

УДК 123.1:136.47:378.015.31

Волков А.Г., Волкова В.А.

ЗНАЧЕНИЕ ЕДИНСТВА ПОЗИТИВНОСТИ И НЕГАТИВНОСТИ ДЛЯ ПОНИМАНИЯ СВОБОДЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Постановка проблемы. При формировании личности важное значение имеет правильно функционирующий педагогический дискурс. Можно рассматривать дискурс в контексте коммуникативной прагматики, где он трактуется как идеальная среда, в которой выполняются этические нормы. Однако в реальном дискурсе эти нормы довольно часто нарушаются. Возникает проблема обоснования таких экзистенциальных характеристик, которые бы определяли позитивный педагогический результат. Ее решение, на наш взгляд, возможно при рассмотрении понимания свободы.

Анализ последних исследований и публикаций. При исследовании педагогического дискурса в основном используется функциональный подход, предметом которого выступает дискурсивное поведение. Несомненно, что в данном случае доминируют бихевиористические традиции. В этом можно убедиться, обратившись к работам А.Р.Габидуллиной, Т.В.Ежовой, Л.Б.Соколовой, Ю.В.Щербининой [3;4;7;10]. Недостатком этой методологии является то, что исследуется только поверхность дискурса, в то время как его глубинная обусловленность остается вне поля внимания.

Формулирование целей статьи. Целью статьи является выяснение соотношения негативности и позитивности дискурса для формирования понимания свободы. Предметом исследования выступают экзистенциальные характеристики педагогического дискурса.

Изложение основного материала исследования. Онтологическая структура присутствия может определяться самым различным образом.

М.Хайдеггер выделяет в ней такие экзистенции, как страх и забота [9]. Действительно, можно признать, что значительная часть детей испытывают страх за свое существование. Вступая в борьбу за свое достоинство, они не могут быть уверенными в позитивных результатах противостояния, поскольку еще очень слабы в моральном отношении. Более развитые физически дети пользуются своим превосходством и для его демонстрации применяют насилие. Они предполагают, что обладают свободой, поэтому не случайно ее понимание в детском возрасте связано с осознанием своей силы. Но это не подлинная свобода, поскольку она распространяется только на отношения с другими. Свобода, понимаемая таким образом, порождает насилие, а оно, в свою очередь, страх. Этот страх преодолевается заботой, которую проявляет учитель, тем самым способствуя возникновению подлинного понимания свободы как предпосылки творчества.

Ж.-П.Сартр основанием существования рассматривает свободу и желание быть [6]. Свобода, согласно его представлениям, не имеет предпосылок и присуща существованию изначально. Однако, понимание что такое свобода, а отсюда – ее обретение, возможно только при наличии опыта существования. Ребенок самостоятельно не может понять, что представляет собой подлинная свобода. Научить его отличать подлинную свободу от мнимой должен учитель. Назначение учителя состоит в том, чтобы не просмотреть «желание быть», поддержать, всячески поощряя даже минимальные успехи.

С точки зрения Ж.Маритена человек не может обустроить свое существование самостоятельно, без Бога, поскольку имманентное обусловлено трансцендентным [5]. В этом с ним можно согласиться, поскольку отношения человека с миром настолько разнообразны, что учитель не в состоянии их предсказать, и, тем более, преднамеренно изменить. Кроме того забота учителя, как это ни парадоксально, может не приниматься, а отторгаться, поскольку рассматривается как проявление слабости. Именно в этой ситуации обращение к трансцендентному вполне оправдано. Оно и есть вера как безосновательное доверие, то есть любовь. В этом случае воспитание является исправлением, освобождением от страха и формированием правильного понимания свободы, преодолением несовершенства посредством подчинения высшей силе, то есть Богу как воплощению блага.

При определении предназначения педагогического дискурса следует обратиться к уточнению целесообразности воспитания. На наш взгляд, основной целью может быть формирование правильного понимания свободы и творчества. Наиболее убедительной представляется их трактовка Н.Бердяевым, который следующим образом характеризует творческий акт: «Творческий акт непосредственно пребывает в бытии, он есть самораскрытие сил бытия. Творческий акт оправдывает, но не оправдывается, он сам себя обосновывает, но не требует обоснования чем-то вне его лежащим» [1, с. 341-342]. Свобода с данной точки зрения – это свобода для творчества и в творчестве, способ самораскрытия человека, осуществление его предназначения. Это такое творчество, которое по Г.Сковороде, является «сродным трудом». Поэтому

основная задача учителя состоит в том, чтобы научить ребенка быть свободным в творчестве, и тем самым найти место своего применения в мире.

