

УДК 378.1+37.012.1

Сторожакова Е.В.

ОСНОВНЫЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ ТЕОРИИ ГЛУБИННОГО ДИАЛОГА

Ключевые понятия: символы, знаки, иерархия понятий, разнопорядковость событий, ситуации глубинной рефлексии.

«Глубинный диалог – это прикосновение к бытию отношения “учитель – ученик”, “преподаватель – студент”, а через это отношение открытие глубинного понимания явлений и процессов природы, социума, культуры» [1].

Глубинное понимание символов и знаков в образовании

Первым важнейшим содержательным компонентом являются символы и знаки.

Современное образование почти лишено символики, а ее нечастое пребывание в содержании сугубо рационально и второстепенно и вообще пока не рассматривается в качестве компонента. Между тем очевидно, что целостное видение мировых явлений и процессов возможно лишь через крайне обобщенное и концентрированное содержание в символах. Это монастыри и готические соборы, православные храмы и мусульманские мечети – символы, запечатлевающие в себе тотальный дух Европы, Азии, Америки, России, Востока. Эта открытая символика реальности в виде лестниц, нитей, геометрических фигур, солнц, цветов, человеческих жестов и мимики дает возможность взглянуть на мир оразумленным духом, ощутить великую пространственность и единение судьбы народов в заложенном, целенаправленном слове как передающем из уст в уста вечность. Символы запечатлевают свет человечества, язык тотального сознания – от орла в мифе до двуглавого орла на русском гербе, от готики до небоскребов, от лестницы, связывающей небо и землю, до символики современных композиций, без сомнения, несущих в себе великие связи, истоки великой связи, возникшей когда-то в сознании человечества.

Символы, не имеющие авторов, и символы, опосредованные субъек-

тивным сознанием художника, символы человеческого творчества и самоуглубления – все должно обрести системно-содержательный характер в образовании.

Учение, воспитательные акты, замыслы приемов и средств, учебный год как качественный шаг в духовно-нравственном развитии студента, молодого человека, целостный этап образовательной жизни – все должно быть соотносено с символами – своеобразными «окнами» не только в дух личности, но и в разум и дух человечества.

Символы связи человечества с космосом, символы полезного свойства, символы вселенского мышления, художественные символы – все это олицетворение связей истоков с реальностью современного образования. Именно символы, указывающие человеку на его приобщенность к общему движению, должны предстать системным компонентом содержания современного высшего педагогического образования.

Если в символах непосредственной жизни – лишь слабая тень, способствующая их интерпретации человеком, то знаки конструктивно представляют непосредственную жизнь практической школы в конкретных условиях той или иной эпохи в реалиях сегодняшнего дня. Система знаков – это также важнейший компонент нового образования. Но если символы несут в себе вечность, то знаки – конкретное выражение времени. Каждый знак есть застывшая отраженность целостности жизненного явления. Знак есть путь к жизненному образу, а следовательно, к общечеловеческому смыслу, как в своей книге «Конфликт интерпретаций» указывал П. Рикер: «Понимание многозначных или символических выражений является моментом самопонимания, но субъект, который ин-

терпретирует знаки, интерпретирует себя – это существующий, который через истолкование своей жизни открывает, что он находится в бытии до того, как полагает себя и располагает собой» [2].

В то же время знак никогда не выступает как сиюминутность, даже если кажется, что он сугубо актуален, знаки всегда находятся в перманентной связи с истоком. Знаки запечатлевают умонастроение времени, т.е. субстанциональное откровение ментального, они статично несут в себе ментальный образ жизни, но при этом не являются образом – они лишь ключ к нему.

Для человека информационной цивилизации, индивида, личности знаки актуализируются в компоненте семейного, профессионального, деятельного и общенческого образов. Знаки знаменуют свою целостность только тогда, когда к ним обращаются мотивированной направленностью потока сознания, следовательно, через семейный, профессионально-деятельный и коммуникативный образ. Без образа, жизни знак остается мертвой схемой. Только ментальные смыслы, составляющие содержание образов жизни, превращают знак в полезный для адаптации компонент содержания и образования.

И еще одно важнейшее добавление: знаки и символы, представленные как компоненты содержания образования, никогда не существуют как автономные континуумы. В построении содержания они всегда представляют взаимопроникающее единство totalmente вечной символики, конкретизируются в знаковых аспектах конкретного времени, восходящего в результате к гармонии знаково-символических отношений. Между тем знаки и символы подразумевают под собой сюжетно-образную организацию, организацию,

приближающуюся к смысловой реальности жизни. Символы открывают видение тотальных понятий, репрезентирующих рациональное сознание человека, язык рациональных образов: эра, цивилизация, пассионарность, ментальность, всеединство, соборность, Божественность, духовность.

