

личности информационного общества. В структуре высшего учебного заведения этому может способствовать широкая гуманитарная подготовка личности, сочетающая в себе элементы фундаментального и прикладного знания.

А. Ф. ЗАКИРОВА

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ И МЕТОДЫ РЕАЛИЗАЦИИ ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА

Один из продуктивных вариантов реализации модели формирования личности в социокультурном образовательном пространстве обоснован и представлен в рамках **концепции педагогической герменевтики** как методология гуманитарного освоения феноменов культуры, в основе которой идея воздействия механизмов интерпретации культурных текстов на сознание, способы мышления и миропонимания личности. Опора на герменевтический подход в образовательной деятельности (как на уровне общего, так и среднего и высшего профессионального образования) согласуется с ключевыми ориентирами современного общего и профессионального образования на гуманизацию и гуманитаризацию.

В условиях современной социокультурной ситуации педагогическая герменевтика призвана, с одной стороны, преодолеть последствия сложившегося в предшествующий период развития общества идеократического подхода и проявления скованного репрессивного сознания личности, а с другой, отвечая на вызовы информационной эпохи, нейтрализовать издержки избыточной технологизации и формализации мышления, сохраняя человеко-ориентированный характер взаимодействия личности с культурой.

Сфера научно-образовательной деятельности, в которой востребован герменевтический подход, достаточно широка:

- система общего образования на всех его этапах (направления реализации: проблема взаимопонимания субъектов педагогическо-

го процесса, смыслообразование в педагогическом взаимодействии, развитие читательской компетентности школьников, формирование учебно-информационных умений школьников и др.);

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

- исследовательская 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 научно-педагогическом исследовании, художественно-эстетический подход в научно-педагогическом исследовании и др.).

Концептуально значимыми для интерпретации педагогического текста являются следующие **ключевые положения педагогической герменевтики**: идея знаково-символического культурного опосредования образования, идея соединения гносеологического (познавательного) и онтологического (бытийного) планов понимания культурных текстов, идея соединения проективного и рефлексивного начал смыслотворчества, идея взаимопереходов метафоризации и терминологизации и обратимости мышления, сопровождающих процесс рефлексивного понимания, идея превращенной формы, идея принципиальной значимости временного фактора в осмыслении гуманитарных феноменов.

Рассмотрим названные концептуальные идеи применительно к условиям профессиональной подготовки будущих педагогов.

Герменевтический анализ педагогического текста — это сложная многослойная процедура сочетания логико-понятийной и ценностно-смысловой сфер деятельности, в которой заложены основы для адекватной (насколько это приемлемо) и, одновременно, свободной, самостоятельной и творческой интерпретации педагогического знания.

Процедура герменевтической интерпретации педагогического знания представляет собой, с одной стороны, регулируемую целеполаганием **исследовательскую деятельность читателя**, с другой, — **смыслостроительство, обращение к сфере сознания личности**. В процедуре заложена идея покомпонентного формирования противоречивых («расщепленных») характеристик интерпретирующей деятельности: ее предмета, способа, коммуникативно-формообразующих характеристик.

Предмет интерпретации представляет собой интегративное образование, включающее в себя заданную педагогическим текстом содержательную проблему или учебно-познавательную задачу (предмет познания) и рефлексивно с ними связанный субъективно-индивидуальный образ проблемной ситуации, складывающийся в сознании под воздействием личного жизненного опыта и социально-культурного контекста.

Формирование логико-гносеологических аспектов предмета интерпретации наиболее успешно осуществляется на материале научного и учебно-методического текста; при этом выдвигаются и достигаются следующие познавательные задачи:

- нахождение в педагогическом тексте главного содержательного элемента,
- «включение» проблемного видения, поиск заключенных в текстовом материале противоречий и парадоксов,
- концентрирование внимания и мыслительной активности,
- формулирование научных и учебных проблем,
- установление структурных связей между элементами педагогических знаний;
- проникновение в противоречивую сущность постигаемых явлений, выявление отношений единства и противоположности их сторон.

При выделении предмета понимания как познавательной проблемы имеет значение субъективный характер проблемности: при формально одинаковом уровне подготовленности студента или практикующего педагога один и тот же вопрос может оказаться неproblemным для одной части читателей-интерпретаторов и про-

блемным для другой. Кроме того, предмет познания может быть не присвоен субъектом, остаться рядоположным объекту познания в связи с тем, что в учебных и научных текстах представления о действительности преимущественно основаны на «правильных» систематизированных сведениях, исключающих саму возможность противоречия и «озадачивания».

