

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ирина М. Бродская

Санкт-Петербургский государственный политехнический университет,
Санкт-Петербург, Россия
Э-почта: irina_brodsкая@mail.ru

Наталья О. Верещагина

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия
Э-почта: natalia.vereshchagina@gmail.com

Абстракт

Данная статья основывается на методологических принципах философской герменевтики (Фр. Бласс, Г. Брандес, Г. Шпет). Применение герменевтического подхода к проектированию содержания высшего профессионального образования позволяет включать в образовательный процесс ситуации, которые осознаны профессиональным сообществом как значимые и повторяющиеся, но применительно к которым не выработаны оптимальные модели поведения и разделяемая подавляющим большинством оценка. Тем самым, создаются предпосылки для формирования способности к выбору, социальной ответственности будущих профессионалов.

Реализация герменевтического подхода к проектированию содержания образования позволяет достигнуть такого его качества как гуманитарность. Исходя из идей М. Бубера, М. М. Бахтина, Г. С. Батищева, о природе гуманитарности, приходим к выводу, что гуманитарность порождается особым типом отношения человека к миру, отношением «Я – Ты».

Тогда, носители содержания образования, прежде всего, учебные пособия, учебники, должны обладать особой структурно-логической организацией. Анализ работ М. М. Бахтина, Г. С. Батищева, Ю. М. Лотана, посвященных проблеме гуманитарности, позволяют выделить три характеристики гуманитарной структурно-логической организации текста: качество описания объекта, учитывая характеристики читателя, диалогическая коммуникативная программа. Исходя из идей М. М. Бахтина, М. Бубера, Ю. М. Лотмана, М. С. Кагана, М. К. Мамардашвили, о природе диалога выделяются его необходимые и достаточные условия. Анализ работ М. М. Бахтина позволяет выявить диалогическую коммуникативную программу. Однако, реализация диалогической коммуникативной программы в учебном тексте на практике крайне сложна.

Кроме того, в образовательном процессе доминирует особый вид технологий – гуманитарные технологии. Под социальной технологией в работе понимается рациональное, устойчивое,

повторяющиеся взаимодействие субъектов, учитывающих цели, ценности, ожидания друг друга, направленное на достижение значимого для участников и социально одобряемого результата. Достижимость результата, оптимальность средств, воспроизводимость социальной технологии определяется тем, что деятельность участников базируется на социальных нормах или конвенциональных основаниях. Гуманитарная социальная технология является средством взаимодействия участников образовательного процесса, создающие условия для формирования опыта деятельности и опыта ценностного отношения к нетипичным, новым ситуациям профессиональной деятельности.

Одним из условий, подлежащих учёту при проектировании образовательного процесса с позиций герменевтического подхода, является наличие гуманитарной ценностно-смысловой направленности отношений преподавателя и студента.

Ключевые слова: *герменевтический подход, высшее профессиональное образование, проектирование образовательного процесса, образовательная программа.*

Введение

Усложнение профессиональной деятельности специалиста, нарастание риска наступления социально неблагоприятных последствий неверных решений определяет необходимость поиска и реализации в системе высшего профессионального образования подходов, адекватных новым условиям. В данной статье предпринята попытка определить принципы и пути реализации герменевтического подхода к проектированию образовательного процесса в системе высшего профессионального образования.

Обращение к идеям герменевтики определяется, прежде всего, потребностью системы высшего образования создавать условия, обеспечивающие студентам возможность развития определенной восприимчивости и способности к восприятию ситуации и поведения внутри нее, для которой у нас нет знаний, исходящих из общих принципов. Представляется, что именно идеи педагогической герменевтики адекватны тем вызовам, которые стоят перед системой высшего профессионального образования.

В период, когда многими профессионалами образование трактуется, прежде всего, как сфера оказания услуг, особую актуальность приобретает понимание образования как результата процесса становления человека, не сводимого «к культивированию задатков». В процессе образования, напротив, то, на чем и благодаря чему некто получает образование, должно быть усвоено целиком и полностью. В этом отношении в образование входит все, к чему оно прикасается, но все это входит не как средство, утрачивающее свои функции. Напротив, в получаемом образовании ничто не исчезает, но все сохраняется. Образование – подлинно историческое понятие, и именно об этом историческом характере «сохранения» следует вести речь для того, чтобы понять суть гуманитарных наук». (Гадамер, 1988).