Глубинно-смысловая интерпретация понятий

Символы, как «окна» духа, имеют свой понятийный язык высшего уровня. Однако в рациональности разума тотальные понятия не существуют как нечто отдельное, они есть ключ к общепедагогическим понятиям (всеобщие), понятиям дидактики и теории воспитания (общие) и к понятиям частных методик (частные).

Для нового человека любое частное понятие должно быть освещено всей остальной понятийной иерархией, так же как и тотальные понятия функционально бесполезны без их частной конкретизации. Так устроен современный субъект высшего педагогического образования – студент, видящий реальность жизни через частность только посредством целостности, а целостность – посредством частности. Тотальный замысел Земли только в связи с Небесным замыслом.

В результате понятийный опыт содержания – это не отдельный перечень уровней, это функционирующая целостность постепенно перетекающих друг в друга понятийных действий, являющаяся условием развития сознания и самосознания студента педагогического вуза. В такой же иерархии в содержании высшего педагогического образования должны быть представлены и факты, иллюстрирующие понятийность: факты тотального свойства, иллюстрирующие жизнь тотальных понятий, факты, несущие в себе ин-

формацию о религиозных явлениях, факты, обобщающие общепедагогические понятия, факты, соотносящиеся с понятиями и законами дидактики и теории воспитания, факты функционирования лекций, семинарских занятий, практических работ, педагогических практик на уровне частных понятий, различных методик преподавания.

Таким образом, системная фактология, соответствующая понятийному содержанию образования, представлена во взаимопроникающей организации. Такого рода характеристика содержания высшего педагогического образования, показанная как целостная иерархическая, понятийно-фактологическая система, дает возможность использовать каждый частный факт лекции в контексте общих, всеобщих и тотальных уровней, что является предпосылкой для глубинной интерпретации любого образовательного акта в высшем педагогическом образовании.

Все, казалось бы, уже было когда-то сказано об этом соподчинении, но здесь имеется в виду глубинная фактологическая связь.

Еще один важнейший компонент содержания образования – это основополагающая линия переживаемых субъектом высшего педагогического образования – студентом образов ментальных и духовных смыслов жизни человека и человечества.

Художественные образы как смысловая основа содержания и ее связь с рефлексией

Здесь важно разобраться в соотношении знаков и символов с образами. Прежде всего, образ – это не знак и не символ. Знаки и символы лишь открывают «окно» в образ. Образ – это максимально приближенное к жизни сюжетное сознание, образ всегда

зидается на повествовании о жизни человека, он представлен сюжетом, переходящим в символы и знаки. Символы и знаки – результативный итог художественного сюжета. Художественный сюжет являет собой обобщенный инвариантный конфликт жизни и, как следствие, вызывает максимально просветленное непосредственное переживание, которое статично запечатлевается в символах и знаках. По словам П. Рикера, «символ заставляет задуматься, он зовет к интерпретации именно потому, что он больше говорит, чем не говорит, и никогда не прекращает побуждать к говорению... Зеркало природы становится “книгой” только при условии его соотнесения с Книгой, то есть толкования, принятого в упорядоченном сообществе» [3].

Образная содержательная линия представлена ментальным уровнем, на котором в повествовательных фрагментах пребывает развивающий конфликт непосредственной жизни образования. Персонифицированный конфликт образа потому и смысло-результативен, что единит в себе конфликт художественного образа: содержание существующей семьи – любовь к отцу, к матери, к детям как победа над эгоистической любовью к себе; увлеченность работой учителя с позиций общей пользы как победа над карьерными устремлениями и профессиональным эгоизмом; помощь другу и его использование как средства – все это основополагающие конфликты, в которых живет человеческое переживание. Перевоплощение, переживание, проживание, сопереживание, рожденные спонтанно, и есть реальная основа открываемых ментальных смыслов. Система художественных образов в содержании высшего педагогического образования есть представленность в нем действительной жизни смыслов.

То же самое происходит на уровне художественно-духовных образов – переживание своей миссии относительно человечества. Именно посредством художественных образов в образовании представлен духовный уровень жизни – «духовное движение» [4]. Христос и Иуда, служение человечеству или сиюминутность – все эти основополагающие конфликты и есть реальность жизненного духа в человеке. Человек постоянно находится в духовном становлении, которое есть борьба за открытие приобщенности учителя к миссии служения человечеству. Переживание художественно-духовных образов как квинтэссенции, как клеточки духовного становления, открывающее высшее человеческое воображение, мышление, проживание, желание влиять на сознание других людей открытым в себе вдохновением. Все сказанное определяет необходимость проработки в содержании высшего педагогического образования системы художественных образов ментального и духовного свойства, представляющих свет жизненных реальных смыслов.

