

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПЕДАГОГИКЕ¹

Закирова Альфия Фагаловна

Докт. пед. наук, профессор Тюменского госуниверситета, г. Тюмень

В сложных социальных условиях в своей профессиональной деятельности педагоги призваны не только воплощать в жизнь готовые, заданные образовательные и научные проекты, но и, ориентируясь в семантическом поле инновационного поиска, самостоятельно интерпретировать социальный заказ, соотносить приоритеты социальных ценностей и норм с общекультурными и личностными смыслами, не допуская схематизации и обезличивания знаний о человеке. В этой связи актуальную значимость в педагогике приобретает герменевтический подход, базирующийся на идеях педагогической герменевтики.

Педагогическая герменевтика – это становящееся в рамках методологии познания феноменов гуманитарной культуры научное направление – теория и практика понимания и истолкования педагогических знаний с опорой на общественный и индивидуальный, рациональный и эмоционально-чувственный опыт, представленный не только в науке, но и в религии, искусстве, языке, народных традициях, то есть культуре в целом.

Объектом герменевтики как методологии гуманитарного познания является человек, включённый в социокультурные связи, а её предметом – текст как явление гуманитарной культуры и механизм, управляющий процессом понимания. При этом понятие текста трактуется расширительно как любая упорядоченная знаковая система, где знаками являются не только буквы письменного языка, но и другие символы и образы. В этой связи человеческий поступок, сознание, мир в целом выступают как потенциальные тексты, ждущие творческого осмысления, понимания и интерпретации (М.М. Бахтин [1], В.П. Зинченко[5], Ю.М. Лотман [6]).

Герменевтический подход в педагогике воплощает на практике методологию гуманитарного освоения феноменов культуры, в основе которой идея воздействия механизмов чтения и истолкования педагогических текстов на профессиональное сознание, способы мышления и миропонимания педагога. Данный подход зарождался в недрах педагогики как дореволюционного, так и советского периода. Его исторические корни обнаруживаются в форме мировоззренческих традиций, сложившихся в России в XIX веке: университетская традиция тяготела к естественнонаучной парадигме, а духовно-академическая – к гуманитарной. Развитие данных мировоззренческих подходов происходило по диалектическому закону единства и борьбы противоположностей.

Сегодня вопрос сохранения и усиления гуманитарного начала в методологии педагогики и образования носит отнюдь не дежурный характер, за ним кроется серьёзная проблема смыслообразования, назревавшая в течение нескольких десятков лет в различных контекстах: идеологическом, политическом, общекультурном, психологическом. Дело в том, что значение чтения и интерпретации

как видов деятельности и действие сложившихся механизмов смыслообразования в процессе чтения распространяется гораздо глубже и шире потребностей передачи или получения информации. Современный этап развития чтения и, соответственно, совершенствования понимания как вида интеллектуально-духовной деятельности, свободной от навязанных (явно или подспудно, с помощью редакторских уловок) установок, осложнился активно идущими в целом прогрессивными процессами информатизации и компьютеризации. Очередной раз столкнулись цивилизационный и культурологический подходы. В эпоху «заданного» чтения (символами которого были, с одной стороны, цензура и редактор как «рычаг» партии в издательском деле, а с другой, – самиздат) вольготно себя чувствовали штампы, симулякры, в которые «облачалось» «готовое» знание. Сейчас на смену бумажным книгам приходят электронные (e-books), а также аудиокниги, составляющие уже 10% объёма продаваемой литературы. Вместе с тем недостаточно изучены и пока слабо используются исследовательские методы и процедуры, построенные «на стыке» новых информационных технологий и гуманитарного знания.

В сложившейся ситуации герменевтический подход призван способствовать сохранению человекоориентированного характера взаимодействия с культурой, в частности, гуманитаризации процессов исследования и проектирования образовательных систем. Концептуально значимыми для методологии педагогики являются следующие принципы педагогической герменевтики:

1. принцип интегральности как принятие в качестве источников истолкования педагогических реалий не только науки, но и религии, искусства, этнопедагогики, языка, личного жизненного опыта, соотнесение педагогических идей с образами искусства, религии, обыденными представлениями;

2. принцип опосредования, в соответствии с которым Знак, Слово, Символ, Миф являются культурными медиаторами постижения педагогического знания;

3. принцип соединения гносеологического (познавательного) и онтологического (бытийного) планов понимания текста, синтеза рационального объяснения и интуитивного постижения;

4. принцип соединения проективного и рефлексивного начал смыслотворчества, объединяющего познание мира с самопознанием, понимание с самопониманием и погружением в собственный внутренний мир;

5. принцип превращённой формы как подчинение содержания смыслов формообразующим характеристикам; в результате такого превращения само исходное содержание претерпевает определённые трансформации; 6. принцип учёта временного фактора в осмыслении педагогического знания, в соответствии с которым подлинное

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках проекта "Формирование практико-ориентированной исследовательской деятельности педагога в многоуровневом университетском образовании" (№ 14-18-02520)

постижение педагогического знания достигается в процессе его проживания и органичного (не форсированного) включения в систему миропонимания и жизненного опыта.