Вероятно, именно реализация герменевтического подхода позволит достигнуть такого труднодостижимого качества образовательного процесса как гуманитарность. Исходя из идей Г. С. Батищева (Батищев, 1997) М. М. Бахтина (Бахтин, 1986), М. Бубера (Бубер, 1999) о природе гуманитарности, мы приходим к выводу, что гуманитарность порождается особым типом отношения человека к миру, отношением «Я – Ты». Тогда основная проблема реализации герменевтического подхода к проектированию образовательного процесса в системе высшего профессионального образования заключается, вероятно, именно в необходимости учета ценностных основ профессиональной деятельности специалиста.

Дискуссия

Можно предположить, что основным результатом реализации герменевтического подхода в сфере высшего профессионального образования будет являться создание психолого-педагогических и организационных условий, содействующих проявлению студентом смысла изучаемого объекта.

Категория смысла по-разному раскрывается в работах исследователей. Согласно В. Франклу (Франкл, 1990) смыслы есть то, что мы понимаем под ценностями. В работах М. М. Бахтина (Бахтин, 1979, 1986) подчеркивается, что смысл всегда отвечает на какие-то вопросы, то, что ни на что не отвечает, представляется нам бессмысленным, изъятым из диалога. Смысл потенциально бесконечен, но актуализироваться он может лишь соприкоснувшись с другим (чужим) смыслом, хотя бы с вопросом внутренней речи воспринимающего» (Бахтин, 1979, 1986). В понимании А. Н. Леонтьева (Леонтьев, 1975) личностный смысл раскрывается через отношение мотива к цели в условиях данной ситуации. В трактовке А. Р. Лурия (Лурия, 1979) смысл представляет собой индивидуальное значение слова, привнесение субъективных аспектов значения соответственно данному моменту ситуации.

Обобщение идей М. М. Бахтина (Франкл, 1990), А. Н. Леонтьева (Леонтьев, 1975), А. Р. Лурия (Лурия, 1979), В. С. Соловьева (Соловьев, 1990), Е. Н. Трубецкого (Трубецкой, 1994), В. Франкла (Франкл, 1990) позволяет сформулировать следующие выводы:

- смысл постигается всегда из опыта, через проживание, прохождение через определенные ситуации, «... с которыми сталкивается все общество или даже все человечество»;
- нахождение смысла всегда «запускает» эмоциональные процессы;
- необходимым условием нахождения смысла является осознание причин, породивших эмоциональные процессы, и сопоставление своего опыта с более широким контекстом, чем событие его вызвавшее;
- смысл связан с неким символом, словом, способным его актуализировать.

Чрезвычайно значимым аспектом процесса смыслопорождения является то, что смысл раскрывается лишь в диалоге, обеспечивая тем самым психологическое воздействие.

Психологическое воздействие имеет своей целью провоцирование или предотвращение некоторых изменений на стороне субъекта, на которого оно направлено. Эти изменения могут быть направлены на базовый уровень личности; знания, умения, навыки, опыт; на морально-этическую и эстетическую сферу; установки; отношение к миру, другим людям и к себе; на стиль общения, способы деятельности. Г. А. Балл и М. С. Бургин выявили в современной педагогической реальности два типа стратегии психологического воздействия: монологический и диалогический (Балл, Бургин, 1994).

Ключевой характеристикой монологической стратегии психологического воздействия является отношение к другому человеку как к средству достижения цели. Цель воздействия устанавливает его организатор (учет особенностей реципиента осуществляется только для увеличения вероятности достижения этой цели). Организатор воздействия ведет себя, таким образом, как если бы только он был полноправным субъектом и носителем истины. Это не исключает возможность его стремления к благу реципиента так, как он его понимает (Балл, Бургин, 1994). Монологический тип стратегии психологического воздействия ведет к отчуждению обучающегося от содержания процесса обучения. Данное явление описано исследователями, работающими в логике личностно-ориентированного подхода к образованию (Сериков, 1994).

При определении психолого-педагогических условий раскрытия смысла изучаемого объекта мы опирались на сущностную специфику его раскрытия. Смысл может быть раскрыт только в диалоге. Тогда возникает задача выявления необходимых и достаточных условий диалога. Исходя из идей М. М. Бахтина (Бахтин, 1979, 1986), В. С. Библера (Библер, 1991),

М. С. Кагана (Каган, 1988), Ю. М. Лотмана (Лотман, 1992) о природе диалога приходим к выводу о том, что необходимыми и достаточными условиями диалога являются:

- наличие единого и значимого для обеих сторон предмета диалога;
- изначальная выраженность и различность точек зрения на предмет диалога;
- доверие к партнеру по диалогу, уверенность в том, что он готов воспринять иную точку зрения на предмет диалога;
- обладание субъектами диалога некоторым общим объемом информации, описывающим проблемное поле;
- единой системой критериев для оценки истинности высказываний друг друга.

