

удк 37.01

С. А. Днепров

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТЕРМИН — МЕТАФОРА, ПОНЯТИЕ, КАТЕГОРИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дискурс; историзм; метафора; концепт; педагогический опыт; педагогическое понятие; философско-педагогическая категория.

АННОТАЦИЯ. Раскрывается сущность, структура и содержание генезиса педагогического термина от метафоры до педагогического понятия и философско-педагогической категории.

S. A. Dneprov

PEDAGOGIC TERM — METAPHOR, CONCEPT, CATEGORY

KEY WORDS: discourse; historicism; metaphor; concept; teaching experience; pedagogical concept; philosopho-pedagogical category.

ABSTRACT. The essence, structure and genesis of the pedagogic term from metaphor to philosopho-pedagogic category.

Одним из важнейших процессов в педагогической науке является направленная и стихийная эволюционная трансформация метафор сначала в понятия, а затем и в категории. В философской, естественнонаучной, правовой и педагогической науке термины «ген», «генетика», «генезис», «генеалогия», «наследственность», «педагогическая генеалогия», «опыт», «педагогический опыт» в течение довольно продолжительного исторического периода существовали вначале как метафоры, а затем были определены как понятия и категории. Только после этого стало возможным исследование их скрытой от внешнего наблюдения сущности, структуры и содержания. В научных дискуссиях, публикациях, докладах и диссертационных исследованиях термин «педагогическое наследие» как метафора начинает применяться в 60—70-х гг. XX в.

Метафоры в сфере образования для улучшения понимания используются

очень давно, но только сейчас они начинают привлекать внимание отечественных исследователей. Метафора представляет собой не просто языковой феномен, а вневременное яркое и образное отражение повседневной реальности, т. е. когда мы думаем об одной сфере деятельности, опираясь на представления, заимствованные из другой сферы, нам уже не требуются пояснения и доказательства. Меткая метафора способна с легкостью донести до человека поверхностный смысл и значение любого понятия.

Значительная семантическая емкость и педагогическая целесообразность метафоры делает необходимым ее использование в педагогическом дискурсе. Эксплицитно или имплицитно метафоры используются во всех педагогических подходах и системах.

Наиболее важным при осуществлении историко-педагогических исследований является то, что метафорическое словоупотребление выполняет в педагогиче-

ском дискурсе очень важные функции: аксиологическую, когнитивную, номинативную, коммуникативную, прагматическую, изобразительную, инструментальную, моделирующую и гипотетическую [3, с. 34–37].

Используя метафору как образное выражение смысла и значения понятий, мы делаем возможными различные способы их понимания. Такая перспектива восприятия ведет нас к большему разнообразию выборов, в пределах которых мы действуем и постигаем мир. Термин как концептуальная метафора широко используется в педагогической публицистике и является органичным средством описания, которое также имеет метафорические модели. Их можно обнаружить в разных научных отраслях, причем они будут продуктивны и помогут раскрыть суть явления. В этом смысле о метафоре можно судить как о своеобразном приеме для создания новых научных теорий.

Именно метафора позволяет перевести сложные и не всегда доступные пониманию научные понятия, требующие дополнительных разъяснений, в более конкретные и приемлемые для учеников словесные формы. Однако излишнее увлечение метафорами затрудняет восприятие глубинных связей между явлениями, так как их яркая образность затеняет и осложняет постижение сущности, структуры, содержания понятий. У человека, усвоившего преимущественно метафоричные знания, может возникнуть ложное представление о своей образованности — ему кажется, что он постиг суть вещей, а на самом деле ему лишь стали знакомы яркие названия оболочек сложных и противоречивых процессов: индивидуальные смыслы явлений.

Осознание одних и тех же явлений разными людьми может порождать различные метафоры. Групповое или коллективное осознание подлинного **значения** явлений при помощи метафоры возникает далеко не всегда. В этом одна из многих причин терминологической

путаницы, которая еще недавно царила в педагогике.

Однако отбрасывать метафоры нельзя. При помощи метафор становится возможным: во-первых, закрепление субъективных смыслов, найденных отдельными педагогами. Это начало поиска общих для всего научного сообщества значений. Во-вторых, метафора успешно решает важнейшую педагогическую задачу; она обеспечивает понимание учащимися содержания образования. В-третьих, адекватное описание языкового сознания профессиональной педагогической культуры: каким бы богатым ни был научный тезаурус педагога, не все явления можно описать при помощи понятий и категорий. Даже появление научных определений понятий, которые отвечают требованиям обоснованности, достоверности, полноты, адекватности и нетавтологичности, не отбрасывает метафору из науки.

Система метафор, высвечивающих одни стороны концепта и скрывающих другие, служит достижению сложной цели — многоаспектной характеристике вышеуказанного концепта, функционирующего как в обыденном, так и в научном педагогическом сознании отечественных педагогов.

