

В. К. Пичугина

Антропологический дискурс в педагогике: направления развития и пути интеграции

В статье дан анализ современных исследований, посвященных образовательному, педагогическому и учебному дискурсам. Последние интерпретируются в рамках антропологического контекста и предстают основой формирования антропологического дискурса. Представлены уровни его существования и основные направления его развития.

Ключевые слова: дискурс, научные дискурсы, образовательный дискурс, педагогический дискурс, антропологический дискурс, антропологические основания образования, педагогическая антропология.

V. K. Pichugina

Anthropological Discourse in Pedagogics: Directions of Development and A Way of Integration

In the article is given the analysis of the modern researches devoted to the educational, pedagogical and educational discourse. The last ones are interpreted within the limits of the anthropological context and are a basis of formation of the anthropological discourse. Levels of its existence and the basic directions of its development are presented.

Key words: a discourse, scientific discourses, an educational discourse, a pedagogical discourse, an anthropological discourse, anthropological bases of education, pedagogical anthropology.

На современном этапе необходимость разработки антропологических основ педагогической теории и практики закреплена нормативно и рассматривается как один из ключевых моментов модернизации отечественного образования. С их детальной разработкой связывают: окончательное завершение этапа бездуховного рассмотрения науки и педагогики, в частности, инерционно затянувшегося после падения коммунистического режима; преодоление проблемы разобщенности педагогики и других антропологических наук через создание единого антропологического пространства; объединение педагогики, андрологии и геронгологии в антропологию, с последующим изменением образовательных целей с учетом особенностей возраста и расширением круга проблем, стоящих перед этой областью; появление у педагогики новой методологии; восприятие антропологического измерения историко-педагогического процесса как основы формирования новых концептуальных подходов, интерпретирующих педагогическое прошлое через призму человеческого содержания; выявление причин и устранение возможных деструктивных последствий образования.

Тем не менее, несмотря на очевидную широту проблем, для решения которых необходима детальная разработка антропологических основ педагогики, ряд исследователей ставят под сомне-

ние саму необходимость их разработки для науки, которая призвана развивать в человеке все имеющиеся задатки, внимательно наблюдая за динамикой его становления. Парадокс заключается в том, что антропологические основы образования и воспитания, с одной стороны, являются само собой разумеющимися, а с другой – столь очевидно недопоняты и недоработаны. Педагоги-теоретики отмечают, что неиссякаемость человеческих способностей требует развития и неправильная направленность или их недостаточная осознанность часто приводят человека к ошибочным жизненным практикам, противоречащим изначально присущей способности поддерживать жизнь. Педагоги-практики, в свою очередь, вынуждены констатировать, что с каждым годом растет число агрессивных детей с неустойчивой психикой, склонных к деструктивному поведению и демонстративному саморазрушению. При этом для подавляющего большинства педагогов-исследователей и учителей-практиков скрытым остается тот факт, что отсутствие осознания ценности собственной жизни и жизни другого, внутреннего стержня является, собственно, той самой недостающей антропологической составляющей.

Вместе с тем, идея о необходимости антропологически обоснованных обучения и воспитания не нова. Становление антропологических оснований педагогики имеет основательную источник-

вую базу. Волна массовой антропологизации впервые коснулась педагогики после опубликования первых 2-х томов книги К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии». Пик современных антрополого-педагогических исследований можно назвать 2-й волной антропологизации педагогики, сформировавшейся на фоне дискурсивного переворота в социальных науках. Новая дискурсивная, человеческая онтология соотносит любые явления не столько с местом и временем (пространственно-временными рамками), сколько с человеческим пространством (рамками «социальных миров»). Неслучайно, многие образовательные реформы и инновации стали наполняться человеческим содержанием и исходить из того, что в современном обществе человек должен быть активным, творческим, оптимистичным, ответственным за себя и результаты своей деятельности. Задачей современной педагогики стало не только сохранение целостного взгляда на человека, но и создание условий для полного раскрытия через собственную противоречивость, которая обуславливает его реализацию во множестве измерений и позволяет последовательно представлять во множестве образов. Проблема человека стала ядром современного образования и катализатором переосмысления его состояния, а педагогика стала областью, в которой наблюдается совпадение многочисленных запросов, в результате чего в ее категориальном аппарате прочно закрепилось понятие «дискурс».

