

УДК 378

* Статья подготовлена при поддержке РГНФ, проект № 10-06-00163а.

Фроловская Марина Николаевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики высшей школы и информационных образовательных технологий, Алтайский государственный университет.

E-mail: marinanik63@mail.ru

ГУМАНИТАРНАЯ ПРАКТИКА ПОСТРОЕНИЯ ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА ПЕДАГОГИКИ*

М. Н. Фроловская (Барнаул)

Автор рассматривает гуманитарную практику осмысления научных понятий педагогики в высшей школе как движение в герменевтическом круге, способ вхождения студента в педагогическую культуру.

Ключевые слова: высшее образование, гуманитарная практика, понятийный аппарат, герменевтический круг, педагогическая культура.

HUMANITARIAN PRACTICE OF CONSTRUCTION OF THE NOTIONAL APPARATUS OF PEDAGOGICS

M. N. Frolovskaya (Barnaul)

The author considers the humanitarian practice of understanding the scientific concepts of pedagogics in higher education as a movement along the hermeneutic circle, a method of introducing the student into the pedagogic culture.

Key words: higher education, humanitarian practice, notional apparatus, hermeneutic circle, pedagogic culture.

На фоне имеющихся в профессиональном обучении недостатков, которые связаны с обезличиванием, отчуждением студента от содержания образования – механическое запоминание, отсутствие эмоционального отношения и самостоятельности в развитии мысли – актуализируется необходимость создания ситуаций понимания, обнаружения смыслов в языке изучаемой студентами науки. Решение этой проблемы можно отнести к разряду вечнозеленых. Еще в начале XX в. В. В. Зеньковский размышлял, каким должно быть, по его мнению, усвоение «ставшей» культуры, «истины», которая представлена понятиями в процессе обучения: «Сплошь и рядом, усваивая те или иные истины, дети механически запоминают их, не переживая той умственной работы, которая в них заключена, не участвуют самостоятельно в развитии чужой мысли. Нужно предоставлять личности право индивидуальной апперцепции общечеловеческой культуры – и тогда усвоение ее будет творческим, зажигающим интерес, подымающим живую умственную работу. И лишь при таком творческом усвоении, которое предполагает живую, конгениальную работу усваивающего ума, усвоение не подавляет индивидуальных замыслов» [1, с. 216].

В этом высказывании называются продуктивные условия творческого усвоения «ставшей» культуры. Только в одном, редком для слуха студентов, слове «апперцепция» (зависимость восприятия от прошлого опыта, от запаса знаний и содержания духовной жизни человека, а также его состояния в момент восприятия) В. В. Зеньковский представляет принципы стиля нового педагогического мышления. Рефлексивность, метафоричность, другодоминантность, диалогичность, понимание выступают основой организации взаимодействия в работе с понятийным аппаратом. Организовать такое взаимодействие способен преподаватель, который опирается на жизненный и духовный опыт студента, его базу

научных знаний; учитывает особенности восприятия учебного материала в зависимости от житейских представлений студента.

Действительно, настоящий процесс обнаружения смысла в содержании явления культуры (понятии) не может осуществляться механически, по принципу: «сказал-запомнил-проверил». Давать определения явлениям культуры – это все равно, что ставить их в определенный «предел». Против этого выступал В. П. Зинченко [см. : 2], отмечая смысловую сторону «живого» знания.

Известные в педагогической науке понятия, обозначенные в стандарте образования для обязательного усвоения, преподаватель не может просто «дать», а студент не может просто «взять». Нужно приоткрыть эти знания для себя, наполнить их личностным смыслом, значит, не столько усвоить, сколько построить научное понятие в совместной деятельности. «Культурные ценности суть самоценности, и живому сознанию должно приспособиться к ним, утвердить их для себя <...> Этим путем живое сознание становится культурным, а культурное – воплощается в живом... Всякая общезначимая ценность становится действительно значимой только в индивидуальном контексте», – писал М. М. Бахтин [3, с. 115]. Речь идет о гуманитарной практике, которая как раз и является движением от обезличенного запоминания на уровне отражения – к осмысленному освоению на уровне личностного отношения к научному понятию.

Возникает вопрос: как организовать преподавателю ситуацию «проживания» при работе студентов с понятиями? Осмысление научно-педагогической картины мира осуществляется во взаимодействии непосредственных участников педагогического процесса, именно в совместной деятельности выстраивается глоссарий основных педагогических понятий. Создание у будущих учителей ясного понимания языка педагогической науки происходит при гармоничном соотношении наглядного и абстрактного, единичного и обобщенного, образного и рационального. Представим, к примеру, несколько фрагментов занятий со студентами по работе с понятиями.