В основе механизма выдвижения версии интерпретации знания лежат и интеллектуальное, и образное начала, причем в заданных для освоения учебных и научных текстах образно-эмоциональный аспект обычно представлен слабо. В этой связи для того, чтобы зародилось «предчувствие знания», целесообразно рациональный анализ строгих научных парадигм сочетать с обращением к образным ассоциациям, заложенным в художественных текстах по рассматриваемой тематике, а также к житейским представлениям. При этих условиях когнитивное и эмоциональное структурирование предмета должны соотноситься между собой.

Эффективным стимулом-раздражителем, необходимым для оживления образного мышления, может стать предмет, его изображение, слово. Так, например, на учебном занятии по педагогике на тему «Личностные качества педагога» таким стимулом-раздражителем может быть воспоминание о школьном детстве, задание написать письмо своему учителю (любимому, или нелюбимому). Стимул-раздражитель необходим для актуализации жизненного опыта и оживления связанной с ним системы ассоциативных образов. Таким образом, читатель-интерпретатор помещает себя внутрь контекста, **соединя познавательную и рефлексивную деятельности**. Механизмы рождающегося при этом **диалогического понимания** очень точно и тонко описаны в философской и литературоведческой бахтинологии, в которой слово рассматривается как место пересечения текстовых плоскостей, как диалог различных видов письма: письма самого писателя, письма получателя и письма, образованного культурным контекстом. При этом диахрония трансформируется в синхронию, и в свете этой трансформации линейная история оказывается не более чем одной из возможных абстракций. Преодоление абстракции происходит с помощью проце-

дуры **письма-чтения**, то есть создания знаковой структуры. Многозначное образное слово следует логике, превышающей логику кодифицированного дискурса и способной воплотиться лишь на периферии официальной культуры.

Понимание педагогического текста происходит как «вхождение в герменевтический круг» через «наведение мостов» от объективных значений знания к смыслам (кстати, «мост» — одна из любимых метафор М. Хайдеггера). При этом контекст объективного научного знания накладывается на контекст культуры, а затем на контекст жизни конкретного субъекта интерпретации.

В системе познавательных задач по освоению текста имплицитно заложена структура учебной деятельности и способ интерпретации знания, своего рода эвристическая программа, которая может стать основой организации и беседы, и самостоятельной работы читателя поискового характера. Поиск или конструирование системы подпроблем интерпретируемого педагогического текста позволит решить следующие задачи:

- увязывание частных вопросов педагогической проблемы с более общими,
- выявление системных отношений между понятиями, фактами, теориями и проведение системного анализа текста,
- выдвижение вариативных предположений-гипотез (версий интерпретации текста),
- логическое построение и вербальное оформление аргументированных доказательств.

Процесс герменевтической интерпретации педагогического текста носит вероятностный характер и имеет много общего с процессом выдвижения исследовательской гипотезы как цепи суждений и умозаключений. **Гипотеза как форма научного мышления присутствует в процессе интерпретации текста в явном и скрытом виде.** Это кульминационный момент понимания текста, на котором обнаруживаются существенные черты и связи фактов, составляющих его содержание.

Как и в процессе создания гипотез, в интерпретации текстов участвуют способности человека разного рода: и способность к

логическому анализу условий проблемы, и память, привлекающая на помощь все наличное знание, и жизненный опыт, и умение замечать аналогии между данным случаем и другими, отличными от него, и способность воображения и фантазии, дающая возможность уму выходить далеко за пределы известного и порождать принципиально новые идеи, и интуиция, позволяющая высказывать догадку.

Коммуникативно-формообразующий аспект интерпретации воплощенного в текстах педагогического знания включает в себя **систему строгих научных парадигм**, в которые входит интерпретируемое знание, оформленное с помощью однозначных терминов, и **систему авторских текстов-нарративов** как открытых структур, построенных с помощью образно-аллегорических языковых средств, расширяющих научный контекст до контекста жизни интерпретатора. В этой связи в качестве эффективного средства «освобождения мысли» интерпретатора-истолкователя, как это доказывалось нами ранее, могут выступать метафоры, обеспечивающие многовариантное прочтение педагогического текста.

В процессе выдвижения гипотез, моделирования и экстраполяции идей и выводов, их распространения на другие условия незаменимы **метафоры**. Привлечение метафор в качестве стимуляторов («провокаторов») выдвижения версий герменевтической интерпретации знания помогает обнаружить содержащиеся в нем скрытые предпосылки («неявное знание») на основе объединения когнитивных и аффективных моментов интерпретации. Кроме того метафоры помогают избежать грубых категориальных ошибок (ошибочного отнесения фактов, соответствующих одной научной категории, к некоторой другой). При этом в каждом конкретном случае акценты и общие пропорции «образного» и «концептуального» различны, а метафора предстает как общий механизм познания и сознания, предполагающий вторжение синтеза в сферу анализа, образа — в сферу понятия, единичного — в сферу общего.

