

Л.Н. ПОЛУНИНА
(Тула)

**ЕВРОПЕЙСКИЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИСКУРС:
ОПЫТ ТИПОЛОГИЧЕСКОГО
ИССЛЕДОВАНИЯ**

Образование рассматривается как глобальная дискурсивная практика, сформировавшаяся на основе идеи «обучающегося общества» и либеральных западных ценностей. Предложена типология образовательного дискурса по уровню его организации и обоснована дифференциация европейского образовательного дискурса в рамках данной типологии.

Ключевые слова: образовательный дискурс, типология, иерархическая типология, европейский образовательный дискурс.

Интерпретация образования сегодня происходит в контексте современной концепции неклассичности, формируемой новой постмодернистской картиной мира. Кардинальное изменение мировоззренческих и аксиологических установок, множественность концептуальных схем познания, сетевой характер коммуникации, полифоничность «образов» образования обусловили обращение исследователей к тем научным методам, которые созвучны новой образовательной реальности. В течение последнего десятилетия в педагогической науке постепенно, но тем не менее вполне органично укореняется дискурсивный подход, используемый в сфере гуманитарных наук в качестве актуального междисциплинарного исследовательского инструментария. Эту органичность логично объяснить социальной значимостью института образования, его антропоцентричной направленностью, коммуникативной наполненностью, а также возможностью совместить в едином смысловом поле опыт прошлого и антиципацию будущего. Образование, транслирующее не только прагматический опыт, но и духовные ценности человечества, создает для этого специфические дискурсивные практики, а следовательно, представляет собой благодатный объект для анализа с позиций теории дискурса.

Под образовательным дискурсом мы понимаем динамическое единство мировоззренческих установок, когнитивных и коммуникативных практик, обеспечивающих трансляцию, усвоение и воспроизводство социокультурного опыта, знаний, ценностей, мыслительных и поведенческих моделей. Основным дифференциальным признаком образовательного дискурса является его континуальность, выражающаяся в «перетекании» из одного состояния в другое, возможности бесконечного числа смещений и трансформаций на любом из его уровней. Именно поэтому любая типология дискурса будет достаточно условной, не претендующей на дискретность каждого типа и отображающей лишь его существенные характеристики.

Образовательный дискурс как сложное многослойное явление может быть подвергнут типологизации по самым разным основаниям. В данной статье для определения границ исследовательского поля мы рассмотрим вертикальную иерархию, избрав в качестве дифференцирующего признака уровень организации образовательного дискурса. Это позволит нам предложить иерархическую типологию, включающую следующие типы образовательного дискурса: глобальный, региональный, национальный, институциональный (групповой), индивидуальный.

Вторая половина минувшего столетия была отмечена знаковой трансформацией отношения к образованию, которое получило статус универсальной дискурсивной практики, обеспечивающей прогрессивное развитие социума. Об этом свидетельствует становление общемировой концепции образования, отраженное в многочисленных текстах – от доклада Э. Фора «Учиться, чтобы жить» (1972) до доклада Ж. Делора «Образование: сокрытое сокровище» (1996) и Декларации ООН 2002 г., провозгласившей Десятилетие грамотности.

К концу XX в. образование приобрело черты глобального дискурса, сформировавшегося на основе идеи «обучающегося общества» и либеральных западных ценностей. Его основная идеологическая функция трактуется как реализация проекта образования в разнообразных национальных контекстах с целью устоя-

чивого мирового развития. При этом в качестве наиболее продуктивного инновационного ориентира принимается свобода индивида в выборе собственной образовательной практики.

В формировании и актуализации глобального образовательного дискурса принимают участие крупнейшие международные организации, в зоне ответственности которых находятся не только образование, но и экономика, демография, социальная политика, культура. На данном уровне ведущими субъектами образовательного дискурса являются Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), Международная организация труда (МОТ), Международный валютный фонд (МВФ), Всемирный банк, Европейская комиссия. Документы этих организаций, посвященные образованию, репрезентируют его глобальный дискурс. В данных текстах формулируются программные цели и основные принципы организации образования, направления его развития, определяются перспективы совершенствования форм обучения для удовлетворения образовательных потребностей различных социальных групп, намечаются пути преодоления барьеров, возникающих при реализации проектов. Основными концептами глобального образовательного дискурса являются «общество знания», «образование на протяжении всей жизни», «образование для устойчивого развития», «образование для всех» и др.