Категория «дискурс» (от лат. *discursus* – рассуждение; от франц. *discourse* – речь) – одна из ведущих категорий лингвистики и одна из основных категорий современных гуманитарных наук, допускающая не только разные варианты произношения (*дискурс* или *дискурсе*), но и множество интерпретаций. В настоящее время в педагогике сосуществуют антропологический, образовательный, педагогический, учебный и ряд междисциплинарных дискурсов (медико-педагогический дискурс (Л. С. Бейлинсон), социально-образовательный дискурс (М. Г. Курбанов) и др.). Прежде чем говорить об антропологическом дискурсе в педагогике как о самом молодом дискурсионном и педагогическом новообразовании, целесообразно дать общую характеристику дискурсов, нашедших отражение в современных педагогических исследованиях.

Образовательный дискурс, наряду с антропологическим, рассматривается преимущественно на макроуровне и выходит далеко за пределы

школьного класса или студенческой аудитории. Участниками образовательного дискурса являются многочисленные социальные группы, поскольку он представляет собой «форум широкой ответственности, свободно обсуждающей преимущества и недостатки механизмов и этапов реформы образования в той или иной стране» [2, с. 69]. Несмотря на значительное количество исследований, посвященных изучению образовательного дискурса (исследования Е. В. Добренковой, рассматривающей его как разновидность социального дискурса; Е. Ю. Дьяковой, анализирующей дискурсивные стратегии образовательного дискурса; Л. И. Иванкиной, рассматривающей методологический аспект образовательного дискурса современности; М. В. Шеляхиной, определяющей зависимость структуры образовательного дискурса от социальных взаимоотношений и др.), его структура представлена весьма фрагментарно. Одни исследователи рассматривают педагогический и образовательный дискурсы как синонимы, другие – указывают на то, что эти понятия, подобно тому, как медицинский и терапевтический дискурсы являются близкими, но не тождественными. Вопрос об отграничении этих понятий и позиционирование одного из них как более широкого и включающего другое (исходя из соотношения понятий «педагогика» и «образование») на сегодняшний день является открытым. В этой работе мы будем рассматривать педагогический и образовательный дискурсы как 2 самостоятельных педагогических феномена.

Педагогический дискурс в широком смысле понимается как «объективно существующая динамическая система ценностно-смысловой коммуникации субъектов образовательного процесса» [1, с. 17], а в узком – как «вербальный слепок с некоторых сторон процесса обучения», позволяющий зафиксировать в тексте интерпретацию процессов, происходящих в учебной среде [5, с. 35]. В структуре современного педагогического дискурса выделены следующие компоненты: цель, участники, ценности, стилистическая специфика педагогического взаимодействия, образовательная среда, условия обучения, хронотоп, стратегии, жанры, прецедентные тексты, дискурсивные формулы, оценочно насыщенные концепты. Различные аспекты педагогического дискурса зафиксированы в исследованиях, посвященных: изучению дефиниции в педагогическом дискурсе (О. В. Коротеева), поиску оптимальных дискурсивных стратегий педагогического общения (С. В. Сорокина), выявлению сущности и свойств

педагогического дискурса лекции (Н. С. Остражкова), изучению условий построения гуманитарного педагогического дискурса в вузе (Т. В. Ежова), особенностям дискурсивных практик в образовательном пространстве (Б. В. Пеньков, Н. В. Шеляхина), анализу внутри-семейного дискурса, отражающего поворотные решения членов семьи на ключевых этапах развития ребенка (В. В. Латынов, Г. И. Резницкая).