Осмысленное педагогическое знание носит характер гипотетического предположения (осознанного и прочувствованного), однако носящего открытый характер, поскольку свое завершение оно приобретает в ходе соотнесения с условиями конкретной педагоги-

ческой ситуации на фоне субъективно-эмоционального рефлексирования педагога. Версия интерпретации текста — это не готовое решение заданной проблемы; она содержит положения, из которых вытекает определенный способ решения проблемы. Соответственно, освоенное педагогом-интерпретатором педагогическое знание становится базой, основой для дальнейшего самостоятельного проектирования, планирования, организации и осуществления педагогической деятельности.

Итак, чтобы педагогическая наука глубоко вошла в систему жизнедеятельности педагога, она должна опосредоваться всей системой детерминации человеческой деятельности, которая включает в себя, помимо интеллектуальной, еще и эмоциональную сферу, ценностные установки, нормы нравственности, коллективный и индивидуальный жизненный опыт. В результате данного подхода к интерпретации знания происходит **апликация** — «**наложение контекстов**» науки, жизненного опыта и искусства, создающее условия для обеспечения **объясняющего понимания** на основе сочетания объективного значения, универсальных культурных и личностных смыслов.

Логика интерпретации педагогического текста на основе герменевтического подхода представляет собой **перевод мысленного содержания в знаковую форму, в языковое выражение как спиралевидное поступательное движение в объясняющем понимании:**

- от общего к частному и от частного к общему,
- от педагогических явлений — к научно-педагогическим фактам и, наоборот, от научных понятий — к художественно-эстетическим образам,
- в соединении синхронного и диахронного подходов,
- на основе сочетания проектирования и рефлексии, перспективы с ретроспективой научного поиска.

Таким образом, педагогическая герменевтика делает ставку на *незаключаемость, обратимость, свободу и пластичность мышления.*

Практическая реализация концептуальных положений педагогической герменевтики осуществляется посредством использова-

ния специальных исследовательских интерпретационных методов и приемов изучения научно-педагогических и иных текстов, разнообразного фактологического материала и данных наблюдений за живым педагогическим процессом.

Методы и приемы теоретического и эмпирического уровней интерпретации условно подразделяются на 4 группы, которые выделены по ведущему виду и предметной направленности учебно-познавательной деятельности.

1. Методы расширения общекультурного и онтологического (бытийного, жизненного) контекста интерпретации педагогического текста:

- биографический метод (обращение к биографии автора педагогического текста),
- автобиографический метод — актуализация жизненного опыта интерпретатора (привлечение воспоминаний детства, родительского опыта),
- подбор разножанровых текстов по исследуемой педагогической проблеме, сравнение различных текстовых версий: научной, религиозной, художественной, публицистической, житейской, обыденной,
- интеллектуальный диалог с авторами разножанровых текстов,
- провоцирование конфликта интерпретационных версий разных авторов по конкретной педагогической проблеме,
- метеорологическое умозаключение.

2. Методы трансформации, переформулирования и комментирования заданного педагогического текста:

- «перевод» и переформулирование научного текста на язык живого педагогического процесса, «перевод» художественного или публицистического текста на педагогическую проблематику, язык психолого-педагогической науки (обытовление, онаучивание, эстетизация, популяризация),
- комментирование педагогического текста,
- полемика с автором текста (поддержка, опровержение или конкретизация основных идей),

- жанровая переработка текста,
- интерпретация педагогического текста с позиций различных субъектов педагогического процесса,
- составление педагогических задачников.

3. Методы осмысления понятийного аппарата педагогического текста:

- составление понятийной схемы педагогического текста,
- поиск универсальных общекультурных смыслов текста,
- этимологический анализ терминов (с помощью словарей) и исследование на этой основе генеалогии педагогического знания (языковая игра «терминологизация-ретерминологизация»),
- выявление метафор педагогического текста и определение их функций (языковая игра «метафоризация-деметафоризация»),
- сопоставление терминологического и метафорического состава педагогических текстов разных жанров и стилей,
- составлением педагогических словарей, включающих термины конкретного текста и их образно-метафорические соответствия со специальными комментариями.

4. Методы составления «встречного» текста:

- составление педагогических нарративов — разнообразных по стилю и жанру повествовательных «встречных» текстов,
- соотнесение парадигмального и нарративного способов описания предмета педагогического исследования (наложение контекстов),
- составление портретных зарисовок воспитанников и педагогов — героев художественной прозы о детстве,
- вынесение рефлексивной исследовательской деятельности во внешний план и многократное устное проговаривание версий интерпретации научно-педагогического знания, диалог с собой и др.,
- работа с концепцией анонимного автора.

В реальной практике профессиональной подготовки и самообразования педагогов перечисленные методы и приемы тесно взаимосвязаны между собой, применяются комплексно, перетекая друг в друга, и лишь в редких случаях используются изолированно.