По этой причине полученные представления, осмысленные понятия и факты, переживания, смыслы внедряются в действие. Это предполагает в содержании высшего педагогического образования наличие системы действительных ситуаций, представляющих иерархию целенаправленных практических проявлений к адаптивной реализации жизни. Это, без сомнения, системы ситуаций высшего уровня, где субъективный строй сознания попадает в условия, пробуждающие действенное воображение и фантазию, где студент, молодой специалист принимает решения на основе глубинного выбора и открывает в переживании каждый раз заново смысл жизни персон культуры и смысл собственной жизни, рефлекс-

сируя вместе с ними, обращаясь к глубинным проявлениям своего сознания, со слов М. Хайдеггера: «Самая внутренняя во “внутренней силе” – это мысли» [5].

На ментально-знаковом уровне в высшем педагогическом образовании должна действовать система ситуаций, которая функционирует на уровне тотальных понятий и фактов, определяя выбор между «бытие» и ничто, прекрасным и безобразным и т.д., на уровне общепедагогических понятий и фактов в ситуациях, определяющих выбор действия учителя в свете глубинной интерпретации его отношения к детям на разных возрастных этапах, на уровне теории обучения и воспитания в ситуациях, определяющих приоритет материального и формального, в актах высшего педагогического образования, в ситуациях, где выявляется приоритет обучения над воспитанием, и, наоборот, в ситуациях лекционно-семинарской работы, где предстоит делать выбор между знаниевым подходом и развитием творчества студентов.

Здесь важно выстраивание системы ситуаций как на высшем духовном символическом уровне, так и на уровне непосредственной жизни, в определенной последовательности и в отчетливой направленности к реалиям современной школы.

Немаловажную роль в содержании высшего педагогического образования играет рефлексивная обращенность. В основе этой содержательной линии – недосказанность, недоговоренность, оставленные без ответов содержательные акты. Как ни странно, но именно эта содержательная линия образования есть явление наиболее перспективное, открывающее путь к организации глубинных диалогов и к духовным имманентным откровениям.

Таким образом, содержание нового образования предполагает развитие пяти основополагающих направлений, представляющих основную систему его компонентов.

1. Знаково-символическая конфигурация высшего педагогического образования.

2. Система понятий и фактов образования как иерархия соподчинения и взаимовлияний.

3. Система художественных образов ментального и духовно-нравственного типа.

4. Система действенных ситуаций на основе экзистенциального выбора.

5. Система текстов и образов оценочной и рефлексивной направленности.

Для эффективного усвоения содержательных компонентов высшего педагогического образования необходимо соблюдать регулятивный принцип погружения.

Регулятивный принцип погружения – важнейшая педагогическая максима, правила которой должны неукоснительно выполняться высшим педагогическим образованием. Погружение в теории глубинного диалога связано с категорией отчуждения. Это необходимо понимать так, что студент, вступивший в единое образовательное пространство педагогического вуза, должен почувствовать свое поэтапное отчуждение от реальных взаимодействий и отношений в социуме. Это означает, что он входит в контекст абсолютно нового знаково-символического пространства, в систему особого дискурса, особых профессиональных переживаний и настроений, переходящих в обладающие критериальным свойством квазипрофессиональные и профессиональные действия. Это отчуждение достигает меры в момент возникновения глубинных отношений,

актов педагогического созерцания, переживания своей миссии педагога как смысла жизни. «Мера здесь понимается как сигнал для выхода из отчуждения в реальность актуальной деятельности» [6].

Опыт исследовательской работы показывает, что чем чище переживание глубинного диалога в условиях отчуждения, тем ускореннее и эффективнее возврат в реальность актуальной профессиональной деятельности.

Рассматривая так образовательное пространство и понимая пребывание в нем как погружение, определим пять условных уровней, по которым осуществляется движение состояний от сознания к самосознанию, и пять уровней самопогружения, по которым осуществляется движение от созерцательных образных откровений до творческого духовного влияния (это уже внутри самосознания).

Первый уровень погружения определен как спонтанный, созерцательный, лишенный текстовой основы. Здесь человек не является текстом, здесь пространство пока лишено знаков и символов, оно возникает в своей искренности и простоте.

