

ВІДГУК офіційного опонента на дисертаційну роботу Подолякіної Ольги Василівни "Мовний вимір філософсько-освітнього дискурсу: тенденції розгортання у сучасних соціокультурних контекстах" подану на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти

Поняття «філософсько-освітній дискурс» в українській філософії освіти вживається часто, але спроби експлікувати чи концептуалізувати його не спостерігається. Тому актуальність дисертаційної роботи Подолякіної Ольги Василівни безсумнівна. Філософсько-освітній дискурс в Україні, хоч і активізувався із другої половини 90-х років минулого сторіччя та триває дотепер у постійних дискусіях про статус філософії освіти, її проблемне поле, функції, місце в системі філософського знання. Реалізація одного із завдань цього дискурсу "теоретично осмислювати реалії педагогічної теорії та педагогічних практик" має багато хиб. Сергій Пролеєв, як на нашу думку, вичерпно і м'яко характеризує такий стан: *«Філософсько-освітній дискурс відрізняється надто високим рівнем стихійності, понятійної невизначеності і неусталеності. Частіше він нагадує недоладний гомін, аніж інтерсуб'єктивну аналітичну діяльність чи хоча б раціонально організований діалог»* і справедливо вимагає *«процесу оновлення та переосмислення всього категоріально-понятійного ладу сучасного мовлення про освіту»*.

Актуальність дисертаційної роботи Подолякіної Ольги Василівни виявляється ще більше, коли звернемося до маркера в темі – "мовний вимір". Дискурс – це термін-знак про "поворот" до мовної проблематики в філософії, т. зв. «лінгвістичний ухил», що зводиться до пошуку лінгвістичних структур,

їх виявлення та аналізу. Такий ухил був наслідком усвідомлення кризи мови та необхідності критики мови як особливої гуманітарної галузі у 1910-30-х роках під умовною назвою «філософія мови». Останньою не просто аналізувався взаємозв'язок мислення і мови, а виявлялася конституюча роль мови, слова у різних формах дискурсу, в пізнанні та у структурах свідомості і знання. Тому дослідження дискурсу у мовному вимірі передбачає власне дослідження використання мови, зокрема, структурних, лексико-граматичних і стилістичних характеристик різножанрових текстів. Тому Л. Вітгенштейна і Б. Рассела цікавлять в першу чергу закони і норми, якими оперує буденна мова і буденна свідомість. Величезне історичне та теоретичне значення в «мовному повороті» перших десятиліть ХХ століття посідає М. Гайдеггер, який з самого початку у статті «Поворот» заявляє: «Мова – той вихідний вимір, всередині якого людська істота вперше тільки і виявляється здатною відгукнутися на буття і його поклик і через цю відгукуваність (чуйність) належати буттю» [Хайдеггер 1993: 254-255].

Багатозначність поняття дискурсу дисертантка нівелює (згладжує) у рамках свого дослідження, обравши його об'єктом "сучасний філософсько-освітній дискурс у його поліпарадигмальних опціях" [с. 6]. І хоча пояснення поняття "поліпарадигмальних опцій" або хоча б номенклатури можливих цих опцій не подається, але за змістом дисертації ми можемо простежити поліпарадигмальність філософсько-освітнього дискурсу в інтерпретації дисертантки. У Розділі 1, в якому з'ясовуються теоретичні і методологічні засади дослідження мовного аспекту епістемологічної культури у сучасній філософії освіти [с.12-86], проводиться концептуалізація мовно-пізнавального та етико-морального дискурсу філософії освіти у контексті суспільної комунікації [с.56-71, п.1.3], визначено трансформації змісту

освітнього дискурсу та формування основних ознак комунікативно-інформаційної філософії освіти у контексті розвитку глобальної «економіки знань» [с.72-86, п.1.4 ].

Розділ 2-й присвячений контексту формування дискурсу «суспільства знань» [с.91-137], у якому аналізуються "глобальні трансформації соціуму та освіти". Зокрема, в системі сучасного педагогічного дискурсу з'ясовується "логіко-гносеологічне поняття «економіка освіти»" [с.91-104] у контексті "нової інституційної форми науково-освітнього дискурсу", аналізуються інформаційне суспільство, виклики «інформаційної революції» та парадигми цивілізаційного розвитку [с.105-117]. Нарешті, дисертантка аналізує "зміну технологій освітнього дискурсу" [с.120-136], окреслюючи "парадигму розширення комунікативного поля соціокультурної глобалізації в трансформації знання".