Критерием глубины освоения предмета понимания, с герменевтических позиций, является динамика ценностных приоритетов личности и полнота рефлексивного соединения субъектом рациональных и аффективных начал интерпретации на уровне целей, предмета, способа и языкового оформления понимания.

Принципиальную важность при работе с педагогическими текстами приобретает *выработка навыков научно-педагогической рефлексии*. В этой связи необходимо, чтобы в сознании педагога сложилась *установка на развитие обратимости мышления педагога* как спиралевидное поступательное движение в процессе истолкования педагогического знания. В этих целях педагогу-читателю полезно в процессе выработки, конкретизации версии понимания педагогического знания осуществлять трансформацию текстового материала в следующих направлениях:

- осознанно проводить терминологизацию и детерминологизацию, метафоризацию и деметафоризацию, что свидетельствует об умении усматривать и чувствовать двойственную сущность предмета интерпретации, взаимодействие в нем понятийного и образного начал, общего и частного, а также о достигнутой способности познание педагогических истин сочетать с их «проживанием»;

- осуществлять жанровую переработку текста в направлениях «обытовления» научного материала, эстетизации, «онаучивания» и пр.;

- интерпретировать текстовый материал с позиций различных субъектов педагогического процесса;

- в процессе работы над педагогическим текстом сравнивать парадигмальный и нарративный (повествовательный) способы описания материала.

Анализ особенностей и типов аргументации выдвигаемых будущими педагогами интерпретационных версий целесообразно проводить по показателям, характеризующим **субъективно-личностный, содержательный, процессуальный и контекстуальный** аспекты интерпретации. Результаты свидетельствуют, что интерпретативной деятельности студентов, прошедших курс обу-

чения на основе герменевтических технологий, свойственны следующие особенности:

1. **Расширение контекста интерпретации**, включение интерпретируемых идей в разнообразные системные связи и новые контексты: личный, общеполитический, религиозный, эстетический; проявление способности переходить от одного контекста к другому.

2. **Самостоятельность суждений и независимость от авторитета автора**, свобода в обращении с авторской концепцией, сочетающаяся с отсутствием категоричности и терпимостью к другим трактовкам; проявление тенденции отходить от логики изложения интерпретируемого текста, не пересказывать материал, а осмысливать его в собственном контексте с привлечением дополнительных сведений: биографии автора, специфики времени, места, социальной ситуации.

3. **Преобладание диалогического характера интерпретации над монологическим**, тенденция развивать и совершенствовать авторскую концепцию, сотворчество («конгениальность» по Ф. Шлейермахеру) на основе спора с автором, диалога, характеризующегося аргументированной поддержкой или аргументированным опровержением его идей.

4. **Преимущественное выдвижение версий герменевтической интерпретации, носящих открытый характер** («гипотезы расширяющего характера» по А. Н. Славской), тенденции к выдвижению серии версий.

5. **Сочетание в интерпретации проективного и рефлексивного начал**. Большая часть студентов рефлексивно «помещают себя» внутрь педагогического контекста, сочетая исследование текста с самопознанием и обращением к собственному жизненному опыту.

6. **Применение для оформления интерпретативных версий не только специальных терминологических, но и образно-метафорических языковых средств**, в которых наиболее определенно проявляется ценностное отношение к предмету интерпретации и рефлексивный характер поиска смыслов.

Следование идеям педагогической герменевтики в процессе профессионального обучения педагога и при проведении научно-

педагогических исследований позволяет приблизиться к объемному (голографическому) видению жизненных и педагогических реалий, превосходящему возможности идиографического и номотетического методов. При этом происходит актуализация эвристического потенциала педагогической методологии: усиливается субъективно-личностное начало педагогического поиска, расширяются его прогностические возможности, гуманистическая и общекультурная значимость; научное исследование приобретает концептуальную полноценность за счет дополнения гносеологического плана научного анализа онтологическим и аксиологическим.

Концептуальные положения педагогической герменевтики могут быть рекомендованы к использованию не только в практике профессионального обучения педагогов и исследовательской деятельности, но и в системе повышения квалификации педагогических кадров, в деятельности информационно-методических центров разных уровней, учебно-методических объединений и редакционных советов, связанных с подготовкой к изданию научной, научно-популярной и учебно-методической литературы по педагогике.

Е. Г. БЕЛЯКОВА

ПОНИМАНИЕ И СМЫСЛОАКТУАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В современном динамичном, информационно насыщенном, глобализирующемся мире резко возрастает потребность в осмысленном отношении человека к действительности, в ценностной рефлексии оснований его преобразующей деятельности, в осознанном проектировании индивидуального и социокультурного будущего. Культурологи отмечают, что человеческое сообщество переходит к новому типу социальной организации, происходит формирование компонентов исторически нового, в связи с чем складывается потребность в ответственном и осмысленном выборе вариантов развития общества, способов поведения и отношения к