

Педагогические науки

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2022-204-25-34>

T. G. Galushko

ЧЕЛОВЕКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ФИДЖИТАЛ-И ДИДЖИТАЛ-ОБРАЗОВАНИЕ: ЦИФРОВИЗАЦИЯ И ГУМАНИЗАЦИЯ

В статье рассматриваются проблемы цифровизации и гуманизации человеко-ориентированного фиджитал- и диджитал-образования и особенности Blended Learning. Решить актуальную проблему достижения гармонизации соотношения «цифровизация — гуманизация» в инновационном образовании предлагается через усиление гуманитарной доминанты, состоящей из трех взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: герменевтики, коммуникативности и креативности. Герменевтическая педагогика, реализуемая как парадигма понимания и через обучение герменевтическим дисциплинам, на основе коммуникативности и креативности рассматривается как одна из перспективных моделей будущего образовательного пространства.

Ключевые слова: цифровизация, гуманизация, герменевтика, коммуникативность, креативность, герменевтическая педагогика

T. Galushko

HUMAN-CENTERED PHYGITAL AND DIGITAL EDUCATION: DIGITALISATION AND HUMANISATION

The article discusses human-centered blended learning, phygital and digital education at the backdrop of an obvious imbalance between digitalisation and humanisation. It is proposed to address this imbalance in innovative education through strengthening a human-centered approach based on three interrelated and interdependent components: hermeneutics, communicativeness and creativity. Based on communication and creativity, the hermeneutic pedagogy, implemented through teaching hermeneutic disciplines and the general paradigm of understanding, is considered one of the most promising models for the education system of the future.

Keywords: digitalisation, humanisation, hermeneutic, communicativeness, creativity, hermeneutic pedagogy

Образование неотделимо от объективных законов развития социума, в котором происходит смена образовательной парадигмы и изменяются как сам процесс обучения, так и роли учителя и учащихся, их личностные характеристики. Цифровое образование, как показала практика последнего времени, нуждается в личностно-ориентированном об-

разовании и гуманизации, как в смыслообразовательном векторе обучения и преподавания, при этом имеются некоторые проблемы, решение которых нуждается в преодолении стереотипизации, усилении гуманитарной составляющей для развития индивидуального интеллекта и творческих способностей обучаемых.

Целью нашей работы является рассмотрение некоторых аспектов гармонизации соотношения «цифровизация — гуманизация» в современном образовании с акцентом на гуманитарную составляющую инновационной обучающей среды на основе трех взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: герменевтики, коммуникативности и креативности, что позволило в итоге сформулировать вывод, что герменевтическая педагогика, реализуемая как парадигма герменевтического понимания и через преподавание основ герменевтики, на основе коммуникативности и креативности может рассматриваться как одна из перспективных моделей будущего образовательного пространства.

Теория личности и творчества, креативной силы самосознания, диалогического взаимодействия имеет в своей основе уникальные традиции, в том числе и отечественные (психологическая школа Э. Ильенкова, А. Зиновьева, В. Давыдова и др., восходящая к наследию Л. Выготского, «Школа радости» Ш. Амонашвили, Школа Е. Ямбурга и др.). Эти гуманистические традиции образования, частично реализованные в прошлом, вновь обретают свою актуальность именно сейчас, в цифровую эпоху, становятся приоритетными в контексте цифровизации и нуждаются в дальнейшей творческой разработке.

В данной работе мы рассматриваем основные доминанты современного образования — цифровизацию и гуманизацию — не только как средство и цель, а как две стороны развития цивилизационного процесса, как неотъемлемые, взаимообусловленные, отражающие друг друга, взаимодополнительные и комплементарные части целого, которые только в диалогической форме могут сформировать инновационное образовательное пространство XXI века.

В современном цифровом обществе появился новый вид коммуникации на основе слияния и взаимодействия физического и виртуального миров и получивший название: *phygital*-взаимодействие или *phygital*-

коммуникация (слово *phygital* (*фиджумал*) — соединение английских слов *physical* и *digital* означает интегрированную коммуникацию на стыке цифрового и физического пространств). Этот новый тип коммуникации в значительной мере соответствует ценностным ориентирам современной личности, в первую очередь это касается нового поколения Z (центениалов).