Проведена "розминка" на полях "мовно-пізнавального та етико-морального дискурсу філософії освіти", "освітнього дискурсу", "дискурсу «суспільства знань»", "сучасного педагогічного дискурсу", "науково-освітнього дискурсу" дозволяє авторці у 3-му Розділі реконструювати "філософсько-мовні проекти" радикальної зміни "дискурсу освіти" [с.140-195]. Розглядаючи "дискурсивні і комунікативні концепції радикальних трансформацій" "педагогічної практики у філософії освіти" [с.140-148], дисертантка досліджує "зміни концептуального апарату педагогіки у формуванні традиції "дискурсивної практики філософії освіти" [с.149-157]. Ключовим тут є п.3.3., в якому досліджується "герменевтичний підхід до специфіки освітньої комунікації" і водночас автор звертається до ще однієї опції філософсько-освітнього дискурсу – "філософського і соціального дискурсу" [с.158-17]. Однак вже перелічених опцій дискурсів дисертантці

виявляється недостатньо і в останньому пункті дисертації, п.3.4, Ольга Василівна Подолякіна звертається до поняття "комунікативний дискурс", досліджуючи "в умовах глобалізації системи освіти" як його "інтегративні трансформації", так і трансформації критичної філософії [с.173-191].

Отже, "поліпарадигмальні опції" філософсько-освітнього дискурсу, як можна встановити за текстом дисертації, це його різні вбудовування у інші види дискурсу – "мовно-пізнавальний та етико-моральний", "освітній", "дискурс «суспільства знань»", "сучасний педагогічний дискурс", "науково-освітній дискурс", "дискурс освіти", "філософський і соціальний дискурс", "комунікативний дискурс". Погодимося, що названі дискурси можна розглядати як складові чи аспекти філософсько-освітнього дискурсу, який, швидше за все структурно влаштовано як відому фрактальну структуру – мотрійку. Але про це нам доводиться лише здогадуватися, бо філософсько-освітній дискурс, як і будь-яке інше інституційне дискурсивне утворення, має низку компонентів, за якими проводиться їх науковий аналіз. У дискурсології традиційно виділяють вісім таких компонентів: учасники дискурсу, хронотоп, цілі, цінності, стратегії, тематика, різновиди і жанри, дискурсивні формули. Аналіз цих компонентів і уможлиблює, на мою думку, розроблення конструктивних "філософсько-мовних проектів" радикальної зміни "дискурсу освіти". Проте, такий можливий хід дослідження упускається.

Дисертантка, як відомо, обрала інший предмет дослідження – "мовний аспект репрезентацій нових епістемологічних культур у сучасному філософсько-освітньому дискурсі".

Зосереджуючись над дослідженням мовного аспекту епістемологічних культур у сучасній філософії освіти, дисертантка визначає параметри "мовної філософії освіти" – дискурсивність, діалогічність і комунікативність. Останні

кваліфікуються як імперативи формування суспільства знань у розвитку постнекласичного науково-освітнього простору [с.12-24]. Формування нової парадигми філософії освіти обумовлюється інноваційними і суспільними трансформаціями особистості у контекстах науково-технічного прогресу [с.25-55], суспільної комунікації [с.56-71], розвитку глобальної «економіки знань» [с.72-86].

Концептуалізація мовно-пізнавального дискурсу філософії освіти продовжується у Розділі 2, в якому глобальні трансформації соціуму та освіти в контексті формування дискурсу «суспільства знань» обумовлюють тенденції розгортання мовного виміру філософсько-освітнього дискурсу у сучасних соціокультурних контекстах.

Нові епістемологічні культури у сучасному філософсько-освітньому дискурсі у свою чергу визначають "філософсько-мовні проекти радикальної зміни дискурсу освіти", до яких дисертантка у Розділі 3 зараховує "радикальні трансформації педагогічної практики" [с.140-148]; "зміни концептуального апарату педагогіки" та герменевтичний підхід до пізнання освітньої комунікації у контексті філософського і соціального дискурсу [с.158-172].