Постижение смысла понятия происходит при условии организации познавательной деятельности, целью которой является не только понимание изучаемого, но и включение его в личностный опыт, в следующей логике:

- поиск в жизненном опыте и использование «похожего» понятия для изучения нового (верификация, сравнение, абстрагирование);
- придание смысла обозначенного нового для обучающегося понятия (элементы знаково-символической деятельности);
- выявление смысловой компоненты понятия и его интерпретация;
- построение образа изученного понятия (обобщение);
- рефлексия приобретенного опыта.

Основные понятия педагогики, такие как «образование», «обучение», «воспитание», вычерпаны из реальной практики, жизненного опыта. Студентам, конечно, они знакомы, и, на первый взгляд, не представляют сложности в освоении, открытии научной составляющей. На основе имеющихся знаний студентами самостоятельно составляется трактовка термина, затем обсуждаются разные варианты, определяется общее в них, сравнивается с толкованием в словаре, учебнике.

Так, при обсуждении темы «Педагогика как наука» студенты выстраивают свои понятия: «педагогика – наука, изучающая процессы воспитания и обучения, направленные на развитие человека»; «педагогика – наука о человеке, о процессе его образования»; «педагогика – наука, которая изучает слитые воедино процессы воспитания и обучения, связанные с непрерывным развитием человека». Анализируем предложения, выделяем акценты, соотносим с имеющимися

в педагогической науке трактовками, обозначаем, с какими позициями ученых совпала наша точка зрения, приходим к единому заключению. Рождается собственное отношение студента к понятийному аппарату педагогической науки.

Личностное отношение к понятию обнаруживается и при написании небольшого текста-рассуждения. Целесообразно предлагать создание эссе по одному и тому же понятию через определенный интервал времени: например, в начале занятия и в конце его; в начале изучения темы и по ее завершении. Тогда у студента появляется возможность оценить свое понимание: соотнести собственную интерпретацию (донаучное, «неявное» знание) с научной трактовкой.

Осмыслению изучаемого понятия способствует и составление семантического ряда, который начинается с изучаемого термина – это начальное звено ряда. К нему подбираются слова, сходные по смыслу. Например, «обучение – учиться, учиться вместе, познавать, спрашивать, открывать, понимать, действовать...».

Движение к обнаружению смысла понятия эффективно разворачивается и в такой последовательности. Студент читает понятие и отслеживает, формулирует собственное отношение к понятию (письменно или устно в виде короткой фразы-определения). Подбирает к понятию ассоциацию и выражает ее словесно или рисует образ понятия в виде символа, сюжетной картинки. Образный рисунок является эффективным приемом работы над понятийным аппаратом, особенно для студентов с образным восприятием мира. Индивидуальный или групповой рисунок выполняется после обсуждения, целью которого является выделение сущностных характеристик того или иного понятия, воплощенных в образе. Это своего рода предварительный «набросок» понимания, который затем уточняется в ходе презентации работ.

После переживаний, вызванных осмыслением понятия, «вчувствованием» в него, если слово несет в себе эмоциональную окраску, можно перейти к телесной метафоре (застывшая скульптура, пантомима). Она позволяет передать нюансы отношений студентов, их чувства. Интересные телесные метафоры выстраиваются студентами по таким категориям, как «образование», «взаимодействие», «воспитание», «обучение», «урок» и др. При этом в телесной метафоре явно просвечивают ценностные основания педагогической позиции будущих учителей – технократические или гуманитарные.

Рефлексивной формой работы над научными понятиями является синквейн [4]. Слово происходит от французского «*cinquains*», что означает «пять». Эта художественная форма рефлексии, возникшая в США в начале XX в. под влиянием японской поэзии, стала использоваться и в России в дидактических целях с 1997 г. как эффективный метод развития образной речи, понимания научного языка, способности резюмировать, излагать сложные идеи, чувства, представления в нескольких словах. Приведем лишь некоторые примеры студенческих синквейнов на темы: «Образование», «Студент», «Педагог».

«Образование» понимается одними студентами как обязанность, у других рождаются даже негативные эмоции (скука, тяжесть). Ключевые фразы такого рода синквейнов касаются идей «полезности», «накопления знаний»; образы отражают смыслы, связанные с «обогащением», «наполнением»:

Образование.

Общее, профессиональное.

Получать, совершенствовать, модернизировать.

Что человек в нем ищет?

Основа.

Другие авторы акцентируют внимание на непрерывности, бесконечности, постоянном самоизменении человека. И рождаются синквейны, смысл которых заключается в понимании образования как становления себя в культуре:

Образование.

Непрерывное, необходимое.

Движет, открывает, развивает.

Вхожу в образование – становлю образ.

Открытие.