Основная проблема состоит в том, что он не понимает смысла творчества. Для него оно только игра, способ и сфера проявления своей воли, по преимуществу еще слепой и неосознанной. Участие в творчестве дает ребенку радость, но при этом еще отсутствует понимание своего предназначения, ориентация на позитивные ценности и т. д. Участие в игре – это пребывание в воображаемом мире, который подчиняет того, кто в нем присутствует. Это может быть как мир добра и проявления блага, так мир зла и насилия. Поэтому участие в игре может привести к оправданию, как созидания, так и разрушения. С этой точки зрения быть воспитанным определенным образом означает сформированность воображаемого мира, который определяет присутствие в мире в соответствии с определенными правилами, а воспитанием тогда можно считать навязывание правил игры некоторого возможного мира.

Дискурс также представляет собой разновидность игры, но это уже игра в реальном мире, который предполагает применение себя. Человек, по М.Хайдеггеру, заброшен в мир и может оказаться в различных дискурсах, как благожелательных, так и жестоких к нему. Назначение учителя состоит в том, чтобы определенным образом упорядочить дискурсивные практики, в которых ребенок принимает участие, и по возможности ограничить влияние деструктивных дискурсов. В значительной мере это удалось А.С.Макаренко при организации воспитательной работы в трудовых колониях. В учебной практике эта задача усложняется, поскольку учитель не в состоянии ограничить влияние окружающей среды и средств массовой информации. Проблема состоит еще и в том, что педагогический дискурс имеет властную природу, иначе говоря, дискурс предполагает подчинение и принуждение, то есть он имплицитно содержит в себе насилие.

Антропологический аспект дискурса состоит в том, чтобы помочь ребенку в обретении своего творческого облика и осознать свое предназначение. Это возможно при соблюдении аристотелевского принципа среднего. Имеется в виду, что подлинная свобода возможна, когда человек, с одной стороны, не рассматривает себя как абсолютное совершенство, не постулирует абсолютность своего Я. Тем более что абсолютизация своего Я приводит к эгоизму, и, в конце концов, к дурной воле, к вседозволенности, когда «Я хочу» заменяет место морального императива, а всякое противостояние и критика рассматривается как проявление злой воли. Иными словами, ребенок не поклоняется самому себе как воплощению совершенства. С другой стороны, отсутствует нивелирование Я, пренебрежение самим собой, чрезмерно низкая самооценка, преклонение перед другими, что обуславливает слабоволие, вялое послушание учителю, готовность бездумно выполнять любое задание и приводит к неспособности быть свободным.

Правильный педагогический дискурс предполагает исключение этих крайностей. Поэтому в нем, с одной стороны, присутствуют существенные ограничения для проявления эгоизма ребенка, его самолюбования, с другой, он

предполагает поддержку, поощрение, формирования веры в свои силы и способности. Итак, в педагогическом дискурсе всегда существует балансирование между двумя «безднами» – *эгоистичностью и безвольностью*. Поэтому в нем присутствует: с одной стороны, жесткое принуждение к исполнению определенной деятельности, с другой стороны – позитивное оценивание; с одной стороны, формирование чувства ответственности, чувства долга перед самим собой, с другой стороны – выявление недостатков и критика.

Основная задача учителя состоит в том, что он должен сформировать правильное отношение к свободе и творчеству. Чтобы понять их обусловленность, обратимся к философии Н.Бердяева. Он обращает внимание на то, что свобода «в религиозной жизни есть обязанность, долг» [1, с. 193]. Исполнение долга в этом случае предполагает не столько принуждение со стороны голоса совести, следование долгу – это осознание ответственности за самого себя, своего предназначения, следование которому и будет проявление свободы и творчества. Отметим, что понимание «долга перед собой» скрыто от ребенка, а назначение учителя состоит в том, чтобы он осознал его. Основная цель занятий – обретение свободы через творчество. Педагогический процесс – это соревнование между детьми, загон, которым управляет «педант», «надзиратель» и «назидатель». В процессе описания учебной деятельности часто используются такие выражения: «он далеко продвинулся», «чувствует себя весьма уверенно», «сделал значительный шаг вперед» и проч. Это означает, что ребенок уже имеет определенный уровень свободы, а его учебная деятельность – это творчество, которое имеет для него высокую ценность.