Учебный дискурс рассматривается как результат коммуникации, «возникающей в процессе изучения учебной темы (тем), выражаемый в продуктах коммуникации; это результат ... фиксации процессов, происходящих в обучающей среде» [5, с. 34]. Динамичность такого дискурса связана с отражением в нем уникальности и неповторимости обучающей среды, специфики обучающей коммуникации. Это один из многочисленных потенциально возможных вариантов развития событий, сбывшийся в этот момент в этой обучающей среде. Учебный дискурс является наименее изученным из всех дискурсов современной педагогики: дана его общая характеристика (Л. М. Яхиббаева), выделены отличия от педагогического дискурса (С. Ф. Сергеев), а также представлены особенности учебного дискурса в ситуации коммуникативно-ориентированного обучения языку (Н. А. Комина).

Антропологический контекст современных образовательного, педагогического и учебного дискурсов, на наш взгляд, выражен достаточно четко и заключается в том, что исследователи стремятся найти пути, позволяющие педагогу конструктивно взаимодействовать с «ситуативно-субъектным человеком» на пути к его «предельному образу». Ставится вопрос не о подготовке специалиста в общепринятом смысле этого слова, а о подготовке профессионала, имеющего целостный взгляд на себя и свою профессию. Образовательный, педагогический и учебный дискурсы в этом контексте представляют собой мощное оружие в борьбе с «натаскивающей» системой образования и позволяют найти естественный баланс между изменчивостью и стабильностью человеческой природы, в некотором смысле работая «на опережение» дестабилизирующих ее факторов. Однако в большинстве случаев такие дискурсы сведены к межличностной сфере, поскольку их участниками являются только учитель и ученик (преподаватель и студент). Надличностная сфера не рассматривается, поскольку их цель изначально заужена: социализация нового члена общества может быть достигнута только благодаря последовательности

интенций речевых действий в типовых ситуациях. Так или иначе, антропологический контекст современных дискурсов в педагогике прослеживается как на функциональном, так и на содержательном уровнях.

Возникновение и необходимость дальнейшей разработки антропологического дискурса в педагогике обусловлены тем, что «фундаментальным антропологическим основанием образования является принципиальная незавершенность каждого появляющегося на свет человека» [3, с. 43], несущая отпечаток той или иной исторической эпохи, историчности образования в целом; фило- и онтогенетических особенностей развития человека с учетом пространства и времени; взаимовлияния и взаиморазвития биологической и социальной природы человека. По мнению В. И. Слуцкого, антропологический дискурс в педагогике будет способствовать уничтожению искусственно возникшей «социальной ситуации детства», в которой «незрелые личности» не осознаются таковыми и чувствуют себя комфортно [4, с. 69]. На наш взгляд, современный антропологический дискурс объективно существует на 2-х уровнях – общенаучном (опирается на многовековую антропологическую традицию и применительно к педагогике находит отражение в философии образования) и конкретнонаучном (в этом исследовании рассмотрен один из его видов – собственно педагогический антропологический дискурс). Участниками собственно антропологического дискурса в педагогике могут быть как субъекты образовательного процесса (межличностный антропологический дискурс в педагогике, реализуемый, например, через многочисленные антропологически обоснованные дискурсивные практики), так и многочисленные социальные группы (надличностный антропологический дискурс в педагогике).

Обозначим основные направления развития современного антропологического дискурса в педагогике: 1) первоочередным является не столько собственно педагогическое или социокультурное, сколько антропологическое осмысление (термины Г. Б. Корнетова) антропологического дискурса в образовании, который не должен потерять свою специфику и быть принесен в жертву педагогической моде; 2) необходимо четкое определение проблемных полей и границ антропологического дискурса в образовании. И чем жестче будет происходить этот процесс, тем более определенным станет пространство, которое занимает категория для чего она и индивидуализирована. Вместе с тем, высокая степень обособленности затруднит