Метафоричное представление студента и педагога также является иллюстрацией гуманитарной и технократической позиций:

<p><i>Студент.</i> <i>Непредсказуемый, юный.</i> <i>Внимает, размышляет, вопрошает.</i> <i>Кто учитель кто ученик?</i> <i>Загадка.</i></p>	<p><i>Студент.</i> <i>Любопытный, ленивый.</i> <i>Молчит, слушает, жевает.</i> <i>Как долго длится занятие...</i> <i>Учеба...</i></p>
<p><i>Педагог.</i> <i>Терпеливый, умный.</i> <i>Понимает, переживает, развивает.</i> <i>Всегда учится у своих учеников.</i> <i>Наставник.</i></p>	<p><i>Педагог.</i> <i>Серый, крикливый.</i> <i>Командует, поучает, раздражает.</i> <i>Когда прозвонит звонок с занятия?</i> <i>Спячка...</i></p>

Метафоры, подобранные студентами, конкретизируют позицию педагога, ориентированного на Другого. Другой для педагога – это «человек, личность, загадка». Встречаются и такие метафоры: студент – «дилетант», «стрекоза», что и понятно: студенты разные, разное и их отношение к учению. Это представление себя в настоящий момент.

Образы педагога (я в будущем) в большинстве своем имеют гуманитарную направленность. Сам педагог – в первую очередь человек, способный учиться у своих учеников, всегда совершенствуюсь. При обсуждении синквейнов студенты замечают, что художественные образы взаимобратимы: «книгой, садом, светильником» может быть и ученик (студент) для учителя (преподавателя), также как и педагог является для Другого «пламенем, картиной», только нужно всмотреться в каждого, понять. В синквейнах представлено понимание себя и своих будущих учеников в образовании, которое действительно трактуется студентами как встреча людей (а не функций, социальных ролей) в осмысленном мире.

Написание синквейна по конкретному педагогическому термину можно предлагать студентам до изучения его на занятиях. Это позволяет опять же выявить «неявное знание» студентов, их представление о предстоящем знании на житейском уровне. Затем повторить подобную работу после изучения темы. Синквейны, как правило, наполняются научным содержанием, студенты сами оценивают степень собственного продвижения в осмыслении понятийного аппарата педагогики.

Таким образом, гуманитарная практика построения понятийного аппарата – сложная проблема, поскольку разные языки обнаружения смысла понятий включаются в герменевтический круг, круг понимания. Герменевтический круг называют своеобразным парадоксом. Святой Августин, один из отцов христианской церкви, в III–IV вв. сформулировал

этот парадокс следующим образом: для понимания Святого писания необходимо в него верить, но для того чтобы верить, необходимо понимание. Сходным образом определил проблему Ф. Шлейермахер в XIX в.: для понимания целого необходимо понимать смысл частей, его составляющих, а чтобы понимать их как части некоего целого, нужно иметь представление о его смысле. Этот ряд формулировок можно продолжить: понимание текста возможно только при понимании личности автора, но достигнуть понимания личности автора нельзя иначе, кроме как посредством восприятия текстов. Парадокс, тем не менее, преодолевается в практической деятельности: ряд последовательных приближений позволяет добиваться более глубокого понимания, дает возможность интерпретатору как бы воссоздать творческий акт автора в контексте его культуры.

Герменевтический круг в профессиональном образовании есть, по словам В. Дильтея, искусство понимания зафиксированных жизненных проявлений, он представляет собой, в первую очередь, условие «вхождения» студента в педагогическую культуру и самореализацию в ней. Движение в этом круге предполагает «двойной перевод»: научно-педагогическая картина мира (отчужденная теория) «переводится» в «живое» знание (осмысленную теорию). В свою очередь, теоретические представления наполняются конкретным содержанием непосредственно в практической деятельности и уточняются в ней.

Постоянное движение в герменевтическом круге представляет собой незамкнутый процесс, каждый раз это движение приводит студента к новой точке понимания. «Вхождение» в круг понимания всегда начинается с выявления непонимания, обнаружения «знания до знания», затем следуют операции по его преодолению через освоение научно-педагогической картины мира и опору на собственный эмпирический опыт – «знание как таковое». Потом – рефлексия теоретических представлений о понятии как движение собственных смыслов – «знание о знании». Наконец, понимание себя непосредственно в профессиональной деятельности – «знание в практической действительности». И в этом понимании вновь рождаются вопросы к самому себе, в герменевтическом круге расширяется горизонт профессиональных возможностей. Через понимание языка педагогической науки студент входит в педагогическую культуру.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – М. : Школа-Пресс, 1996. – 272 с.
2. Зинченко В. П. Живое Знание: психологическая педагогика : материалы к курсу лекций. – Самара : Самарский ГПУ, 1998. – 216 с. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=72635>
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
4. Сенько Ю. В., Фроловская М. Н. Педагогика понимания. – М. : Дрофа, 2007. – 189 с.

Принята редакцией 15.01.2013