Чтобы достигнуть успехов в воспитании, учитель должен посвятить себя служению детям, то есть забыть о себе, видеть не только несовершенство ребенка, но и его перспективы, препятствия и способы их преодоления на пути к свободе творчества. Воздействие на «движение» ребенка на этом пути возможно посредством установления того, что необходимо, то есть формирования чувства долга, осознания того, что запрещено, а что разрешено. Поэтому такое значение в педагогическом дискурсе имеет негативность дискурса. Ее оправданием является то, что посредством ее отрицается несовершенство, то есть негативность предполагает позитивность. Последняя предполагает присутствие в дискурсе похвалы, положительной оценки, признание успеха. В противном случае ребенок чувствует ущемление своего достоинства. Итак, в педагогическом дискурсе негативность и позитивность органично обусловлены, иными словами, «кнул предполагает пряник».

Рассмотрим ситуацию, когда доминирует негативность. Это может привести к тому, что ребенок потеряет веру в свои силы, превратится в безвольное существо, пассивно исполняющее приказы. Он привыкает подчиняться, но не может быть самостоятельным, то есть свободным. Он не понимает, что такое ответственность перед самим собой, однако знает, что такое зависимость от другого, и принимает эту зависимость как долг. Дети, у которых полностью подавлена воля, могут достигать очень высоких результатов в обучении, но они не способны самостоятельно организовать свою

деятельность, поскольку не сознали себя свободными и не умеют творить. Для них не существует ответственности перед собой, а под ней они понимают свой долг как подчинение воле другого, и поэтому неспособны к самосовершенствованию. Доминирование негативности в педагогическом дискурсе может привести к еще более тяжким последствиям. Ребенок с сильной волей не может смириться с тем, что подвергается дискурсивному насилию. Весь класс знает, что он – неудачник, который не способен достигнуть высоких результатов, – поэтому он восстает против учителя, не подчиняется его требованиям, отказывается выполнять учебные задания. Это реакция на негативность, которая может выражаться в агрессивном поведении, а также насилии над другими детьми. В этом проявляется попытка отстоять свою свободу, которая трактуется как полнота своей воли, независимость от учителя. Такой ребенок обретает свободу, но уже не в творчестве, которое предполагает созидание, а в своеволии и разрушении.

Позитивность дискурса также не всегда приводит к правильному пониманию свободы, если она не уравновешивается негативностью. Тогда ребенок наделяется абсолютным совершенством, к нему нельзя предъявлять никаких требований, негативно оценивать результаты его деятельности, требовать выполнения чего-либо, осуждать его поступки и проч. Понятно, что отсутствие критического отношения является сознательным обманом, утверждением несовершенства как нормы существования, что приводит к распушенности. При учителе, который так относится к детям по принуждению со стороны администрации или по слабости своей воли, детский коллектив становится *неуправляемым*. Дети знают, что даже если они не будут прилагать никаких усилий, им все равно обеспечена положительная оценка. Опасность *попустительства* состоит в том, что ребенок перестает развиваться и совершенствоваться. Он не приобретает опыт свободного творчества. У него формируется представление, что все блага должны быть предоставлены ему кем-то, а любые его действия и поступки должны оцениваться только как положительные. Его задатки и способности остаются нереализованными, поэтому тотальная позитивность педагогического дискурса приводит к *трагедии*. Ребенок, который не знает, что такое свободное творчество, не способен быть самостоятельным и организовать свою деятельность.

Рассмотрим более подробно педагогический дискурс, который лишен выше обозначенных недостатков, где негативность органически дополняется позитивностью. Учитель способствует преодолению несовершенства, в том числе эгоизма, пассивности, неспособности критически относиться к замечаниям. Негативность выражается в требовательности, что предполагает использование отрицательных оценок. Таким образом, учитель приучает ребенка критически оценивать свою деятельность, преодолевать свои недостатки, ориентируя на более высокие результаты, при этом он формирует чувство долга, убеждая, что любое задание может быть выполнено лучше. Кроме того, убежденность в том, чтобы доказать, что он – лучший, следует очень много трудиться, постоянно совершенствуя свое мастерство.