Практическая реализация названных концептуальных положений и принципов педагогической герменевтики осуществляется посредством использования специальных исследовательских интерпретационных методов и приёмов изучения научно-педагогических и иных текстов, разнообразного фактологического материала и данных наблюдений за живым педагогическим процессом. В числе этих методов теоретического и эмпирического исследования следующие: биографический метод, интеллектуальный диалог с автором научного, публицистического, религиозного или художественного текста, провоцирование конфликта интерпретаций, мереологическое умозаключение, 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, рефлексивное осмысление допущенной исследовательской ошибки, составление педагогических нарративов (разнообразных по стилю и жанру «встречных» текстов), соотнесение парадигмального и нарративного способов описания предмета исследования, вынесение рефлексивной исследовательской деятельности во внешний план и устное проговаривание версий интерпретации научно-педагогического знания, диалог с собой и др.²

Важнейшей составляющей деятельности педагога является работа с текстами-первоисточниками, которая требует наличия специальных умений. При этом недопустимо «выхватывание» идей без учёта широкого контекста конкретного труда и наследия учёного в целом, без обращения к его автобиографии и особенностям времени создания текстов. Нередко на практике интерпретация и оценка научно-педагогического наследия классиков проводятся формально, на основе сложившихся вокруг имён конкретных учёных стереотипов и ложных мифов, чего не избежали многие исследователи педагогической классики. К сожалению, при оформлении методологического аппарата научно-педагогического исследования нередок поверхностный подход, когда «удобные» теории подбираются по принципу «шведского стола».

Методологическая грамотность требуется и в осуществлении на основе выявленных научных фактов выводов. Как мы убеждаемся, при интерпретации педагогической реальности и знаний о ней требования формальной логики могут быть выдержаны с большим трудом в силу уникальности педагогических явлений и субъективного характера педагогической деятельности. Как доказал своим педагогическим творчеством А.С. Макаренко, в педагогическом явлении нет простых зависимостей, здесь менее всего возможна силлогистическая формула, «дедуктивный короткий бросок» [7]. Совершенно очевидно, что понимание педагогической действительности исключи-

тельно на основе силлогического мышления чревато формализмом и не застраховано от ошибок. Накопление, систематизация, инвентаризация педагогического опыта, воплощённого в знании и оформленного в языке, закономерно приводит к обобщению значений, преимущественно отвлечённому отражению мира. В связи с этим взамен типизации и подведения под множества возникает потребность в проведении обобщений особого типа, так называемых мереологических обобщений и мереологических умозаключений, основанных на выделении в предмете чрезвычайного, самобытного, его идеализации и переносе свойств части на целое. В данном случае герменевтическая логика основана на учёте не только рационально и психологически осознаваемых ориентиров обобщения, но и индивидуального бессознательного, когда происходит прорыв в понимании научно-практической проблемы, принятие парадоксального («перпендикулярного») решения и выработка нестандартных гипотез, в рождении которых участвует не столько классическая рациональная логика, сколько интуиция, профессиональный и общесекретный опыт исследователя.

Герменевтический подход в научно-педагогическом исследовании предполагает очень тонкое оперирование понятийным аппаратом исследования. Исследователю чрезвычайно важно застраховаться от формализма в трактовке и оперировании понятиями. Необходимо не допустить издержек поспешной категоризации, которая приводит к порождению симулякров – языковых знаков, предельно обособленных от реалий и живущих отдельной жизнью. На практике исследователи педагогических реалий в желании «онаучить» текст, нередко форсированно, поспешно навешивают ярлыки типа «система», «структура», «иерархия», «элемент», «модель» и пр., не заботясь о том, чтобы научно-познавательный и бытийный планы исследования органично сочетались. Зачастую не принимается во внимание генетическая общность противопоставляемых явлений, например, «социальное» наивно понимается только как «коллективное», как наличие множества людей и формально отделяется от «личностного». Важнейшим способом проникновения в содержание научного знания является также этимологический анализ используемых терминов, который способствует установлению генеалогии педагогического знания.

