

ОБЩИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371
ББК 74.00

Т. В. Ежова
**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА:
ИНТЕГРАТИВНО-ЦЕЛОСТНЫЙ ПОДХОД**

***Ключевые слова:** педагогический дискурс; проектирование; интегративно-целостный подход; организационно-педагогические условия.*

***Резюме:** в настоящей статье дан анализ понятий «педагогический дискурс», «проектирование», «интегративно-целостный подход», приводятся концептуально значимые характеристики педагогического дискурса, описываются функции, структура, свойства, специфика изучаемого феномена, рассматриваются принципы и организационно-педагогические условия проектирования педагогического дискурса с позиций интегративно-целостного подхода.*

Смена образовательной парадигмы и, соответственно, переосмысление и разработка новых ценностей, целей, содержания образования, форм, методов и средств обучения, деятельности участников образовательного процесса – исторически длительный и противоречивый процесс. Переход к гуманистической образовательной парадигме за исторически короткое время, получивший название перестройки, реформы, модернизации, требует поиска новых путей структурно-содержательного и функционально-технологического обновления образования и форм взаимодействия образовательной системы с социокультурной сферой.

Одной из наиболее значимых причин, обуславливающих необходимость обновления высшего образования, является известная односторонность, дисгармоничность образования: вместо целостного культурного опыта студенты фактически осваивают лишь часть его, в первую очередь научно-предметный компонент, в то время как их готовность к выполнению социально-профессиональных функций основывается не только на их профессиональной, но и на общекультурной подготовке. Изменения в социальной, информационной, технологической сферах общества не могли не привести к становлению такого типа культуры, для которой односторонне понимаемое знание образование утрачивает свою эффективность и целесообразность. Опыт практической деятельности свидетельствует о реальном существовании «двух образований»: первое – это представленное в программах, подлежащее обязательному усвоению и контролю, второе – «скрытое образование» (В. И. Слободчиков), являющееся своего рода вторичным продуктом образовательного процесса. Это, по сути, все те факторы образовательного процесса, которые порождают позицию, культуру, компетентность, личностный опыт и другие элементы образованности, которые нельзя «сложить» из набора знаний и умений. Как это часто бывает в процессе социальных преобразований и модернизаций, то, что раньше было побочным, теперь ставится в центр внимания.

В связи с этим особое осмысления в системе высшего педагогического образования с методологической и технологической точек зрения требу-

ет проблема проектирования педагогического дискурса. Изучение педагогического дискурса проводится нами с позиций интегративно-целостного подхода, целесообразно сочетающего системный, синергетический, компетентностный, личностный, деятельностный, аксиологический, культурологический подходы. Использование его в качестве специальной методологии исследования позволяет рассмотреть педагогический дискурс как целостную упорядоченную систему, выделить эту систему из среды, определить её состав, структуру, функции, интегральные характеристики (свойства), системообразующие факторы и взаимосвязи со средой, выявить условия, при которых система становится способной к самоорганизации.

Интегративно-целостный подход позволяет обнаружить философско-педагогические основания для объяснения истоков неоднородности, множественности, мозаичности педагогического дискурса; показать закономерности и принципы, действенность и жизнеспособность предлагаемой модели процесса проектирования изучаемого феномена. При этом мы особо подчеркиваем необходимость адаптации названного подхода к специфике педагогического дискурса, имея в виду его сложную структуру с самостоятельными, часто разноуровневыми, элементами и полифонический характер, выражающийся в ценностно-смысловой коммуникации, предполагающей взаимодействие субъектов с педагогически адаптированными текстами культуры и их деятельность по «распредмечиванию» данных источников знания.

Педагогический дискурс – это объективно существующая динамическая система ценностно-смысловой коммуникации субъектов образовательного процесса, функционирующая в образовательной среде вуза, включающая участников дискурса, педагогические цели, ценности и содержательную составляющую, обеспечивающая приобретение студентами опережающего опыта в проектировании и оценке любого педагогического или социального явления в соответствии с нормами культуросообразной деятельности.