Метафоре присущи свои функции. Во-первых, она несет знания о реальной, а не о виртуальной действительности и обладает высокой информационной плотностью (метафора!); во-вторых, отражает аксиологическую сторону педагогических явлений, что почти невозможно сделать при помощи научных определений понятий, так как ценности отражаются эмоциями и чувствами, которые лучше передаются метафорами, позволяющими выразить эмоциональное переживание действительности. Таким образом, метафора предполагает художественное, образное миропонимание, мировосприятие и мироощущение. Метафорическое мировоззрение обладает известным своеобразием, являясь универ-

сальным термином (моделируются, классифицируются и интерпретируются мир, общество и сам человек). Как доминирующий способ мышления оно присутствует в самых разных сферах жизни, поэтому вполне объяснимо придание метафоре онтологического статуса.

Метафора в педагогической публицистике, формируя представления о педагогическом наследии, помогает раскрытию сущности, структуры и содержания его как философской категории и педагогического понятия. Однако приверженность к метафоре может свидетельствовать о научной инерции — привязанности человека, общества к освоенному опыту, вызывающей постоянное отставание в освоении инноваций, снижение адаптивных возможностей, способности приспособиться к постоянно меняющейся ситуации в образовании. Инерция преодолевается лишь постоянной критикой опыта, причем массовой критикой метафор. Наука в одном из своих смыслов есть преодоление метафор [2, с. 9].

Каким же образом можно преодолеть метафору? Прежде всего определением сущности понятия. Сущность — это важнейшие отличия однородных, но различных явлений друг от друга. К. Линней гениально определил сущность человека: «*Homo sapiens*» — «человек разумный». В XVIII в. это была метафора, которая позволила в систематике, таксономии и номенклатуре отделить человека от приматов. Затем, по мере совершенствования философского, психологического, физиологического и педагогического знания, метафора «человек разумный» стала превращаться в понятие.

Структура педагогического понятия «человек разумный» складывается из противоречивого инверсионного взаимодействия субъектов и объектов. В качестве субъектов, создающих «человека разумного», мы определили педагогическую науку, образовательную систему го-

сударства, общественные профессионально-педагогические организации и объединения учителей и самих учащихся.

В современной России субъектом по образованию «человека разумного» является прежде всего государство. В качестве составляющих субъекта выступают: развитие педагогической науки, эволюция и усложнение научно-педагогической и государственной образовательной структур, деятельность общества и его организаций.

Парадокс: в области образования субъект должен действовать разумно, сознательно, целенаправленно, предвидеть отдаленные последствия своей деятельности. К сожалению, деятельность государства в области образования человека разумного такой бывает не всегда. Вместо образования часто совершается манипуляция сознанием в угоду сиюминутным задачам и вместо «человека разумного» формируется «советский» или даже — «российский человек».

Средства формирования «человека разумного» — достижения педагогической науки (учения, теории, парадигмы, знания), педагогический опыт, духовно-нравственные ценности и механизм передачи педагогической информации от поколения к поколению, обеспечивающие непрерывность развития педагогической науки и образования, закономерную взаимосвязь развития и взаимовлияния государства и образования.

Проблемы, возникающие в процессе осмысления метафор и их трансформации в понятия для увеличения ценности преемственности педагогических и образовательных парадигм, были, есть и будут предметом научных споров, обсуждений, дискуссий. В философской, исторической, педагогической науке, социологии, культурологии и научной публицистике метафоры и понятия употребляются как блок однопорядковых и синонимичных слов.

Еще в средние века философ Николай Кузанский в своих трудах подразделял

категории на катафатические и апофатические. Выделяя во всех категориях общее — универсальность по сути, структуре, содержанию и функциям, философ определил их отличия: катафатические категории — всеобщие; апофатические — беспредельные [Цит. по: 1, с. 168]. Понятие «человек разумный» в историко-педагогическом исследовании характерно для любой исторической эпохи, но не беспредельно, может быть локализовано, конкретизировано и определено в причинно-следственных характеристиках, что позволяет нам сделать вполне обоснованный вывод: понятие «человек разумный» относится к катафатическим понятиям. Таким образом, можно сделать вывод, что понятие «человек разумный» не просто понятие, а важнейшая всеобщая категория педагогической науки.

Категоризация понятий открывает новые перспективы для педагогических исследований теоретического и методологического уровня, так как сложилось представление о педагогике и образовании как о едином социокультурном явлении. Педагогика и образование — это явления культуры, которые непосредственно связаны с потребностями общества. Они — факторы и следствия цивилизации, неразрывно связанные с культурой и способные выполнить свое предназначение лишь тогда, когда это отвечает требованиям культуры данного времени. Следовательно, необходимо вести процесс «понятизации» категорий, используя не только традиционные для исследований истории образования и педагогической мысли методы, но и методы философии, социологии и психологии.