Современному образованию предстоит сформировать на основе цифровизации и ее этических норм и гуманистических ценностей новые ценности фиджитал-коммуникации. Человеко-ориентированная парадигма в образовании в фиджитал- и диджитал-среде — это образование будущего (*Future Human-centric Phygital* и *Digital education*). Человеко-ориентированная парадигма понимается нами как двухвекторная: образование обращено к человеку и человек обращен к образованию (*lifelong learning*).

Обращение человека к образованию в пространстве персонализации — это его «онтологическая забота о себе» [11]. Познавательный акт сам по себе недостаточен, нужно преобразование себя: познание себя и забота о душе синонимы, как подчеркивает М. Фуко, обосновывая герменевтику субъекта «как множество практик самоинтерпретации» в своем курсе лекций «Герменевтика субъекта» [11]. Важность и перспективы этих теоретических и методологических принципов для теории образования еще предстоит оценить.

Не вызывает сомнений тот факт, что эпоха цифровой социализации требует глубокой перестройки и реорганизации образовательного процесса, включая кардинальные изменения роли студента и преподавателя, его методологического и методического мышления. На основе цифровых трансформаций в информационно-образовательной среде преподаватель становится модератором и навигатором, не только организатором учебного процесса. В вузах будет востребован преподаватель как эксперт, консультант, тьютор, психолог, тайм-менеджер, контент-

дизайнер, креативный конструктор, а также архитектор образовательного ландшафта и универсума.

В контексте междисциплинарного и социально-гуманитарного осмысления социализации личности и совершенствования новых компетентностей в инновационном образовательном пространстве Blended Learning (смешанное обучение) рассматривается как интегрированная модель цифровой и личностной коммуникации и образования на уровне Future Human-centric Phygital и Digital education. Главная задача Blended Learning как смешанного обучения состоит в создании проблемного инновационного учебного пространства для понимания глубинных сущностей процесса обучения и познания. **Blended Learning** — «это интегрированная среда коммуникации на стыке цифрового и физического пространств, это образовательная технология, совмещающая обучение с участием преподавателя (лицом к лицу) с онлайн-обучением, предполагающая элементы самостоятельного контроля времени, места и темпа обучения» [6, с. 143].

Использование постоянно усложняющихся онлайн-инструментов и онлайн-платформ создает возможность для преподавателей и студентов при смешанных формах обучения заниматься творческим поиском, обмениваться на уровне живого человеческого общения мнениями, изучать основы учебных дисциплин на онлайн-платформах, на занятиях в аудиториях, а также в командной работе.

Успешность нового формата обучения Blended Learning в условиях цифровизации образовательного пространства напрямую зависит не только от информационно-цифровой грамотности преподавателя, «профессионала которого претерпевают существенные изменения за счет составляющих профессиональной компетенции по проектированию электронных курсов, реализации дистанционного и онлайн-обучения» [4, с. 145], но и от «трансформации методического мышления, от инновационной мето-

дической парадигмы» [3, с. 157]. «Речь идет о переходе от парадигмы передачи знаний к парадигме со-организации обучающей среды» [3, с. 161].

Компетенция «находить, структурировать информацию» уже недостаточна в новых условиях цифрового образования с гносеологической доминантой понимания, на первый план выходит когнитивное моделирование. Описательные формы представления знаний уходят в прошлое, т. к. сама цифровизация по природе не описательная. Современное представление знания должно быть не только компактным на основе компрессии, но и логично-структурированным и моделирующим. Обучение и оценивание уровня знаний студентов осуществляются на основе когнитивно-динамической ориентации человека в информационном пространстве, на основе моделирования и интеллектуализации.

Blended Learning означает создание виртуальной и аутентичной иноязычной среды для подготовки студентов, для формирования индивидуальной образовательной персонализированной траектории в зависимости от способностей студентов, усовершенствование контроля знаний, умений и навыков, повышение эффективности обучения за счет мультимедийности, интерактивности и индивидуализации [2, с. 21].