Для процесса диалога характерно предчувствие, предположение с очень большой долей вероятности ответа партнера на обращенный к нему вопрос. Возникновение вопроса, хотя бы во внутренней речи воспринимающего, уже свидетельствует о возникновении диалога.

Однако состоялся диалог или нет, можно судить только по его результату. Результатом диалога может являться: обретение целостности видения предмета диалога и восполнение видения субъектами диалога своего «Я» (Бахтин, 1986). Изначально здесь закладывается противоречие: «Когда мы глядим друг на друга, два разных мира отражаются в зрачках наших глаз» – и имеет своим следствием то, что каждый «другой» по отношению к «Я» и «Я» по отношению к каждому другому обладают избытком видения, что обусловлено «... единственностью и незаменимостью моего места в мире» (Бахтин, 1979). Именно избыток видения дает возможность предугадать ответ партнера по диалогу. Но избыток видения другого «уравновешивается» неполнотой видения собственного «Я», восполняемого только в диалоге (Бахтин, 1986).

Для определения педагогического диапазона диалога ключевым является тот факт, что избыток видения определяет сферу «исключительной активности, то есть совокупность таких внутренних и внешних действий, которые только я могу совершить по отношению к другому, ему же самому, со своего места – вне меня, совершенно не доступных, действий, восполняющих другого именно в тех моментах, где сам он выполнить не может» (Бахтин, 1979). Именно поэтому данный тип диалога – «не средство раскрытия, обнаружения как бы уже готового характера человека, нет, здесь человек не только проявляет себя во вне, а впервые становится тем, что он есть ... не только для других, но и для себя самого» (Бахтин, 1979).

В плане педагогического рассмотрения чрезвычайно важным является то, что в диалоге человек «...как бы непосредственно ощущает себя в мире как целом, без всяких промежуточных инстанций, помимо всякого социального коллектива, к которому он принадлежал бы» (Бахтин, 1979). Существенное отличие в понимании диалога М. М. Бахтиным и Ю. М. Лотманом состоит в том, что, по М. М. Бахтину, в диалоге всегда транслируется избыток моего видения «Другого»; по Ю. М. Лотману, природа объекта диалога может быть любой (Лотман, 11, 12, 13).

Но общим и для них является то, что диалог дает возможность переживания информации как события и как следствия привнесения нового качества в нашу целостность. Таким образом, в результате диалога происходит восполнение целостности видения субъектов диалога собственного «Я» и предмета диалога, а значит, нахождение его смысла.

Установление организационных условий определяется необходимостью выбора педагогической технологии, в основе которой лежат отношения «Я – Ты». Это возможно благодаря, во-первых, доминированию в образовательном процессе особого вида педагогических технологий – гуманитарной технологии. Гуманитарная технология как область знания является системой знаний о личностном и профессиональном самоопределении и саморазвитии. Как вид деятельности – представляет собой деятельность, направленную на создание условий для формирования опыта деятельности и опыта ценностного отношения участников образовательной деятельности к новым явлениям в

сфере профессиональной деятельности. Как принадлежащая области управления – является средством взаимодействия участников образовательного процесса, создающим условия для формирования опыта деятельности и опыта ценностного отношения к нетипичным, новым ситуациям профессиональной деятельности. Как социальное отношение – это рациональные, устойчивые, повторяющиеся взаимодействия субъектов, учитывающие особенности адресата как субъекта научной или иной творческой деятельности.

Принципиальным отличием гуманитарной технологии является и то, что адресат никогда не выступает как средство достижения какой-либо цели субъекта, реализующего эту технологию. Это является одной из предпосылок возможности творчества в образовательном процессе.

Объектом гуманитарной технологии являются условия формирования опыта деятельности и ценностного отношения в нетипичных или новых условиях профессиональной деятельности. Критерии достижения цели: эффективная деятельность в типично-ролевых ситуациях профессиональной деятельности, удовлетворенность условиями образовательного процесса, способность действовать в ситуациях, не имеющих аналога в предшествующем профессиональном опыте; высокая мотивация к научной, исследовательской деятельности.