междисциплинарную интеграцию в области антропологического дискурса, а, следовательно, остановит его развитие; 3) широта возможностей общенаучного антропологического дискурса при изучении современных социокультурных событий не должна стать катализатором искусственного расширения границ собственно педагогического антропологического дискурса. В противном случае будет констатирована исчерпанность его потенциала или, в целом, неправомерность выделения; 4) трудности, возникающие при попытке конкретизации антропологического дискурса в образовании, обусловлены существованием множества картин человека, которые по определению нельзя свести к одной, пусть даже и доминантной на каком-то историческом этапе. Антропологический дискурс по определению не может быть однозначным и единственным. Подобно тому, как в педагогической антропологии нет *единой теории*, а сосуществуют множество исследовательских программ, в педагогике одновременно может существовать несколько антропологических дискурсов, имеющих разные проблемные поля.

Таким образом, заимствованный из лингвистики, дискурс в педагогическом контексте из плоскости речевой коммуникации переходит в плоскость проблемного формирования новой образовательной реальности. Понимание дискурса как общения, реализуемого в ходе многочисленных дискурсивных практик, в образовательном контексте все еще является доминирующим, но уже не единственным. Дискурс в образовании не может являться только внешней рамкой, средством или механизмом пассивной передачи информации или отношений, не оставляющим свой отпечаток, и все чаще рассматривается как регулятор состояния общественного сознания, задающий определенную стратегию поведения. При этом уровни изучения того или иного дискурса в педагогике могут быть различными: от системного анализа социального фона, на котором разворачивается дискурс и рассмотрения дискурсивных явлений как исходной точки новой общенаучной онтологии до детального изучения автобиографических произведений как уникального дискурсионного сплава текста и ситуации.

Каждый из представленных в современной педагогике дискурсов – одновременно и процесс и результат, несущий четкий отпечаток того, что современная педагогическая мысль антропоцентрична и, убедившись в условности возрастных и временных рамок образовательного процесса, по-

степенно меняет ориентиры. С одной стороны, дискурсы, интерпретирующиеся в рамках антропологического контекста, становятся ключом к решению ряда образовательных проблем, а с другой – обнажают еще одну серьезную проблему – проблему построения антропологического дискурса. Дальнейшая разработка содержания и классификаций образовательного, педагогического и учебного дискурсов будут способствовать не только четкому определению их проблемных полей и границ, но и формированию проблемных полей и границ антропологического дискурса в педагогике. Иными словами, современная педагогика, имеющая многовековые антропологические основания, оказалась не только на гребне волны массовой «антропологизации» науки, но и в условиях формирования новой дискурсивной онтологии. Образовательный, педагогический и учебный дискурсы стали ответом на многочисленные злободневные вопросы и основой формирования антропологического дискурса в педагогике, который выходит за пределы коммуникации и предстает как очередная попытка построения теории и практики уникальной человеческой целостности в педагогическом контексте. Современный антропологический дискурс в педагогике – это одновременно и дискурсионное и педагогическое новообразование, спектр определений и областей практического применения которого с каждым годом будет только расширяться.

Библиографический список:

1. Ежова, Т. В. Субъектное диалогическое взаимодействие студента и преподавателя как педагогическое условие построения гуманитарного педагогического дискурса [Текст] / Т. В. Ежова // Инновации в образовании. – 2008. – № 11. – С. 16–25.
2. Добренькова, Е. В. Социальная морфология образовательного дискурса [Текст] / Е. В. Добренькова. – М. : Альфа-М, 2006.
3. Корнетов, Г. Б. Педагогика: теория и история [Текст] / Г. Б. Корнетов. – М. : УРАО, 2003.
4. Сергеев, С. Ф. Тема и дискурс в педагогическом процессе [Текст] / С. Ф. Сергеев // Школьные технологии. – 2008. – № 4. – С. 33–38.
5. Слуцкий, В. И. Природа ребенка и воспитание: антропологический дискурс [Текст] / В. И. Слуцкий // Ярославский педагогический вестник. – 2006. – № 3. – С. 65–69.