На первый взгляд Blended Learning ассоциируется со смешением различных форм обучения (offline и online), что далеко не в полной мере отражает его суть. Это не только смешение или соединение различных форм обучения, это, прежде всего, переплетение и слияние в единое синтетическое целое классических и цифровых форм обучения на основе глубинных методологических и методических трансформаций ментального и когнитивного характера. Различные формы обучения соединяются на глубинном уровне интеграции.

Можно сравнить пространство Blended Learning метафорически с напряжением внутри шахматной игры: это не только достоин-

ства фигур и правила ходов, самое главное — это психические и интеллектуальные силы внутри ходов, в результате создается конфигурация, в которой фигуры приобретают другое значение, более значимое и отличное от первоначального. Недостатки и преимущества обучения on-line и off-line в интегрированном пространстве компенсируются и акцентируются на основе принципа дополнительности, что приводит к новому уровню функциональной значимости и когерентности инновационного обучения.

Согласно разработкам Clayton Christensen Institute [14], определены некоторые стратегические параметры Blended Learning: автономность личности и персонализация; обучение, основанное на мастерстве (mastery based learning); активная среда высоких достижений (есть цель и маршрут достижения этой цели) и личная ответственность; мотивация и адаптивность; индивидуализация процесса обучения и развитие самостоятельности; осознанный выбор и творчество; независимость обучения от времени и места; цифровые и media-компетенции. Перечисленные параметры свидетельствуют об актуализации тенденций гуманизации в современном образовании.

Неравномерное соотношение тенденций цифровизации и гуманизации в образовании, с одной стороны, обусловлены эмерджентной ситуацией в социуме и образовании на фоне пандемии, с другой стороны, недостаточно проанализирована интегрированная среда образования и коммуникации на стыке цифрового и физического пространств. Следует оценить сложившиеся реалии и ответить на современные вызовы, это означает максимально нейтрализовать противопоставление цифровизации и гуманизации в образовании, обосновать их неизбежную взаимозависимость и рекурсивность. При этом необходимо активировать когнитивную доминанту в процессе образования, включающую интерпретацию и понимание, рефлексивность и саморефлексию, развитие творческих способ-

ностей, критического мышления, теорию и практику аргументации.

Личностно ориентированная персонифицированная система обучения — это смена образовательного вектора: от нормативного обучения к индивидуальной траектории развития аутентичной личности, креативности ее мышления. Цифровые технологии в современном образовании и гуманистические традиции с доминантой когнитивно-творческого педагогического взаимодействия не противоречат друг другу, они соотносятся в гуманистической педагогике как «инструментальное — эссенциальное», «технологическое — интеллектуальное». Внутри цивилизационной корреляции включаются механизмы самоорганизации, трансформационного воздействия и рекурсивности. Цифровизация и гуманизация рассматриваются не только как противоположные, но и как комплементарные, что означает нелинейный и обратимый переход от одного к другому в эвристическом пространстве образования.

Однако происходит, к сожалению, редукция интересубъективного жизненного мира и уход в релятивный виртуальный цифровой мир. Применение цифровых технологий означает не только когнитизацию реальности и технологизацию мышления, но и отчуждение от сознания: «В виртуально-компьютерном мире действительно нет сознания, человек не субъект, он не мыслит, а вычисляет, так как целостной личности в нем нет, он не осознает, что и зачем мыслит» [7, с. 66]. Далее: «Потерявший сознание, то есть не осознающий, что и зачем мыслить» [7, с. 53]. Как подчеркивает Г. П. Щедровицкий, рефлексия неразрывно связана с сознанием: «Знание возникает в верхней части — в метатекстах, или в текстах по поводу текстов» [13, с. 570]. Поэтому особое значение имеет развитие навыков рефлексии, так как рефлексия и саморефлексия, как возможность личностного роста и раскрытия внутреннего потенциала личности на основе наблюдения, анализа и контроля над своими мыслями и чувствами, также в морально-нравственном

аспекте, все более востребованы для становления и творческой самореализации современной личности в инновационном образовании.