Однако следует признать, что в современных социокультурных условиях универсальность концепций, даже поддержанная политической риторикой, не может гарантировать беспрепятственного осуществления намеченных решений. Существующий (по оценкам некоторых исследователей) и нарастающий в условиях глобализации разрыв между развитыми странами и государствами «третьего мира» предопределяет формирование региональных дискурсов образования со специфическими стратегиями, характерными для Севера и Юга. Несмотря на очевидную формальную синонимичность воплощаемых концепций – *Education for All* на Юге и *Learning for All* на Севере, противопоставленность их идей прослеживается довольно четко. В развивающихся странах ключевые задачи «образования для всех» зачастую редуцируются до уровня, приемлемого в реальных экономических и социокультурных условиях. К примеру, «образование для всех» интерпретируется как образование для всех детей, базовые образовательные потребности – как минимальные, обязательное общее образование сужается до обя-

зательного начального, а общее воспринимается не как отправная точка для дальнейшего обучения, а как его завершение. В то время как Юг нацелен на решение проблемы неграмотности (в том числе, среди взрослого населения), Север все настойчивее продвигает идею о всеобщем высшем образовании.

Существенную роль в расслоении глобального образовательного дискурса играет и ментальность. Особенно это касается неформального образования, которое стало лейтмотивом стратегии обучения на протяжении всей жизни. В разных регионах мира оно часто организуется с учетом национального менталитета, а некоторые его «современные» формы соотносятся с исконными практиками ученичества и служения. Здесь прослеживается своеобразный временной парадокс – то, что сегодня воспринимается как инновация, на поверку оказывается традицией, восходящей к далекому прошлому. Для юго-восточных стран (Японии, Китая) таким возвращением к истокам стало возрождение межпоколенческого обучения, основанного на почитании мудрости, сакральности процесса передачи знаний от старших поколений тем, кто идет им на смену [6]. Для индустриальных западных стран образование больше связано с общинными (в процессе совместной деятельности) формами обучения, при этом высоко ценятся мотивация обучаемого, его стремление и способность «инвестировать» свое будущее через совершенствование профессиональной компетентности. Возможно, именно поэтому в США, Великобритании и других развитых странах широкое распространение получили концепции обучающихся общин, городов и далее – обучающегося общества.

Именно такие контрастирующие уровни реальности порождают своеобразное «ветвление» дискурса образования на региональном уровне, а затем на национальном. Таким образом, региональный образовательный дискурс предполагает как минимум синхронизм исторического развития и актуальную политическую, экономическую и социокультурную выравненность того «ландшафта», в рамках которого функционирует образование. В этом смысле европейский континент представляет собой практически идеальное пространство для формирования единого образовательного дискурса, его поэтапной институционализации и легитимации. Наиболее очевидным воплощением данного феномена стал Болонский процесс, реализовавший идею гармонизации систем высшего образования и давший начало уже не виртуальному, а легитимному европейскому образовательному дискурсу [2]. Его категоризация отражается в таких до-

минирующих понятиях, как «зона европейского высшего образования», «европейское измерение», «мобильность», «прозрачность», «эквивалентность», «качество».

Оппозиция глобального и национального, присутствующая в европейском образовательном дискурсе, определяет амбивалентный характер его современного развития. Одним из ориентиров становится взаимодействие с иными региональными дискурсами образования (включая конкурентную борьбу на международном рынке образования), другим – укрепление, развитие и углубление кооперации внутри образовательного пространства Европы. Таким образом, если мы говорим об иерархии, условно-«верхний» полюс европейского образовательного дискурса поглощает образы глобального, а условно-«нижний» создает ресурс дальнейшего развития через трансформацию образовательного опыта, получаемого от своих национальных субъектов.

Национальный образовательный дискурс, функционирующий в определенном «внутреннем» поле, воспроизводит то особенное, что присуще стратегиям образования, реализуемым в рамках отдельных социумов. Формирование национально детерминированных образовательных практик определяется сложной совокупностью процессов и явлений, относящихся к различным историческим периодам. Национальная идентичность образования распознается по сложившимся педагогическим традициям, создаваемым и воспроизводимым на каждом последующем этапе развития образования. Рассмотрим особенности национальных образовательных дискурсов на примере ведущих европейских стран, в течение столетий доминирующих на образовательном пространстве континента.

Ведущими концептами французского образовательного дискурса являются энциклопедизм, в основе которого лежат принципы рациональности и универсальности, и эгалитаризм, проповедующий равенство в доступе к знаниям. Рациональность подразумевает сосредоточение на изучении предметных областей знания, универсальность – широкий спектр дисциплин, включаемых в учебные планы образовательных учреждений. Основной задачей французских педагогов традиционно является трансляция знаний в определенной предметной области. Образовательный процесс выстраивается на основе концепции активного обучения, в которой акцентируется значимость когнитивной деятельности учащихся (*formation d'esprit* – развитие мышления) и формирования их интеллектуальной культуры. Эгалитарность французского образова-

ния обеспечивает равный доступ в учебные заведения и равные права для всех учащихся и культивируется с целью преодоления социального неравенства через образование [1, с. 96].