Второй уровень – знаково-символической организации образовательного пространства как фактора погружения. Человек реагирует на то, что замечено его сознанием, знаки и символы есть явления виртуальные по той причине, что, с одной стороны, они репрезентируют истоки непосредственной жизни – знак, а с другой – являются бытийственным глубинным представлением человеческой жизни – символом. От вопрошающего истока невозможно отвернуться, знак твоего младенчества всегда вызывает реакцию, как символ духа – православный крест – никого не оставляет равнодушным. Открытие знаково-символического истока вызы-

ет к освоению поведения в контексте знака и символа, по этой причине завершенное качественное пространство вуза должно иметь строго очерченное знаково-символическое пространство.

На третьем процессуальном уровне погружения субъект образования должен быть «захвачен» пространством, он должен превратиться в его функциональную единицу, только при таком подходе возможно возникновение эффекта глубинного диалога в высшем педагогическом образовании.

Технически ориентированные студенты захватываются погружением в процесс создания механизмов, машин, зданий, компьютеров. Медики – атмосферой излечения, гуманистическим пафосом своей профессии. Педагоги начинают свое обучение с педагогической практики, прикосновения к действительному сознанию ребенка, погружения в реальность образовательного диалога. С этих позиций погружение предполагает стройную систему условий, с помощью которых каждый акт профессиональной подготовки учителя должен быть связан с мгновенным спонтанным «захватыванием» поведения, сознания, самосознания, адаптивного сознания и осмысленного поведения.

Четвертый уровень погружения связан с действием, с соучастием субъекта образования в становлении и одухотворении образовательного пространства.

В высшей школе погружение в качестве деятельного соучастия должно естественно носить характер профессиональных предпочтений. На первом курсе это ответственность представления своего видения будущей профессии в целом, на втором – демонстрация освоенности научно-исследовательского дискурса, представляемого в защите на различных

уровнях и в различных мини-проектах. На третьем курсе – обращенность к этико-эстетической стороне профессионального погружения, участие в различных волонтерских акциях, в строительстве кабинетов, в полезной помощи коллегам по профессии. Здесь на фоне этико-эстетического осмысления профессии латентно вводятся акты, результатом которых является переживание красоты профессии и ее гуманистической направленности. Как и на предыдущих этапах, эстетика и этика не являются здесь целью погружения, они представляют собой состояние погружения – эстетическое наслаждение, переживание доброты, конечно, в контексте профессии. Состояние чистой эстетики и этической радости, восхождение к идеалам под влиянием рационального понимания как учебного профессионального сознания и есть основа рождения на этом уровне глубинных профессиональных диалогов. На этом этапе свободное спонтанное переживание и погружение наиболее полезны и эффективны. Четвертый курс рассматривается как высшая точка четвертого уровня погружения на основе педагогической практики. Однако этот апогей может быть эффективным, если его участники участвуют в ответственном событии, защищая честь, достоинство своей профессии. Это должно быть ответственное, комплексное соучастие в реальной борьбе за собственный образ профессионала.

Пятый уровень связан с физическим погружением в пространство образования. Данный уровень наиболее показателен с точки зрения эффектив-

ности погружения, влияет на возникновение целостного видения реальности взаимодействия и отношений в человеческом сообществе.

Таким образом, эффективность освоения основных содержательных компонентов высшего педагогического образования может быть достигнута, если будут созданы условия для «погружения» с обязательным функционированием пяти показанных уровней.

Библиография

1. Сторожакова Е.В. Историко-педагогический анализ понимания глубинного диалога в образовании // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2012. № 6. С. 25.
2. Рикер П. Конфликт интерпретаций. Очерк о герменевтике. М.: Прогресс, 2009. С. 16.
3. Рикер П. Существование и герменевтика // Феномен человека. Антропология. М., 2008. С. 39.
4. Ясперс К. Смысл и назначение истории. М., 2010. С. 394.
5. Хайдеггер М. Лекции по метафизике. М.: Языки славянских культур, 2010. С. 78.
6. Шоган В.В. Воспоминание о будущем. Перспективы образования третьего тысячелетия. М.: Вузовская книга, 2013. С. 143.

Bibliography

1. Storozhakova, E.V., 2012. Historical-Pedagogical Analysis of Understanding Deep Dialogue in Education. Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences, 6: 25. (rus)
2. Ricoeur, P., 2009. Interpretations Conflict. Essay about Hermeneutics. M.: published by Progress: 16. (rus)
3. Ricoeur, P., 2008. Existence and Hermeneutics. The Phenomenon of Man. Anthropology. M.: 39. (rus)
4. Jaspers, K., 2010. The Origin and Goal of History. M.: 394. (rus)
5. Heidegger, M., 2010. Introduction to Metaphysics. M.: published by Yazyky Slavyanskikh Kultur: 78. (rus)
6. Shogan, V.V., 2013. Memories about the Future. Prospects of Education in the Third Millennium. M.: published by Vuzovskaya Kniga: 143. (rus)