Актуальную проблему достижения гармонизации в соотношении «цифровизация — гуманизация» образования и инновационной обучающей среды мы предлагаем решить через усиление гуманитарной доминанты, состоящей из трех взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов: герменевтики, коммуникативности и креативности. Герменевтическая педагогика основывается на принципах рефлексии, понимания и интерпретации, что означает трансформацию герменевтики в XXI веке, а в образовательном процессе студенты будут изучать основы герменевтики и герменевтики субъекта на основе теории коммуникативности и креативности.

Три основные составляющие гуманитарной доминанты образовательного пространства — герменевтику, коммуникативность и креативность — можно метафорически сравнить с полифоническим контрапунктом, где сочетаются одновременно звучащие самостоятельно мелодии, образуя единое целое, при этом удивительным образом через глубинные взаимосвязи они переходят одна в другую. Креативность является герменевтической и коммуникативной по своей природе, коммуникативность обусловлена герменевтикой и в ней рождается креативность и *vice versa*: герменевтика тотально креативна и коммуникативна по своей природе.

Рассмотрим перспективы «герменевтического поворота» в образовании на основе методологической трансформации герменевтики. Герменевтика в образовании означает парадигматический сдвиг в преодолении традиционной границы между искусством и действительностью, «растворение художественного пространства в актуальном социальном пространстве». Эту тенденцию В. Беньямин называет «экстернализацией» искусства, а Х.-Г. Гадамер — «интернализацией» действительности» [5, с. 103]. При

этом Гадамер подчеркивает: «Язык искусства отличается тем, что отдельное произведение искусства концентрирует в себе и делает зримым символический характер, который, с герменевтической точки зрения, **подобаает всему существу**» (выделено авторами) [1, с. 301].

От философской герменевтики XX века герменевтика переходит к герменевтической философии педагогики и герменевтической педагогике XXI века в контексте гуманизации образования как модель будущего развития.

Философская герменевтика — одна из форм современного мышления, сформировавшаяся на основе феноменологии Э. Гуссерля и герменевтики Х.-Г. Гадамера и М. Хайдеггера, открывает перспективы развития образования в трансдисциплинарном контексте как магистральное направление развития и сценарий интеллектуальной практики будущей многоуровневой архитектоники образования. Герменевтическая педагогика, как возможность интенсификации образовательного процесса, привнесет в образование эмансипативный и экспликативный эффект на уровне универсальных и индивидуальных проявлений. В основе универсальной онтологии герменевтической педагогики, как представляется, заложены интерпретирующая, аналитическая, объяснительная, конструктивная и репрезентативная функции.

Феномен жизненного мира состоит, согласно М. Хайдеггеру, в следующем: «Мир — это не объект, мир — это то, в чем можно жить» [12, с. 314]. «Искусство движется по пути вопроса о сущности бытия. Из искусства определяется смысл бытия» [цит. по 5, с. 61]. Из этого следует универсальный принцип: интерпретация мира — это основа познания, самопознания и самопонимания, а познание и артикуляция социального опыта означает онтологический и творческий потенциал, потенциал трансдисциплинарной интеллектуальной деятельности.

В «Герменевтике субъекта» М. Фуко подчеркивает: «Рефлексивность находится не на периферии сознания, а в самом центре сознания человека и его личностного устройства. Рефлексивность важна как основа человека, дающая ему опыт осмысления и понимания того, что с ним и в мире происходит» [11, с. 203]. М. Фуко обосновывает онтологическую заботу человека о себе как самопознание и преобразование субъекта, которое сделают его способным к восприятию истины, а следствием духовного усилия являются душный покой и совершенство: «С точки зрения духовного опыта истина в действительности не является своего рода наградой субъекту за его познавательный акт и не дается ему просто как завершение этого акта. Истина — это то, что озаряет субъект, что дает ему душевный покой. Короче говоря, в самой истине, в ее познании заключается нечто, что позволяет осуществиться самому субъекту, что реализует само его бытие» [11, с. 187].