Язык, выступая катализатором творческого понимания жизненных реалий, в процессе смыслообразования реализует фиксирующую, диагностическую и эвристическую функции. Оперирование обобщёнными понятиями требует от исследователя обращения к однозначным терминам, избегания многозначности эмоционально окрашенных языковых выражений, что влечёт за собой редукцию перерабатываемой научной информации, усиление логического и, одновременно, ослабление субъективно-личностного начал исследования. Обратной стороной подведения под понятие и категоризации является стереотипизация понимания, ограниченное форматом категории видение. Вместе с тем, представление и знание о предмете могут быть воплощены не только в слове-понятии, но и в

² Исследовательские методы педагогической герменевтики активно используются в практике подготовки докторантов и аспирантов академической кафедры Тюменского государственного университета, а также участников

Межрегионального постоянно действующего (с 2003 г. по настоящее время) семинара по практической методологии научно-педагогического исследования.

слово-метафоре. В процессе ведения научного исследования метафора выступает как исследовательская модель и инструмент творческого познания явлений с позиций их ценностной значимости, реализующий следующие функции: расширение контекста понимания педагогических явлений, достижение многоракурсности, объёмности видения, установление межфреймовых связей и увеличение их вариативности за счёт использования эмоционально-духовного опыта, закреплённого в народных традициях, религии, искусстве, усиление личностного и рефлексивного начал в понимании педагогической реальности, при которых «проживание знания» сопровождается языковым творчеством; когнитивный эффект, состоящий в том, что ассоциативное мышление на основе аллегорий эвристически стимулирует выдвижение версий-гипотез интерпретации, освобождение от стереотипов восприятия.

Логика научного исследования и проектирования, проводимых с использованием герменевтического подхода, метафорически обозначаемая как «герменевтический круг», представляет собой перевод мысленного содержания в знаковую форму, в языковое выражение как спиралевидное поступательное движение в познании: 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, при сочетании проектирования с рефлексией, перспективы с ретроспективой научной поиска.

Итак, герменевтико-интерпретационный подход в педагогике является средством концептуализации педагогического знания, снабжённым комплексом прикладных интерпретативных техник истолкования педагогических

явлений. Он позволяет оценивать возможности, достоинства и ограничения педагогических решений на этапе их разработки, в ходе практической реализации научной продукции в форме исследовательских и образовательных проектов разных уровней (диссертаций, текстов учебников, учебных пособий, методических рекомендаций), а также при проведении научно-педагогических экспертиз нововведений: от региональных программ развития образования – до частных, реализуемых на уровне отдельного образовательного учреждения в рамках урока и воспитательного мероприятия.

Список литературы:

1. Бахтин М.М. Человек в мире слова / Сост., предисл., примеч. О.Е. Осоевского. – М.: Изд-во Российского открытого ун-та, 1995. – 140 с.
2. Добренко Е. Формовка советского читателя. СПб., 1997. – 290 с.
3. Закирова А.Ф. Введение в педагогическую герменевтику. Екатеринбург, Сократ, 2000. – 64 с.
4. Закирова А.Ф. Входя в герменевтический круг... Концепция педагогической герменевтики: Монография. – М.: Владос, 2011. – 272 с.
5. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. – М.: Три-вола, 1994. – 301 с.
6. Лотман Ю.М. Семиосфера. – С-Петербург: «Искусство СПб», 2001. – 704 с.
7. Макаренко А.С. Сочинения в семи томах / Под ред. И.А. Каирова, Г.С. Макаренко, Е.Н. Медынского. М.: 1957-1958.

ПРАКТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КУРСА, ФОРМИРУЮЩЕГО КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБЛАСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ РЕКЛАМЫ

Закурдаев Вадим Владимирович

Аспирант ФГБОУ ВПО «Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова», г. Ижевск

Аннотация

Образовательный курс «Педагогика рекламной деятельности» представлен двумя взаимодополняющими компонентами: практическим и теоретическим. Практический компонент является ведущим, выполняя функцию закрепления полученных теоретических знаний, и формирования на их основе практических навыков и умений (формируя компетентность в области позитивного психолого-педагогического воздействия рекламы). В статье раскрыта структура и содержание практического компонента образовательного курса.

Ключевые слова: практический компонент; образовательный курс; позитивное психолого-педагогическое воздействие; технологии создания рекламы; методы трансформации рекламы; критерии оценки рекламного воздействия.

Образовательный курс «Педагогика рекламной деятельности» состоит из двух взаимодополняющих компонентов: практического и теоретического [3]. Общий (стандартный) объем данного курса представлен 16 академическими часами, из которых, практическому компоненту (блоку) отводится доминирующая часть (12 часов), а оставшаяся часть, 6 часов – посвящена теоретическому компоненту (блоку). Учитывая практическую направленность курса, возникает ключевой вопрос – описать (обозначить) практический компонент образовательного курса «Педагогика рекламной деятельности».

Основной целью разрабатываемого курса является формирование у студентов вуза, направления подготовки «Реклама и связи с общественностью» компетентности в области позитивного педагогического воздействия рекламы [2]. Для успешного достижения поставленной цели разработана педагогическая модель образовательного курса, описаны педагогические условия реализации описанной модели и выявлены критерии сформированности компетенции.