Анализ научных работ Е. С. Кубряковой, А. К. Михальской, В. И. Карасика, О. В. Коротеевой, Ж. В. Миловановой позволил выделить сущностные характеристики понятия «педагогический дискурс». С точки зрения статусно-ролевых характеристик участников общения В. И. Карасик выделяет личностно-ориентированное и статусно-ориентированное общение и вытекающие отсюда типы личностного и институционального дискурса [5]. Объектом данного исследования является педагогический дискурс. По форме он относится к институциональному типу, по содержанию – к личностно-ориентированному.

При характеристике педагогического дискурса мы анализируем изучаемый феномен по следующим аспектам: цель, участники, образовательная среда, содержательная составляющая, условия общения, стилистическая специфика педагогического взаимодействия. Цель педагогического дискурса, как и цель образования в целом, носит трехкомпонентный характер: в профессиональной области – формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса, в общественной жизни – полноценная социализация личности в обществе, в личностной сфере – становление самоценной личности. Общая цель педагогического дискурса – создание условий для гармоничного развития гуманистической личности, способной к самореализации в современном мире.

Характеристика участников педагогического дискурса включает анализ их статусно-ролевых функций, мотивов, ценностей, профессионально значимых личностных качеств, индивидуальной интерпретации смыслов.

Педагогический дискурс формируется и функционирует в образовательной среде вуза. Создание гуманитарной образовательной среды в вузе предполагает обеспечение определенной морально-психологической обстановки, подкрепленной комплексом мер организационно-управленческого, методического и психологического характера, способствующих обретению студентами гуманитарной культуры и стимулирующих культуросообразную деятельность студентов.

Содержательная составляющая должна обеспечить общепредметный образовательный минимум, охватывающий четыре элемента содержания образования, выделенные В. В. Краевским: опыт познавательной деятельности, фиксированный в форме её результатов – знаний; опыт осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу; опыт творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций. Актуализация социально и личностно значимого содержания образования, обеспечивающая формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса, является одним из организационно-педагогических условий проектирования педагогического дискурса.

Условия общения характеризуются в первую очередь тем, что оно происходит в рамках определенного социального института, в данном случае – вуза. Стратегия поведения участников дискурса, коммуникативная доминанта, учет социально, культурно, личностно значимых условий и обстоятельств конкретной коммуникативной ситуации определяется типом общения (личностно- или статусно-ориентированное), а также целями данного педагогического дискурса.

Педагогическое взаимодействие понимается нами как совместная деятельность участников образовательного процесса, имеющая педагогическую цель, опирающаяся на установленные нормы и ценности, следствие которой – изменения в ценностях, установках, деятельности, личностном миропонимании, поведении, развитии соответствующих знаний, умений и навыков. Все виды взаимодействия: психологическое, межличностное, социальное, воспитание, воздействие, сотрудничество, влияние, интеракция, общение, поддержка, манипулирование, конфликт -- являются стимулами развития личности. Стилистическая специфика педагогического взаимодействия опирается на диалоговую позицию субъектов образовательного процесса и находит выражение в многообразии стратегий реализации гармонизирующего диалога между всеми участниками дискурса.

Педагогический дискурс, имеющий информационные, семиотические, антропологические и культурологические истоки, рассматривается нами не только как продукт деятельности, но и как процесс его создания, и эффективность протекания этого процесса определяется целым рядом внешних и внутренних факторов. Внешние факторы обусловлены социальной и образовательной средой, в которой создается и функционирует педагогический дискурс; внутренние факторы связаны с личностными качествами и установками субъектов образовательного процесса. Таким образом, факторами

проектирования педагогического дискурса выступают, с одной стороны, рефлексивные развивающие механизмы личности, с другой – сама развивающая деятельность, и с третьей – социальная и образовательная среда.

Педагогический дискурс имеет полевую структуру, включающую содержательный, коммуникативный, деятельностный, личностный аспекты, а также мотивационно-ценностную, когнитивную и эмоциональную сферы. Полевой подход получил широкое распространение в современной науке, поскольку он обладает, с одной стороны, достаточной объяснительной силой, с другой – методологической ценностью и характеризуется функциональной и формальной полнотой. Функциональная полнота поля заключается в том, что оно охватывает всю сферу функций, базирующихся на определенной категории. Формальная полнота поля состоит в том, что лежащая в его основе категория представлена целостно и комплексно, а элементы, образующие поле, имеют структурно-содержательную связность и когерентность.

