с привлечением дополнительных сведений: биографии автора, специфики времени, места, социальной ситуации; развитая рефлексия, проявляющаяся в обращении сознания педагога на самое себя, на внутренний мир воспитуемого и его место во взаимоотношениях с другими, на формы и способы познавательной и преобразующей деятельности;

- преобладание диалогического характера интерпретации научно-педагогической информации над монологическим, тенденция к развитию и совершенствованию авторской концепции, сотворчество на основе спора с автором, диалога, характеризующегося аргументированной поддержкой или аргументированным опровержением его идей;
- преимущественное выдвижение научных версий, носящих открытый характер, тенденции к выдвижению серии версий;
- актуализация диагностической, прогностической и эвристической функций языка педагогики и образования как фактора осмысления реальности;
- продуктивное использование креативного потенциала педагогических метафор, выполняющих роль исследовательских моделей [10, с.81].

Герменевтический подход в профессиональной подготовке и переподготовке педагога как средство совершенствования его методологической культуры способствует сохранению гуманитарной сути педагогического поиска и предметности научно-теоретического знания, обеспечивая взаимодействие и связку теоретического и эмпирического планов изучения педагогических проблем. При этом происходит ценностно-смысловая актуализация эвристического потенциала педагогической методологии за счёт усиления субъективно-личностного начала педагогического поиска, расширения его прогностических возможностей, гуманистической и общекультурной значимости.

Литература

1. Афанасьев Ю. Н. Гуманитарная природа образования (единство двух образовательных моделей) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.yuri-afanasiev.ru/gum_obr.htm (дата обращения 20.05.2018).
2. Бермус А.Г. Введение в гуманитарную методологию М.: Канон, 2007. 336 с.
3. Библер В.С. От наукоучения - к логике культуры: Два филос. введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1990. - 413 с.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. - Москва: Национальное образование, 2016. 368 с.
5. Загвязинский В.И., Закирова А.Ф. О нормативном регулировании и формировании методологической культуры педагогов-исследователей // Образование и наука Известия Уральского отделения Российской академии образования, 2013. № 5 (104). С. 3 – 16.
6. Закирова А.Ф. Входя в герменевтический круг... Концепция педагогической герменевтики: Монография. Москва: Гуманитар. изд. центр. ВЛАДОС, 2011. 272 с.

7. Закирова А.Ф. Методы педагогической герменевтики как средство гуманитаризации педагогического знания // Образование и наука. 2009. № 1 (58) С. 3 – 13.
8. Закирова А.Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики. Монография. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2001. 152 с.
9. Закирова А.Ф. Формирование исследовательской деятельности педагога в контексте идей педагогической герменевтики // Практико-ориентированная подготовка педагогов-исследователей в системе профессионального образования. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2016. С. 23-30.
10. Инновационные социально-педагогические технологии в условиях модернизации современного отечественного образования: коллективная монография / под общ. Ред. В.И. Загвязинского – Тюмень: «Печатник», 2013. – 168 с.
11. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Смысл. 2005. 352 с.
12. Мальцева С.С. Гуманитаризация профильной школы: образовательный потенциал семиотических практик // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования, 2008. № 5 (53). С. 91-98.
13. Обласова Т.В. Развитие учебно-информационных умений школьников: монография. - Тюмень: ТюмГУ, 2012. 192 с.
14. Плетьго, Т.Ю. Совершенствование читательской компетентности студентов вуза на основе развивающего потенциала межкультурной коммуникации: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 / Плетьго Татьяна Юрьевна. – Тюмень, 2013. – 25 с.
15. Подготовка педагога-исследователя в университетском образовании: коллективная монография отв. Ред. В.И. Загвязинский. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2017. 164 с.
16. Семенова Л.А. Формирование российской национальной идентичности студентов вуза посредством культурно-исторических идентифицирующих маркеров // European SocialScience Journal (Европейский журнал социальных наук). 2015. Т.1 (1) С. 205-2012.
17. Шулер И.В. Психолого-педагогические механизмы развития читательской культуры личности в процессе обучения в вузе // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. 2011. № 8 (87). С. 131-145.