Герменевтика педагогики обусловлена значительными изменениями, когда вектор от значительных цифровых изменений в социуме направлен к стратегии интерпретации как основы герменевтической онтологии. От универсальной герменевтики «наук о духе» к универсальной герменевтике «бытия мира», и далее к герменевтической педагогике, к универсальному принципу гуманизации образования. Как сказал Х.-Г. Гадамер, «любое понимание есть истолкование, а любое истолкование разворачивается в языке» [1, с. 307], но можно продолжить: не только в языке, но и в действительности, в «мире бытия», что позволяет экстраполировать опыт искусства на жизненный опыт и на язык действительности, на характер мышления. Уникальный и автономный герменевтический опыт становится универсальным герменевтическим опытом, опытом герменевтического измерения бытия и опыта, и далее — герменевтического измерения персональной интеллектуальной практики, образовательного и культурно-социального пространства.

Как объясняет эту онтологию М. Хайдеггер в «Истоке художественного творения»: «Исток художественного творения сознательно, хотя и неявным образом, движется по пути вопроса о сущности бытия. Осмысление того, что есть искусство, движется по пути вопроса о сущности бытия» [цит. по 5, с. 61].

Возникнув в герменевтической филологии, герменевтическое познание становится универсальным и характеризует любое познание и любое теоретическое знание, что выражается через корреляцию: художественно-эстетический опыт — универсальный когнитивный опыт. Вектор движения направлен от экспликации эстетического опыта к современному гуманитарно-научному мышлению через интеллектуальное познание.

Согласно А. Зеелю, «имеется горизонтальное и вертикальное измерение опыта познания: горизонтальное измерение — измерение эстетического познания мира, вертикальное — опыт самопознания “здесь и сейчас”, это обогащение возможностей человеческого восприятия во всех областях» [5, с. 86].

Философскую герменевтику с эвристическим потенциалом эстетического восприятия и с приоритетом эстетического опыта можно рассматривать как онтологическую, социально и экзистенциально ориентированную доминанту педагогического процесса.

Еще предстоит в ближайшем будущем рассмотреть герменевтику как новую форму осмысления эвристического потенциала индивидуального и коммуникативного опыта в контексте полифоничной междисциплинарности. Не подлежит сомнению генетический характер взаимосвязи эстетической и философской герменевтики с коммуникативно-прагматической герменевтикой в рамках гуманитарно-научного мышления и герменевтической педагогики. Поэтому следует экстраполировать методологические установки феноменологической герменевтики на универсальную экзистенциально-практическую, социальную и персонифицированную педагогическую практику в контексте

эстетического, когнитивного, коммуникативного и дискурсивного опыта. «Феменологическое знание, необходимое для межсубъектной коммуникации и креативности, — это **герменевтическое** знание-понимание, знание-диалог, знание-переживание» (выделено нами) [7, с. 137].

На основе вышеизложенного нам представляется целесообразным вводить в практику образовательного процесса в вузе дисциплины на основе герменевтики, например, введение в герменевтику, основы герменевтического анализа, герменевтику субъекта и др.

Рассмотрим коммуникативность как следующую перспективную доминанту гуманизации и онтологический принцип образовательного процесса, реализованную частично через коммуникативно-ориентированный подход в современном образовании для формирования коммуникативной компетентности будущих специалистов. Одна из главных задач педагогического процесса состоит в создании intersubъективного пространства коммуникации, так как личность создается на основе межличностных отношений.

Немецкий философ и социолог Юрген Хабермас с учетом интегративного понимания социальной реальности разработал принципы коммуникативной рациональности, на основе которых выстроил восемь педагогических принципов: 1) необходимость в сотрудничестве и совместной работе; 2) необходимость в работе, основанной на дискуссии; 3) необходимость в независимом, эмпирическом, гибком обучении; 4) необходимость в обучении, основанном на договоренности; 5) необходимость в обучении с целью развития понимания и познавательного интереса; 6) необходимость в деятельности, направленной на принятие решений; 7) необходимость в расширении права учащихся на высказывание собственной точки зрения; 8) необходимость предоставить учителям возможность действовать в качестве «интеллектуалов», способных на преобразование [10, с. 360].