Укажем на свойства педагогического дискурса. Свойство – это «философская категория, выражающая такую сторону предмета, которая обуславливает его различие или общность с другими предметами и обнаруживается в его отношении к ним» [9]. К свойствам педагогического дискурса относятся:

- социальность (актуализация дискурса как социального явления);
- диалогичность (диалогическое взаимодействие с другими людьми, с самим собой, с текстами культуры по их «распредмечиванию»);
- персонализация (в центре педагогического взаимодействия находится студент – его мотивы, цели, интересы, потребности, ценностные ориентации, т.е. студент как личность);
- ценностная ориентированность (направленность на формирование социально и личностно значимых ценностей);
- целостность (наличие всех структурных элементов и их скоординированность, придающая системе качественную полноту);
- интегративность (синтез, объединение в целое всех компонентов педагогического дискурса и их комплексное воздействие на личность);
- полифункциональность (выполнение мотивационной, ценностно-ориентационной, информационной, познавательной, культуросозидательной, коммуникативной, прагматической, интерпретативной функций);
- когерентность (структурно-содержательная связность между компонентами дискурса);
- динамичность (изменение дискурса под влиянием воздействующих на него условий и факторов);
- недискретность (неопределенность границ дискурса как открытой динамической системы);
- контекстуальность (учет особенностей дискурса в контексте педагогической реальности);
- интенциональность (учет коммуникативных намерений участников дискурса);
- ситуативная обусловленность (учет социально, культурно, личностно значимых условий и обстоятельств конкретной коммуникативной ситуации).

Педагогический дискурс включает все базовые функции педагогической деятельности (мотивационную, ценностно-ориентационную, информаци-

онную, культуросозидательную, коммуникативную, прагматическую, познавательную, интерпретативную), но они также приобретают свою специфику, в реальном пространстве образования взаимодействуют и выступают в единстве, представляя собой аспекты включения индивида в комплекс общественного бытия, реализации его потенциалов и развития личности.

Специфика педагогического дискурса заключается в содержании, функциях, особенностях предметной сферы, коммуникативном своеобразии субъектов, ситуативной интерпретации дискурса и его связях с другими сторонами педагогического процесса и развития личности.

Ведущая концептуальная идея нашего исследования состоит в том, что проектирование педагогического дискурса, являющегося объективно существующей системой, функционирующей в образовательной среде вуза, – сознательно организуемый и управляемый процесс, который при соблюдении ряда закономерностей, принципов, организационно-педагогических условий обеспечивает гармонизацию образовательного процесса в вузе. Осознанное участие студентов в этом процессе даст им опережающий опыт в проектировании любого педагогического или социального явления в соответствии с нормами культуросообразной деятельности и поможет в будущем профессионально выстраивать и оценивать любой дискурс, в том числе и авторский. Кроме того, осознанное участие студентов в проектировании педагогического дискурса способствует развитию как личностной, так и корпоративной педагогической культуры.

Понятие педагогического проектирования, несмотря на популярность у современных исследователей (М. П. Горчакова-Сибирская, Е. С. Заир-Бек, И. А. Колесникова, В. Е. Радионов, И. Г. Шендрик, В. А. Ясвин), остается по-прежнему недостаточно ясным и отделенным от других действий педагогов, таких как планирование образовательного процесса, конструирование педагогических систем и т.п. Метод научного проектирования основан на разработке сценариев предстоящих действий. В. В. Давыдов отмечает: «Характерной особенностью проектирования является не изучение того, что уже существует, а создание новых продуктов и одновременно познание того, что лишь может возникнуть» [3, с. 506]. Наше понимание термина «проектирование» созвучно с идеями И. Г. Шендрика, рассматривающего проектирование как деятельность, направленную на создание образа желаемого будущего и определение средств его достижения в условиях реального существования субъекта [10]. При этом следует отметить, что в проектировании осуществляется перенос субъективной реальности в объективную реальность, т.е. с точки зрения психологических механизмов превращение потребности в мотив с последующим движением к цели.

