

III. РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

ФОРМИРОВАНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ОСНОВАНИЙ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ: ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД¹⁵

Закирова А.Ф., г. Тюмень

Концептуальные основания – это системообразующий блок научного исследования, позволяющий рассматривать его теоретический и эмпирический уровни как целостную систему с учётом ценностной значимости научного знания. Концептуальные основания обеспечивают стратегию научного поиска, упорядочение и систематизацию базовых и получаемых знаний, способы включения новых знаний в культуру, а также задают критерии строгости научных процедур, способствующих отделению подлинно научного знания от частного мнения. Прочность оснований научного исследования во многом предопределяет успешность исследовательского поиска: конкретизацию его цели, задач, объекта и предмета, выдвижение конструктивной рабочей гипотезы, выбор адекватных гипотезе методов исследования и формирование полноценной авторской концепции, соответствующей культурным запросам времени.

Весьма перспективным для успешного развития методологии представляется подход В.С. Стёпина, который выделяет в структуре концептуальных оснований научного знания следующие компоненты: идеалы и нормы исследования, научную картину мира и философские основания науки. В свою очередь, каждый из этих компонентов внутренне структурирован. Так, идеалы и нормы исследования включают собственно познавательные установки (в их числе: идеалы и нормы описания, объяснения, доказательства, обоснования и организации знаний), а также социальные нормативы, фиксирующие роль науки на определённом этапе развития общества [3].

Формирование концептуальных оснований научно-педагогического исследования – это сложная многоплановая аналитико-синтетическая деятельность, представляющая собой творческую многоракурсную рефлексию по поводу научного содержания, логики, системно-структурных отношений элементов научно-теоретического знания и соответствующих эмпирических фактов. При этом от педагога-исследователя требуется не только глубокое знание собственно педагогической проблематики и технологии научно-педагогического поиска, но и владение понятийно-терминологическим аппаратом общенаучной и педагогической методологии. Важнейшим показателем развитости методологической культуры исследователя является степень осознания им собственных научных подходов, что обнаруживается в вербализации, при описании изучаемого предмета и деятельности с ним.

¹⁵ Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2009-2013 годы» № 14.740.11.0235.

Исследователю чрезвычайно важно чувствовать общемировые тенденции развития наук в контексте развития культуры в целом и место в этом процессе конкретного педагогического исследования. В ходе цивилизационного и историко-культурного развития феномен научности претерпел качественные изменения. Традиционно её критериями считались: объективность знания, его универсальный характер, рациональность, точность и интерсубъективность (исключение из научного исследования субъективного и индивидуального). В рамках же постнеклассического типа рациональности предпринимается попытки изучать человека во всей целостности и полноте *с учётом социокультурных факторов, личности и субъективных намерений самого исследователя.*

В контексте формирования парадигмы постнеклассической науки традиционное выделение в структуре методологических оснований педагогического исследования его ресурсного базиса – теоретического, эмпирического и источниковедческого уровней – нуждается в дополнении и уравнивании за счёт «надстройки», характеризующей индивидуальные способы миропонимания как самого исследователя, так и учёных-предшественников.

Итак, главными ориентирами современного гуманитарного исследования становятся гуманизм, культурные ценности, выраженная духовность. В этой связи методологический базис, общие ориентиры и методы научно-педагогического исследования нуждаются в совершенствовании и обновлении за счёт *усиления гуманитарной составляющей*, что предполагает:

- акцент на субъективно-личностное начало педагогического творчества,
- хорошо осознанную исследователем аксиологичность исследовательского поиска,
- построение научной картины мира, в основе которой широкий культурный контекст,
- высокий уровень исследовательской рефлексии, основанной на взаимодополнении ценностно-смыслового и логико-гносеологического начал научного поиска,
- разумный баланс в применении качественных и количественных методов исследования,
- умение подчинить в ходе исследования количественный инструментарий ценностно-смысловым установкам,
- отсутствие финализма и открытость в интерпретации результатов, расширение поля для проведения вероятностного прогнозирования хода развития педагогических процессов.