Знание, обладающее ценностью, согласно Ю. Хабермасу, выстраивается вокруг трех когнитивных интересов: 1) предсказание и контроль; 2) понимание и интерпретация; 3) освобождение и свобода. При этом **герменевтика** (выделено нами) в центре внимания, герменевтика как стремление к пониманию, к раскрытию смыслов. Понимание событий — это прежде всего понимание в социальном контексте, социально детерминированное понимание сквозь призму их культурной локации [10, с. 356–357]. Более того, Ю. Хабермас настаивает на **генетическом** (выделено нами) характере герменевтики.

В мире цифровых технологий снова актуальна «коммуникативная рациональность» Ю. Хабермаса, согласно которой составными элементами «идеальной речевой ситуации» являются: 1) свобода вступать в беседу, оценивать при этом объяснения и обоснования; 2) ориентация на взаимопонимание между участниками дискурса; 3) заинтересованность в достижении консенсуса; 4) соблюдение истинности, искренности и понятности [10, с. 362–363]. Этот коммуникативно-консенсуальный дискурс Ю. Хабермаса можно рассматривать как этическую доминанту современной педагогики в соответствии с его формулой: «теория консенсуса — теория истины» [10, с. 365].

Согласно Ю. Хабермасу, требуется расширение возможностей коммуникации в образовании: 1) расширение полномочий и свобод учащихся; 2) повышение независимости учащихся; 3) совершенствование эстетического образования; 4) развитие гибкости и способностей к принятию решений; 5) совершенствования взаимной коммуникации; 6) развитие гражданского самосознания и др. [10, с. 363].

Ю. Хабермас, несмотря на критику, уделял большое внимание коммуникации как способу достижения общественного прогресса, и коммуникативности, лежащей в основе развития познавательных способностей, формирования и становления креативной

личности. Но основной его вывод, важный для современного образования, заключается в единстве познания и коммуникации, познания и коммуникативной педагогической консенсуальной практики. Гуманистический подход к образованию основывается на герменевтических принципах, а также на принципах консенсуальной и креативной коммуникации, сформулированных Ю. Хабермасом.

Рассмотрим следующую составляющую триады гуманизации образования: **креативность**. Исходный постулат «герменевтическая креативная коммуникация» обосновываем следующим образом: креативность и творческий акт тесно связан с коммуникацией, из этого следует: творческий акт является герменевтическим и коммуникативным актом, так как в его основе лежит интерпретация и возникает он в процессе коммуникации.

Терминологическое различие терминов «творчество» и «креативность» коррелируют как: вертикальность — горизонтальность, некоммуникативность — коммуникативность, преодоление — удовольствие, свобода — желательность, онтологическая категория — социально-психологическая категория. Если слово «творчество» в современном языке употребительно в обобщенном значении, то слово «креативность» становится все более частотным и прагматическим термином.

Коммуникативность образовательного процесса предполагает творчество и креативность как необходимое условие реализации и развития человеческого потенциала, с помощью которого происходит самореализация, самораскрытие личности в социуме. Креативность — это процесс и результат, который придает опыту смысл и значение, а также коммуникативную ценность. Творчество, лежащее в основе креативности, означает желание передать опыт другим и приобрести коммуникативную форму через раскрытие, но первоначально оно обусловлено генетически герменевтическим актом предпонимания, интерпретации и понимания. Творческая компетенция, достигаемая через нечто большее, чем просто формальное

образование — это способность восприятия того, что объективно возможно на основе аналитической и синтетической рациональности для понимания глубинных смыслов в соответствии с ситуацией и контекстом.

Аргументированное обоснование концепта «творчество» находим у К. Негус и М. Пикеринга: «Наше познание мира формируется и приобретает значимость именно благодаря акту творения, а наше понимание мира реализуется через процесс коммуникации... Придание формы, значения и ценности опыту происходит именно через процесс выражения (экспрессии) и коммуникации» [8, с. 53–54]. Следовательно, синтез гносеологии, герменевтики, коммуникации и креативности представляет собой экзистенциальную основу жизненного опыта, который закладывается в процессе образования и рассматривается как общечеловеческий феномен.