Единство негативности и позитивности является предпосылкой формирования не только морального императива, а именно, чувства долга по отношению к человечеству, но и чувства ответственности перед самим собой – императива, имеющего экзистенциальный смысл, который обозначен в философии творчества и свободы Н. Бердяева. Его можно сформулировать следующим образом.

а) *Делай что-либо так, чтобы оправдать свое присутствие в этом мире, реализовать свои способности и задатки, чтобы быть свободным посредством участия в творчестве.* Это требование есть определение отношения к самому себе как высшей ценности, а также характера своего присутствия в мире.

б) *Никогда не останавливайся на достигнутом, а помни, что совершенствование бесконечно.* В этом случае обращается внимание на необходимость постоянного совершенствования, несмотря на достигнутые успехи и очень высокую оценку со стороны других.

в) *Помни, что талант, который у тебя есть, только предпосылка для творчества, и для того, чтобы он приносил свои плоды, следует постоянно его совершенствовать.* В этом случае обращается внимание на неповторимость отдельно взятого ребенка и его самоценность, на ответственность перед самим собой.

Изложив теоретические предпосылки зависимости негативности и позитивности, отметим, что в процессе педагогической практики учитель чаще интуитивно приходит к их осознанию. Эти интуитивные прозрения возникают в результате понимания того, что в ребенке изначально присутствует как доброе, так и злое начало. Наблюдения за его поведением позволяют сделать вывод, что в дискурсивном взаимодействии детей имеет место как проявление насилия, так и благожелательность. Поэтому формируется уверенность, что не следует как обожествлять детей, так и считать их воплощением несовершенства, а нужно быть *реалистом*. Иными словами, следует оказывать сопротивление проявлениям насилия в детской среде и всячески поддерживать проявление добролюбия.

Однако в некоторых работах по теории педагогики можно заметить идеализацию детской коммуникации. Так, рассматривая воспитание личности, И.Д.Бех выделяет такие воспитательские позиции, как понимание (розуміння), признание (визнання) и принятие (прийняття) [2, с. 37-72]. Идеализация связана с тем, что коммуникативное взаимодействие рассматривается только по отношению правил и норм [там же, с. 250-268]. Такая его трактовка основывается на хабермасовской теории коммуникативного действия [9].

Чтобы избежать идеализации, следует эти позиции расширить, предположить возможность критического отношения к ребенку, что позволит не только видеть его совершенство, но и выявить несовершенство. Что это действительно необходимо, учитель убеждается при критическом рассмотрении коммуникативного взаимодействия детей. Поэтому более предпочтительна такая модель коммуникативного взаимодействия, в которой

предполагается, что негативность и позитивность дискурса взаимосвязаны. Она предполагает, что *необходимо отстаивать достоинство ребенка*, если по отношению к нему в детском коллективе проявляется насилие, соответственно, критически оценивать нравственную позицию его обидчиков. Что следует установить запреты в поведении, согласно которым *нельзя обижать, унижать человеческое достоинство, издеваться, посягать на собственность любого ребенка* и проч. Эти запреты нарушать нельзя ни при каких обстоятельствах. Иными словами, необходимо *противостоять деструктивному поведению детей*, то есть проявлению эгоизма, своеволия и проч. Именно такая позиция может быть причиной формирования ответственности у каждого ребенка перед собой и правильного понимания свободы как проявления себя в творчестве.

Выводы. 1. Экзистенциальный аспект педагогического дискурса предполагает исследование присутствия в его непосредственности. Воспитание рассматривается как дискурсивное взаимодействие учителя и ребенка, в котором он формирует правильное понимание свободы через творчество и, тем самым, осознание своего предназначения. Поэтому большое методологическое значение для определения содержания педагогического дискурса имеет философия свободы и творчества Н.Бердяева.

2. Существенный недостаток идеализации коммуникации состоит в том, что она не позволяет увидеть все многообразие отношений между детьми и учителем. Предлагаемая трактовка педагогического дискурса позволяет избавиться от идеализации коммуникативных отношений. В ней коммуникативное отношение рассматривается в единстве положительных и отрицательных аспектов.