Идея создания педагогических проектов безотносительно к возможностям и субъектной позиции их автора показала свою несостоятельность. Педагогическая реальность, проектируемая учителем, по сути, продукт сложного синтеза объективно заданных нормативов педагогической деятельности и субъективного мира педагога. В этой связи наибольший интерес представляет механизм перехода от внешне заданного, институционального проекта педагогической деятельности, представляемого учителю в виде стандартов, программ, методик и проч., к корректировке этого проекта на субъектном уровне, а затем – к индивидуальной, присущей именно данному педагогу форме его реализации. Целостность процесса проектиро-

вания педагогического дискурса зависит, таким образом, от объективных и субъективных оснований деятельности педагога, от понимания его действий по преобразованию предложенных ему извне целей, содержания, технологий и критериев оценки образования в его субъективную авторскую модель педагогического дискурса с индивидуально осмысленными и переработанными целевыми, содержательными, процессуальными и критериальными характеристиками, адаптированными к его собственному видению педагогической реальности.

Учитель, как отмечают К. А. Абульханова-Славская, И. А. Колесникова и др., не укладывается в структуру заданной ему деятельности как в некую готовую форму. Без личностной позиции педагога любой институциональный проект будет безжизненным. Педагогом осуществляется своего рода субъективация, наделение смыслом изучаемого материала и создание условий для проявления субъектной позиции тех, кто его усваивает. Эта субъективированность в актуализации социально и личностно значимого содержания образования, а также субъектность ученика не может быть задана извне и заранее, а возникает в субъект-субъектном взаимодействии педагога и ученика.

При проектировании любой педагогической системы прежде всего определяют принципы этого процесса, которые являются исходными положениями для целенаправленных действий. На основе проведенного в исследовании анализа определены принципы проектирования педагогического дискурса:

- научно-теоретические – принципы системности, целостности, прогностичности, культурной аналогии;
- аксиологические – принципы аксиологизации, ценностно-смыслового равенства участников педагогического дискурса;
- психолого-педагогические – принципы гуманизации, рефлексивности, коммуникативного сотрудничества, гармонизирующего диалога;
- организационно-практические – принципы конструктивности, пошловости, обратной связи, субъектной активности, ориентации на успех.

Организационно-педагогическими условиями проектирования педагогического дискурса являются: субъект-субъектное взаимодействие и гармонизирующий диалог участников педагогического дискурса; ориентация студентов на социально, профессионально и личностно значимые ценности; создание гуманитарной образовательной среды в вузе; формирование гуманитарного педагогического сознания студентов как основы их субъектного, деятельностного начала; творческий подход к построению педагогического дискурса и использованию его возможностей; концентрация и интеграция педагогического и специального знания; актуализация социально и личностно значимого содержания образования, обеспечивающая формирование ключевых компетентностей участников образовательного процесса; развитие рефлексивно-ценностного отношения к себе, другим участникам дискурса, к педагогической деятельности.

В свете обозначенных тенденций разработка теории педагогического дискурса как проблемы, концепции, стратегии её практической реализации обеспечивает новый уровень выявления закономерностей структурно-содержательной и функционально-технологической модернизации системы высшего педагогического образования, поскольку педагогический дискурс

призван сыграть существенную роль в функционировании и развитии системной совокупности средств, привлекаемых для оптимизации образовательного процесса в вузе.

Литература

1. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 450 с.
2. Борытко Н. М., Моложавенко А. В., Соловцова И. А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: гуманитарно-целостный подход: Учебник для студентов и магистрантов педвузов: В 2 ч. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2005.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
4. Каган М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
5. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – М.: Гнозис, 2004. – 390 с.
6. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
7. Седов К. Ф. Дискурсивность: эволюция коммуникативной компетенции. – М.: Лабиринт, 2004. – 320 с.
8. Соколова Л. Б. Формирование культуры педагогической деятельности будущего учителя. – Оренбург, 2000. – 300 с.
9. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред. Л. Ф. Ильичев и др. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
10. Шендрик И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование. – М.: АПКИПРО, 2003. – 156 с.
11. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.