Коммуникативные ценности создаются в образовательном пространстве, при этом знание и опыт должны передаваться в такой форме, чтобы происходило активное воссоздание этого опыта, которое действительно переживается теми, кому оно предлагается. Предлагаемое знание нуждается в развитии, интерпретации, рефлексии и понимании его глубин для целостности практического и творческого применения. **Творчество** с позиции передачи человеческого опыта и возможности достижения **коммуникативной ценности** — это способ прийти к более глубокому пониманию изменяющегося мира на основе **герменевтики**.

Интересно высказывание о творчестве и вдохновении Габриеля Гарсия Маркеса: «Благодаря упорству и контролю Вы пребываете в состоянии гармонии с темой Вашего произведения. Когда Вы пишете что-то, между Вами и темой устанавливается своего рода взаимное напряжение — Вы стимулируете тему, а она стимулирует Вас. Тогда наступает момент, когда все препятствия теряют свою силу, все конфликты исчезают, с Вами происходит то, о чем Вы никогда не мечтали, и в этот момент в мире нет ничего лучшего,

чем процесс написания произведения. Именно это я бы назвал вдохновением» [9, с. 112].

Обучение гуманитарным специальностям имело всегда преимущество, так как за годы обучения герменевтика становилась для студентов трансдисциплинарной интеллектуальной практикой. Но в современном образовании подготовка по всем специальностям должна выстраиваться на основе триады: герменевтика, коммуникативность и креативность, что обеспечит подготовку специалистов к будущим социальным практикам на основе герменевтической парадигмы, создающей не только новые смыслы, но и основу для понимания глубинных смыслов многоуровневой архитектоники реальности. Педагогическая герменевтика, как смысловой мотивационный ресурс, открывает для будущих специалистов перспективы трансдисциплинарных навыков понимания повседневной практики, ощущения мира и времени, сценариев будущей реальности. Герменевтический дискурс выполняет не только критическую, но и конструктивную функцию, что позволяет понимать не только эксплицитные, но имплицитные смыслы сложной реальности современного цифрового мира.

Итак, в XXI веке инструментальная рациональность становится все более значимой, технологической, доминирующей и автономной, но интеллектуальная свобода и гуманизм на основе герменевтической парадигмы в свою очередь конструктивны, созидательны и направлены на взаимопонимание и консенсус в дискурсивном цивилизационном пространстве. Поэтому цифровизация и гуманизация в человеко-ориентированном фиджитал- и диджитал-образовании не противостоят друг другу, а дополняют друг друга с целью поиска и достижения консенсуса

и общественного блага. Эволюционный вектор коммуникации означает: отказаться от иллюзий и разочарований, поспешных выводов, направить усилия на адекватность герменевтического понимания сложности процессов гуманизации и цифровизации в современном образовании. Чем больше образование становится цифровым, рациональным и прагматичным, тем более востребованы в образовательном пространстве гуманистические ценности на основе герменевтической парадигмы, коммуникативности и креативности.

Коммуникативность предполагает в образовательном процессе **этическую** доминанту — эмпатию как способ эмоционального и интуитивного отражения другого человека, как возможность воспринимать внутренний мир другого с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков, как особый вид сочувствия. Эмпатия необходима для взаимопонимания в процессе обучения и личностного роста студента. Трудность проявления эмпатии состоит в том, что преподавателю необходимо быть ответственным, активным, сильным, и в то же время тонким, деликатным и чутким. Эмпатия преподавателя запускает в действие механизм возникновения эмпатических и интеллектуальных возможностей будущего специалиста.

Итак, основной вывод можно сформулировать следующим образом: на уровне парадигмы гуманизации современного образовательного пространства герменевтическую педагогику можно рассматривать на основе коммуникативности и креативности как одну из перспективных моделей будущего образовательного пространства, в котором будет сформирована герменевтическая культура личности XXI века.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гадамер Х. Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. М.: Прогресс, 1988. 704 с.
2. Галушко Т. Г. Человеко-ориентированное фиджитал- и диджитал-образование // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2021. № S2–1 (31). С. 20–23.