Гуманитарная технология направлена на профессиональное развитие субъектов технологии, формирование опыта деятельности в новых условиях профессиональной деятельности обеспечивает конкурентные преимущества сотрудников и студентов образовательного учреждения, повышает адаптационный потенциал вуза. Она будет обеспечивать достижение поставленной цели при следующих условиях:

- определенная восприимчивость и способность к восприятию ситуации и поведения внутри нее, для которой у субъекта нет знаний, исходящих из общих принципов » (Гадамер, 1988);
- соответствие ценностно-смысловой направленности технологии образовательной среде;
- наличие ресурсного обеспечения, административных ресурсов, квалифицированных кадров, обеспечивающих разработку и внедрение данного вида технологий.

Примерами такой технологии являются технология организации педагогического общения, технология проектирования диалогической формы организации учебного занятия, коммуникативные технологии в учебно-воспитательной деятельности.

Возможные неблагоприятные последствия применения гуманитарных технологий: трудности в работе с субъектами образовательного процесса (преподавателями и студентами), не ориентированными на творчество, научную деятельность.

Кроме того, реализация герменевтического подхода определяет необходимость внедрения в образовательный процесс носителей содержания образования, учебных текстов, обладающих диалогической коммуникативной программой.

Диалогическая коммуникативная программа может обеспечивать реализацию следующих функций учебного текста:

- учебный текст позволяет воспринять читателю трактовку изучаемой проблемы в другой культуре или научной парадигме;
- учебный текст создает условия для формирования информационного запроса читателя, определения им проблем, значимых для его личностного, профессионального развития, и подлежащих изучению;
- учебный текст создает предпосылки для формирования личностного смысла изучаемого объекта, явления.

Вероятно, диалогическая коммуникативная программа отражает условия возникновения диалога, а так же стадии изменения восприятия объекта, предмета диалога. Структурной единицей коммуникативной программы является текстовая ситуация.

Основываясь на идеях М. М. Бахтина (Бахтин, 1979, 1986), выделим пять основных блоков текстовых ситуаций, составляющих диалогическую коммуникативную программу.

Необходимо подчеркнуть, что диалогическая коммуникативная программа учебного текста является не линейным, а разветвленным алгоритмом. В данном случае можно рассматривать именно блоки текстовых ситуаций, поскольку содержание каждого из блоков определяется ситуацией профессионального развития читателей.

Выводы

Итак, анализ реализации герменевтического подхода к проектированию образовательного процесса в системе высшего профессионального образования позволил нам выделить ключевые психолого-педагогические и организационные условия.

Психолого-педагогические условия опираются на сущностную специфику раскрытия смысла изучаемого объекта на основе диалога. В результате диалога происходит восполнение целостности видения субъектов диалога собственного «Я» и предмета диалога, а значит нахождение его смысла.

Установление организационных условий определяется выбором педагогической технологии, в основе которой лежат отношения «Я – Ты». Это возможно благодаря, во-первых, доминированию в образовательном процессе особого вида педагогических технологий – гуманитарной технологии. Во-вторых, за счет включения в образовательный процесс ситуаций, которые осознаны профессиональным сообществом как значимые и повторяющиеся, но применительно к которым не выработаны оптимальные модели поведения и разделяемая подавляющим большинством оценка. Тем самым, создаются предпосылки для формирования способности к выбору, социальной ответственности будущих профессионалов. В-третьих, за счет внедрения в образовательный процесс новых носителей содержания образования. Это, прежде всего, учебные пособия, учебники и другие пособия, обладающие диалогической коммуникативной структурой организации.

Литература

- Балл Г. А., Бургин Н. С. (1994). Анализ психологического воздействия и его педагогическое значение. *Вопросы психологии*, № 4.
- Батищев Г. С. (1997). *Введение в диалектику творчества*. Санкт-Петербург.
- Бахтин М. М. (1986). *Эстетика словесного творчества*. Москва.
- Бахтин М. М. (1979). *Проблемы поэтики Достоевского*. Изд. 4-е. Москва.
- Библер В. С. (1991). *От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век*. Москва.
- Бубер М. (1999). *Два образа веры. Классическая философская мысль*. Москва.
- Гадамер Х.Г. (1988). *Истина и метод: Основы филос. Герменевтики*. Москва.
- Каган М. С. (1988). *Мир общения: проблемы межсубъектных отношений*. Москва.
- Леонтьев А. Н. (1975). *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва.
- Лотман Ю. М. (1992). К структуре диалогического текста в поэмах Пушкина (проблема авторских примечаний к тексту). В кн.: Ю. М. Лотман, *Избранные статьи в трех томах. / Т.2. Избранные статьи по семиотике и типологии культуры*. Таллинн: Александрия.