В процессе «понятизации» и «категоризации» педагогических метафор можно выделить как предметную сторону (взгляды, воззрения, учения, парадигмы и т. п.), так и символично-знаковую (педагогическая терминология, методы, формы, средства, способы передачи педагогической информации), отражающие скрытую смысловую сторону. В «поняти-

зации» и «категоризации» происходит фиксация и структурирование достижений как исторически сложившегося педагогического опыта цивилизаций, так и взглядов, идей, учений, теорий отдельных видных ученых-педагогов, вследствие чего возникает не только возможность, но и необходимость их передачи последующему поколению.

Таким образом, вышесказанное позволяет нам утверждать, что в структуре педагогического знания должны быть **категории:**

- генерализующие самые разные закономерности, объединяющие явления, процессы педагогической науки и крупницы педагогического опыта на основе преемственности и социально-ценностной значимости для культуры и цивилизаций, общества и человека в целях совершенствования педагогической теории и педагогического опыта, сохранения, накопления и передачи педагогической информации предшествующих поколений, проектирования желаемого будущего для подрастающих поколений;
- отражающие непрерывный процесс познания истории педагогики и педагогической мысли, психологии личности и общества, направленный на поддержание когнитивных и духовно-нравственных качеств жизненности, отвечающих важнейшим тенденциям развития человечества;
- обосновывающие набор социальных механизмов, психолого-педагогических методов, средств и форм воспитания и обучения, способствующих формированию у личности и общества устойчивого и прогрессивного образа жизни, вобравшего все самое ценное из опыта предыдущих поколений.

Педагогические категории в современных условиях актуализируются на трех уровнях:

- 1) *социально-педагогическом*: совокупность доставшихся человечеству от прошлых эпох культурных и педагогических ценностей, а также связей, отноше-

ний и результатов материального и духовного производства прошлых исторических эпох, способных разрешать современные экологические, нравственные, экономические, демографические проблемы при условии их научного осмысления и корректного применения в новых условиях;

2) *научно-теоретическом*: научные педагогические взгляды, учения, теории, парадигмы прошлого, критически осваиваемые, творчески развиваемые и используемые для решения конкретных задач педагогической науки, способны содействовать совершенствованию образовательной деятельности в современных условиях;

3) *научно-методическом*: совокупность общепедагогических и специфических методов, средств, форм и условий образовательной деятельности, применяемых в прошлом, должна быть востребована в соответствии с потребностями общественного прогресса.

К сожалению, возможности педагогических категорий не апофатические, не беспредельны; они затрудняют эмоционально-чувственное восприятие педагогических явлений — из-за их предельной обобщенности, огромной емкости не все способны адекватно воспринимать педагогическую категорию. Некоторые педагоги категорию «человек разумный» воспринимают как метафору, другие — как понятие, и только небольшая часть из них — как категорию. В отличие от метафор понятия и категории сами по себе не способны одухотворить межличностные отношения между педагогом и

учащимися. Они не могут «глаголом жечь сердца», но на рациональном уровне понятий и категорий научно-теоретическая и социально значимая педагогическая и образовательная информация, накопленная прежними исследователями, надежно фиксируется и творчески развивается посредством вербальной знаковой системы в обыденном и научном педагогическом сознании.

В передаче традиционного педагогического знания понятия и категории, нацеленные на выявление, определение, обоснование, накопление, хранение, передачу исторического педагогического опыта от поколения к поколению, намного менее эффективны, чем метафоры. Так, например, благодаря метафоричному языку мы можем вполне адекватно понять древнегреческие комедии Аристофана и трагедии Еврипида, но сущность, структура и содержание категории «образование» за последние двадцать лет изменились до неузнаваемости! Если совсем недавно она рассматривалась как синоним обучения, то теперь в структуру образования входит кроме обучения еще и воспитание.

Для повышения научной достоверности, значимости и ценности педагогических исследований, предотвращения утраты отечественного педагогического наследия, теоретического осмысления национального историко-педагогического опыта в сравнении с опытом иностранных государств необходимо рационально использовать метафоры, педагогические понятия и философско-педагогические категории.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. БАТКИН, Л. М. Итальянское возрождение в поисках человеческой индивидуальности / Л. М. Баткин. — М., 1987.
2. МАТВЕЕВА С. Я. Расколотое общество: путь и судьбы России в социокультурной теории Александра Ахиезера. — Новосибирск : Сибирский хронограф, 1997.
3. ХАРЧЕНКО, В. К. Функции метафоры / В. К. Харченко. — Воронеж : Изд-во ВГУ, 1991.

Получено 23.05.08
© Днепров С. А., 2008