3. Демина О. А., Тепленева И. А. О трансформации методического мышления преподавателей вуза // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 7. С. 156–167. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-7-156-167>
4. Дерябина С. А. Профессиограмма преподавателя иностранного языка в условиях цифровизации образовательного пространства // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 4. С. 142–147. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-4-142-149>
5. Инишев И. Н. Чтение и дискурс: трансформации герменевтики. Вильнюс: ЕГУ, 2007. 168 с.
6. Костина Е. В. Модель смешанного обучения (Blended Learning) и ее использование в преподавании иностранных языков // Известия высших учебных заведений. Серия «Гуманитарные науки». 2010. Т. 1. № 2. С. 141–144.
7. Кутырев В. А. Время Mortido. СПб.: Алетейя, 2012. 336 с.
8. Негус К., Пекеринг М. Креативность. Коммуникация и культурные ценности. Харьков: Гуманитарный Центр, 2011. 300 с.
9. Плинио М. Габриэль Гарсия Маркес. Письма и воспоминания. М.: Individuum, 2016. 256 с.
10. Пятьдесят современных мыслителей об образовании. От Пиаже до наших дней / под ред. М. С. Добряковой. 2-е изд. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2012. 488 с.
11. Фуко М. Герменевтика субъекта. Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1981–1982 учебном году. СПб.: Наука, 2007. 667 с.
12. Хайдеггер М. Бытие и время. М.: Академический проект, 2015. 460 с.
13. Шchedровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия. М.: Наследие ММК, 2005. 779 с.
14. Blended Learning // Clayton Christensen Institute. [Online]. Available at: <https://www.christenseninstitute.org/blended-learning/> (accessed 15.05.2021).

REFERENCES

1. Gadamer Kh. G. Istina i metod: Osnovy filosofskoj germenevtiki. M.: Progress, 1988. 704 s.
2. Galushko T. G. Cheloveko-orientirovannoe fidzhital- i didzhital- obrazovanie // Vestnik Naberezhnochelninskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2021. № S2–1 (31). S. 20–23.
3. Demina O. A., Tepleneva I. A. O transformatsii metodicheskogo myshleniya prepodavatelej vuza // Vyssee obrazovanie v Rossii. 2020. T. 29. № 7. S. 156–167. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-7-156-167>
4. Deryabina S. A. Professiogramma prepodavatelya inostrannogo yazyka v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovatel'nogo prostranstva // Vyssee obrazovanie v Rossii. 2019. T. 28. № 4. S. 142–147. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-4-142-149>
5. Inishev I. N. Chtenie i diskurs: transformatsii germenevtiki. Vilnius: EGU, 2007. 168 s.
6. Kostina E. V. Model' smeshannogo obucheniya (Blended Learning) i ee ispol'zovanie v prepodavanii inostrannykh yazykov // Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenij. Seriya "Gumanitarnye nauki". 2010. T. 1. № 2. S. 141–144.
7. Kutyrev V. A. Vremya Mortido. SPb.: Aletejya, 2012. 336 s.
8. Negus K., Pekering M. Kreativnost'. Kommunikatsiya i kul'turnye tsennosti. Kharkov: Gumanitarnyj Tsentr, 2011. 300 s.
9. Plinio M. Gabriel' Garsiya Markes. Pis'ma i vospominaniya. M.: Individuum, 2016. 256 s.
10. Pyat'desyat sovremennykh myslitelej ob obrazovanii. Ot Piazhe do nashikh dnei / pod red. M. S. Dobryakovej. 2-e izd. M.: Izdatel'skij dom Vysshej shkoly ekonomiki, 2012. 488 s.
11. Fuko M. Germenevtika sub'ekta. Kurs leksij, pročitannykh v Kollezh de Frans v 1981–1982 uchebnom godu. SPb.: Nauka, 2007. 667 s.
12. Khajdegger M. Bytie i vremya. M.: Akademicheskij proekt, 2015. 460 s.
13. Shchedrovitskij G. P. Myshlenie. Ponimanie. Refleksiya. M.: Nasledie MMK, 2005. 779 s.
14. Blended Learning // Slayton Christensen Institute. [Online]. Available at: <https://www.christenseninstitute.org/blended-learning/> (accessed 15.05.2021).