Лотман Ю. М. (1992). О двух моделях коммуникации в системе культуры. В кн.: Ю. М. Лотман, *Избранные статьи в трех томах, Т. 1. Избранные статьи по семиотике и типологии культуры*. Таллинн: Александрия.

Лотман Ю. М. (1992). Асимметрия и диалог. В кн.: Ю. М. Лотман, *Избранные статьи в трех томах, Т. 1. Избранные статьи по семиотике и типологии культуры*. Таллинн: Александрия.

Лурия А. Р. (1979). *Язык и сознание*. Москва.

Пригожин И., Стенгерс И. (1986). *Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой*. Москва.

Сагатовский В. Н. (1995). *Антропологическая целостность: статус и структура*. Санкт-Петербург.

Сериков В. В. (1994). *Личностный подход в образовании: концепция и технология*. Волгоград.

Соловьев В. С. (1990). *Оправдание добра. Нравственная философия*. Москва.

Трубецкой Е. Н. (1994). *Смысл жизни*. Москва.

Франкл В. (1990). *Человек в поисках смысла*. Москва.

Summary

A HERMENEUTIC APPROACH TOWARDS AN EDUCATIONAL PROCESS PROJECTING IN THE SYSTEM OF THE HIGH SCHOOL

Irina M. Brodskaya

St. Petersburg State Polytechnic University, Russia

Natalya O. Vereschagina

Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

The present paper is based upon some methodological principles of the pedagogical hermeneutics. It focuses on a question of realizing a hermeneutic approach to an educational process projecting in the system of the high school.

Having analyzed philosophic, psychological, as well as pedagogical researches, we came to a conclusion that in order to project an educational process it is necessary to reveal specific psycho-pedagogical and organizational conditions of the cognition of a studied matter.

A humanitarian value orientation in a student – professor interaction is considered to be a constitutive condition of the educational process projecting. Humanitarian component is a principal qualitative characteristic of the educational process. According to ideas concerning the nature of humanitarian component by M. Buber, M. Bakhtin, G. Batischev, it is possible to say that it is engendered by a specific type of a human attitude towards the world, a “Me – You” relations.

Determining psycho-pedagogical conditions of the cognition of a studied matter, we are founded on an essential specificity of the cognition. A sense is only understood with the help of a dialogue, “by adjoining another (somebody else’s) sense”. As a result of a dialogue an integrity of dialogue participants’ self-view and the subject of the dialogue is reconstructed which means revealing its inner sense.

Organizational conditions are determined by the necessity of choosing a pedagogical technology at the heart of which there are “Me – You” relations. This is possible thanks to, first of all, the fact of dominating in the educational process such a specific type of pedagogical technologies as a humanitarian one. The humanitarian technology is that means of interaction of which creates conditions for forming an experience of the activity and an experience of the value attitude towards non-typical, new situations in the professional activity. A technology of organizing the pedagogical communication, a technology

of projecting the dialogic form of studies, communicative technologies in educational activity can be examples of this type of technologies.

In the second place, organizational conditions are established due to including to the educational process situations that are recognized by the professional community as significant and repeatable but not given optimal behavior models and common estimation. Thus, preconditions of forming the capacity of choosing, social responsibility of future specialists are created.

At last, these organizational conditions are established owing to including new bearers of an educational content. These are, above all, schoolbooks, textbooks and other study aids organized according to a dialogic interaction.

Key words: *hermeneutic approach, high school, educational process projecting, educational program.*

Advised by E.M. Nesterov, Herzen State Pedagogical University of Russia, Russia

Irina M. Brodskaya PhD, Ass. Prof. of the Sociology and Jurisprudence Chair of the St. Petersburg State Polytechnic University, Osvobozhdeniya Street 36-21, Saint-Petersburg, 198320 Russian Federation.
E-mail: irina_brodskaya@mail.ru
Website: <http://www.spbstu.ru/>

Natalya O. Vereschagina PhD, Ass. Prof. of the Geology and Geo-ecology Chair of the Herzen State Pedagogical University of Russia, Morskoy Pehoty Street 10-1-323, Saint-Petersburg, 198302 Russian Federation.
E-mail: natalia.vereshchagina@gmail.com
Website: <http://www.herzen.spb.ru/>