Следует отметить, что поиски гуманистически ориентированной методологии научно-педагогического исследования и реформирования образования идут в различных направлениях. Например, выдвинута идея полипарадигмальности как совокупности различных методологических структур; кроме того, проявляется тенденция полного отрицания методологических традиций, обозначенная В.В. Краевским как «методологический экстремизм» [2]. Однако, думается, *сам по себе выбор* (научной парадигмы, концепции,

инновационной методики) не открывает в полной мере возможностей для подлинного самостоятельного и личностно обусловленного научного творчества. Как писал А.В. Брушлинский, «выбор в строгом смысле слова делает излишним прогнозирование (и, значит, предпочтение) одной «альтернативы», а не другой, и наоборот, такое прогнозирование несовместимо с выбором. Здесь одно исключает другое» [1].

В рассматриваемом контексте особого внимания заслуживает *феноменолого-герменевтический подход*, являющийся, начиная с XX века, одной из основных методологических стратегий гуманитарных наук. Именно поэтому *педагогическая герменевтика* как гуманистически и практико-ориентированная методология гуманитарного освоения феноменов культуры сегодня чрезвычайно актуальна. Герменевтический подход ориентируется не на количественное умножение методологий (парадигм) или полный отказ от любой методологии, а, базируясь на общих с классической методологией основаниях, нацелен на *выявление интерпретативного потенциала педагогики через показ многообразных гуманитарных методов истолкования и оценивания педагогически явлений*. Педагогическая герменевтика раздвигает горизонт понимания за счёт расширения источников научно-педагогического творчества посредством обращения, наряду с наукой, к искусству, религии, традициям, здравому смыслу, личному жизненному опыту исследователя, языку, а также, что особенно важно, – за счёт привлечения специфических гуманитарных методов, приёмов и процедур научного описания и объяснения, доказательства и обоснования педагогического знания.

Итак, каковы же возможности методологического инструментария педагогической герменевтики в концептуализации научно-теоретического знания?

Герменевтическая интерпретация знания – это интегративное понятие, которое объединяет в себе характеристики как *рационального объяснения*, так и *интуитивного понимания* на основе субъективно-эмоционального рефлексирования, осознания связи объективного значения научного знания и субъективных личностных смыслов. Предметом *объясняющего понимания* являются, с одной стороны, типичные, повторяющиеся связи между явлениями, с другой – индивидуальные проявления постигаемых явлений. В предмете исследования интересуют, с одной стороны, отношения общего и частного, родовидовые отношения, «вертикаль значений», а с другой – конкретные условия педагогической ситуации, контекст, «горизонталь смыслов», определяемых временем, местом, обстоятельствами. В связи с этим с целью научного описания используется накопленное и устоявшееся научно-педагогическое знание, структурируемое в форме научных теорий в виде *педагогических парадигм*. Логические матрицы позволяют получать новое знание из систем обобщений, оформленных как педагогические законы, на основе рационального анализа отношений целого и части, рода и вида, причины и следствия.

Кроме того для интерпретации и реконструкции педагогических фактов используются вненаучные, в частности, литературно-художественные ис-

точники, в которых знания о жизненных ситуациях оформлены в виде *нарративов* (повествовательных текстов), достоинство которых состоит в том, что в них заложены сведения о времени, месте, обстоятельствах и условиях конкретных педагогических ситуаций. Нарратив позволяет учитывать не только логику, но и осмысленный и пережитый отрефлексированный индивидуальный опыт.

Педагогическая герменевтика выдвигает *принцип взаимодополнительности научных и художественно-эстетических способов отражения педагогических реалий*, который проявляется в следующем. Художественно-эстетический компонент в интерпретации педагогических явлений выступает *стимулом и источником педагогического творчества*, способствующим более активному ведению мысленного эксперимента; мышление на основе художественной образности помогает обнаружить в предмете исследования неочевидные связи и смыслы и провоцирует на *многомерное творческое понимание* постигаемых явлений; сочетание научного и художественно-эстетических подходов в исследовательской деятельности способствует *целостному восприятию предмета* постижения и понимания и, благодаря интегрирующим свойствам художественно-эстетического образа, гармоничному *сочетанию* в деятельности педагога-исследователя *научного анализа с синтезом*.