Философской основой британской системы образования является гуманизм с сопутствующими ему концепциями индивидуализма и морали, которые помещают индивида в центр системы и придают особое значение взаимодействию учащегося и учителя. Педагог в британской традиции ответствен не только за интеллектуальное, но и за нравственное развитие ребенка. Б. Холмс и М. МакЛин отмечают, что в Англии не придавалось должного значения роли рационального систематического знания в процессе обучения. В противовес рационализму, в рамках которого усвоение знания рассматривается в качестве последовательного стандартизованного процесса, гуманизм побуждает расценивать обучение как интуитивную индивидуальную деятельность, осуществляемую через взаимодействие обучаемого с различными учебными материалами, соответствующими уровню его развития [3]. В данном контексте роль учителя состоит в «инструментальном» сопровождении индивидуального процесса познания.

В Германии образование ассоциируется преимущественно с воззрениями, основанными на идеалах гуманизма в сочетании с натуралистическими тенденциями. Гумбольдтовская концепция образования (*Bildung*) базируется на рациональном понимании мироустройства и включает как энциклопедический рационализм, так и гуманистический морализм, проповедуя единство академического знания и нравственного воспитания [4]. Развитие образования в Германии характеризуется культивированием высочайших академических стандартов, которые поддерживаются на должном уровне усилиями образовательных учреждений и административных органов. Доскональность и качество, традиционно являющиеся гордостью системы образования в Германии, опираются на научную базу дидактики, которая всегда была формой философского размышления и теоретического осмысления процесса познания [5].

Вышесказанное позволяет заключить, что культурные и педагогические традиции составляют одну из детерминант в развитии национального образовательного дискурса и позволяют сохранить его идентичность при активной коммуникации в рамках европейского образования.

Основными субъектами национального образовательного дискурса являются институты, обеспечивающие функционирование образования: органы власти, учебные заведе-

ния, профессиональные сообщества. Каждый из этих субъектов репрезентирует собственный институциональный дискурс, в котором преобладают категории, соотносимые с характерными для субъекта функциями. За счет расширения поля дифференцирующих признаков «ветвление» образовательного дискурса входит в геометрическую прогрессию, демонстрируя разнообразие социальных практик, связанных с образованием. На данном уровне, с нашей точки зрения, групповой образовательный дискурс (т.е. дискурс определенных групп индивидов, объединенных по какому-либо признаку) допустимо рассматривать как в рамках институционального дискурса, так и самостоятельно. В частности, образовательный дискурс учащихся с ограниченными возможностями в зависимости от цели исследования может анализироваться как функционирующий в поле национального дискурса образования и как составная часть, например, университетского институционального дискурса.

В основании иерархии находится индивидуальный образовательный дискурс, который в контексте современных концепций объединяет все практики, прямо либо косвенно связанные с физическим, интеллектуальным и нравственным развитием личности. Образование все чаще трактуется как бесконечный процесс и специфическая форма самоорганизации жизнедеятельности субъекта, свободного в выборе путей и форм познания и личностного развития. Однако свобода эта относительна, поскольку индивидуальный образовательный дискурс функционирует как самостоятельное звено в цепи взаимосвязанных и взаимообусловленных дискурсов более высоких уровней организации.

Подчеркнем, что предложенная типология является одной из возможных систематизаций образовательного дискурса, позволяющей для анализа выделить европейский образовательный дискурс из ряда дискурсов иных и того же порядков.

Литература

1. Орехова Е.Я. Образование во Франции: традиции и реформы: дис. ... д-ра пед. наук. Тула, 2004. 352 с.
2. Declaration on the European Higher Education Area. Budapest–Vienna. 2010. 12 March. URL : <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/>.
3. Holmes B., McLean M. The Curriculum – a comparative perspective. London – N.Y. : Routledge, 1989.

4. Humboldt von W. Bildung und Sprache. 5. durchges. Aufl. Paderborn, 1997.

5. Kansanen P. The Deutsche Didaktik and the American Research on Teaching. In: Discussions on some educational issues VI / ed. P. Kansanen. Helsinki : Department of Teacher Education, 1995.

6. Ohsako T. The Role of Intergenerational Learning in Lifelong Learning // International Conference on Lifelong Learning: Global Perspectives in Education. Beijing, 2001.

European educational discourse: experience of typological research

Education is regarded as a global discursive experience, formed on the basis of the idea of "learning society" and liberal western values. There is suggested the typology of educational discourse by the level of its organization and substantiated the differentiation of European educational discourse in the suggested typology.

Key words: *educational discourse, typology, hierarchical typology, European educational discourse.*

В.В. ТИХАЕВА
(Волгоград)

ПРОВАЙДЕРЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ В ГЕРМАНИИ

Как высокоорганизованные учреждения рассматриваются провайдеры дополнительного образования взрослых в Германии, успешно функционирующие на всей территории страны и удовлетворяющие потребности населения по основным направлениям: общее, политическое и профессиональное образование.

Ключевые слова: *провайдеры дополнительного образования взрослых, области и содержание дополнительного образования, представители учреждений дополнительного образования.*

В настоящее время дополнительное образование взрослых является неотъемлемой частью жизни современных людей. Взрослый человек обращается к организациям, предлагающим дополнительные образовательные услуги