3. Понимание обусловленности свободы творчества может возникнуть при условии, что дискурсивное влияние учителя включает в себя единство негативности и позитивности. Имеется в виду, что им используется дискурсивное принуждение для достижения позитивных целей. При этом это принуждение имеет позитивную целесообразность, то есть используется для поддержки, одобрения, положительной оценки успехов ребенка.

4. Основная проблема состоит в формировании органичного единства негативности и позитивности дискурсивного влияния, поскольку доминирование одного из них приводит к трагическим последствиям, то есть к формированию эгоизма, моральной распущенности и проч.

5. Основное назначение учителя состоит в том, чтобы помочь ребенку сформировать правильное понимание свободы самого себя в творчестве. В этом случае свобода – это не свобода насилия над другими, а свобода выражения самого себя.

Перспективы исследования. Исследование экзистенциальных аспектов педагогического дискурса позволит решить проблемы коммуникативного взаимодействия будущих учителей в условиях социальной нестабильности и конфликтных отношений. Это объясняется тем, что она предполагает выявление внутренних причин существования, и тем самым способствует

виявленню мотивов, причин постановки тех или иных целей, характер обусловленности отношения к себе и окружающим.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества / Н.Бердяев. – М.: Правда, 1989. – 607 с. – (Из истории отечественной философской мысли).
2. Бех І.Д. Виховання особистості: підручник / І.Д.Бех – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
3. Габидуллина А.Р. Педагогическая лингвистика: учеб. пособ. для студ-тов высш. учеб. заведений / А.Р.Габидуллина. – Горловка: ГГПИИЯ, 2011. – 215 с.
4. Ежова Т.В. Проектирование педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя: автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.08 – “Теория и методика профессионального образования” / Т.В. Ежова. – Оренбург, 2009. – 46 с.
5. Маритен Ж. Краткий очерк о существовании и существующем. Проблема человека в западной философии / Ж.Маритен. – М.: Прогресс, 1988. – 229 с.
6. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии / Ж.-П.Сартр; [пер. с фр., предисл. В.И.Колядко]. – М.: Республика, 2000. – 639 с.
7. Соколова Л.Б. К проблеме проектирования педагогического дискурса в высшем профессиональном образовании будущего учителя / Л.Б. Соколова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Т. 11 – №4 (5), 2009. – С. 1148-1154.
8. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / Ю.Хабермас; [пер. с нем. под ред. Д.В.Скляднева, послесл. Б.В.Маркова]. – С.Пб.: Наука, 2000. – 380 с.
9. Хайдеггер М. Бытие и время / М.Хайдеггер. – Х.: Фолио, 2003. – 503 с.
10. Щербинина Ю.В. Гармонизация педагогического дискурса: автореф. дис. на соискание учен. степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 – “Теория и методика обучения и воспитания” / Ю.В.Щербинина. – Москва, 2010. – 48 с.

АННОТАЦИЯ

Волков А.Г., Волкова В.А. Значение единства позитивности и негативности в педагогическом дискурсе для формирования понимания свободы. В статье исследуется экзистенциальное своеобразие педагогического дискурса. Подвергается критике абсолютизация условий коммуникации. Рассматривается соотношение позитивности и негативности педагогического дискурса, показывается их обусловленность. Раскрывается, каким образом дискурс оказывает влияние на осуществление.

Ключевые слова: дискурс, экзистенциализм, свобода, творчество, негативность, позитивность, учитель, ребенок.

АНОТАЦІЯ

Волков О.Г., Волкова В.А. Значення єдності позитивності й негативності у педагогічному дискурсі для формування розуміння свободи. У статті досліджується екзистенціальна своєрідність педагогічного дискурсу. Піддається критиці абсолютизація умов комунікації. Розглядається співвідношення позитивності й негативності педагогічного дискурсу, показується їх обумовленість. Розкривається, яким чином дискурс впливає на здійснення.

Ключові слова: *дискурс, екзистенціалізм, свобода, творчість, негативність, позитивність, учитель, дитина.*

SUMMARY

Volkov O.H., Volkova V.A. Importance of unity of positiveness and negativity in pedagogical discourse for forming of understanding of freedom. Existential originality of pedagogical discourse is investigated in the article. Absolutizing of terms of communication is exposed to criticism. Correlation of positiveness and negativity of pedagogical discourse is examined, their conditionality is shown. Opens up how he has influence on realization.

Key words: *discours, existentialism, freedom, work, negativity, positiveness, teacher, child.*