Таким образом, герменевтический подход в научно-педагогических исследованиях базируется на признании двойственного характера интерпретирующей деятельности исследователя, что проявляется как двойственность самого субъекта научного исследования, выступающего как общественный субъект и как неповторимая личность; двойственность отношения к знанию, которое объективируется в коллективной форме в виде универсальных культурных ценностей и представлений о действительном, желаемом, должном (универсальные культурные смыслы), а также в форме ценностей личного, индивидуального характера (личностные смыслы); двойственность предмета деятельности; наличие в деятельности интеллектуальной и аффективной сторон.

Формирование концептуальных оснований научно-педагогического исследования требует от исследователя не только хорошего владения историко-ведческой базой научного поиска, но и высокой *степени осознания собственных мыслительных действий*. Помимо соответствия традиционным критериям качества научного исследования – теоретической и практической значимости, принципиальной новизны подходов, достоверности результатов, – современное в полном смысле слова *гуманитарное исследование* характеризуется высоким уровнем *интерпретативной культуры* его автора, проявляющейся как в процессе научного поиска, так и в его результатах, оформленных в виде текста. Критерием глубоко личностного освоения предмета исследования, с герменевтических позиций, является полнота рефлексии на всех уровнях исследовательской деятельности, а одним из показателей освоения явления – характер вербализации, сопровождающей его постижение. В частности,

– свобода в вербальном воплощении научного материала, умение соотносить парадигмальный и нарративный способы описания предмета научного исследования;

– опора в процессе научного гипотезирования на метафору как исследовательскую модель, актуализация её эвристического потенциала;

– умение, наряду с научными обобщениями, связанными с типизацией и подведением под множества, выдвигать мереологические обобщения, основанные на выделении в изучаемом предмете чрезвычайного, его идеализации и переносе свойства части на целое (см. у А.С. Макаренко о невозможности осуществления «короткого дедуктивного броска» и «индукции цельного опыта»);

– умение сочетать мереологическое умозаключение с применением метода индукции как умозаключения о свойствах элементов множеств;

– рефлексивное осмысление допущенных исследовательских ошибок;

– развитая установка на цикличное переключение а процессе исследования:

– от педагогических явлений – к научно-педагогическим фактам (и наоборот),

▪ от частного – к общему (и наоборот),

▪ от теории – к практике (и в обратном направлении),

▪ от интуитивного понимания – к рациональному объяснению,

▪ от обобщённых значений – к смыслам педагогической деятельности и т.д.,

▪ от научных понятий – к художественно-эстетическим образам в соединении синхронного и диахронного подходов, при сочетании проектирования с рефлексией, перспективы с ретроспективой научной поиска;

– умение в процессе исследования и конструирования собственного педагогического текста осуществлять прямой и обратный ход мысли, осознанно проводить терминологизацию и детерминологизацию, метафоризацию и деме́тафоризацию, что свидетельствует о развитой способности усматривать и чувствовать двойственную сущность предмета интерпретации: взаимодействие в нём понятийного и образного начал, общего и частного, о способности познание педагогических истин сочетать с их «проживанием».

Перечисленные исследовательские умения не противопоставляются традиционным, а дополняют их. При этом усиливаются субъективно-личностное и творческое начала педагогического поиска, проявляются гуманистическая и общекультурная значимость научно-педагогического исследования, которое приобретает концептуальную полноценность за счёт дополнения гносеологического плана научного анализа онтологическим и аксиологическим. Гуманитарно ориентированная концептуальная организация многообразных и разнородных теоретических и эмпирических педагогических знаний и процедур их эвристической интерпретации способствует сохранению гуманистического содержания педагогической науки и более ор-

границному включению перестраивающихся и формирующихся новых знаний в культуру современной эпохи.

Литература

1. Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование (логико-психологический анализ). М., 1979. С. 162.
2. Колташ С.И. Развитие методологии педагогики (середина 60-х – 80-е годы XX века). Хабаровск, 2003.
3. Стёпин В.С., Горохов В.Г., Розов М.А. Философия науки и техники. М., 1996. С. 226–227.