Як бачимо, обрані методи дослідження, загальнонаукові та філософські, міждисциплінарний і соціокультурний підходи, компаративний аналіз освітніх парадигм, метод герменевтики, дозволили дисертантці проникнути у внутрішню структуру процесу модернізації освіти, розглянути і концептуалізувати мовний аспект сучасного філософсько-освітнього дискурсу як індикатора стану освітньо-адаптованих постнекласичних епістемологічних культур, сформулювати та конкретизувати відповідні положення наукової новизни, що винесені на захист, зокрема, про те, що

*вперше* здійснено порівняльний аналіз дискурсивності, діалогічності та комунікативності мовних репрезентацій філософії освіти у змаганні концептів некласичного і постнекласичного науково-освітніх просторів та зафіксувати становлення " нової освітньо орієнтованої епістемологічної культури".

Щоб завершити експозицію актуальності роботи і досягнень дисертантки, вкажемо, що вона прагне встановити комплекси освіти, спрямовані на подолання формальності знання, і віднайти методи формування в осіб, що навчаються, уміння створення текстів, рефлексивних і нарративних, вироблення конструктивних особистісних змістів [с.169], що є надзвичайно актуальним у час розбалансування філософсько-освітнього дискурсу на множини визначених дисертанткою дискурсів, як і дивергентного переплетіння тенденцій розгортання мовного виміру філософсько-освітнього дискурсу у сучасних соціокультурних контекстах.

Висловлене вище визнання наукової значущості та результативності поданої дисертації, не означає, що праця Ольги Василівни Подолякіної не надає підстав для критики її методологічних засад та висновків, що визначає характер і зміст моїх наступних дискусійних запитань і зауважень.

1. Потребує уточнення, що саме розуміє дисертантка під дискурсом та його "освітніми дочками" – освітнім дискурсом, філософсько-освітнім дискурсом тощо. Адже філософсько-освітній дискурс є не тільки негомогенним, що зобов'язує брати до уваги множинні філософсько-освітні дискурси, але і інкапсульованим (у сенсі об'єктного програмування), оскільки внаслідок мовних і просторових бар'єрів різні його фрагменти або навіть школи філософії освіти виявляються локалізованими усередині конкретних

країн і народів і, незважаючи на глобальні тренди, залишаються невідомими для більшості дослідників.

Тому було важливо розглянути саме поняття дискурсу як у сучасній лінгвістиці, так і у філософії, проаналізувати різні підходи до визначення дискурсу (формальний, функціональний, семіотичний), питання моделювання дискурсу та визначення його компонентів.

Опонент під дискурсом розуміє семантично багатовимірний текст у мислекомунікативному контексті. Такий текст здатний передавати досить широкий діапазон смислів – концептуальних, прагматичних, соціальних, культурних. Але термін «дискурс» може розумітися і як текст у різних його аспектах; і як зв'язне мовлення або як зв'язна послідовність мовних актів, і у філософії як міркування з метою виявлення істини (Ю. Габермас).

2. У дисертації дещо спрощено розглядається зв'язок між «глобальними трансформаціями соціуму» та філософсько-освітніми дискурсивними практиками. Дисертантка для опису такого зв'язку навіть створює терміни власного виробництва – «освітнє суспільство» та «дискурсивна освіта», проте коректного введення нових термінів не помітно.

3. Тому викликає подив, що у дисертації навіть не згадується проблема розбудови філософсько-освітнього категоріального апарату, хоча, на мою думку, вона не лише органічно вписується до завдань, поставлених у дисертації, а й має бути центральним нервом філософського дослідження, присвяченого кордонам розмежування концептуальної і мовної картин світу, яке диференціює два модуси репрезентації навколишнього світу: у вигляді когнітивних структур і у вигляді мовних номінацій. Розбудова філософсько-

освітнього категоріального апарату передбачає дослідження співвідношення цих двох картин світу і встановлення, яким чином мовна картина світу (чи дискурсу) виконує функції як означення основних елементів концептуальної картини світу, так і експлікації її засобами мови. Дослідження мовного виміру філософсько-освітнього дискурсу, по суті, є дослідженням, як виконання цих функцій детермінується особливостями національно-специфічної категоризації і концептуалізації, як мова об'єктивує та моделює соціокультурне світобачення і онтологію освіти.

4. У дисертації недостатньо уваги приділено культурним чинникам, що впливають на визначення пріоритетних напрямків у сучасних філософсько-освітніх дискурсах.

Так, дисертантка маніфестує, що *"потрібний перехід до комунікативної, соціокультурної парадигми, від некласичної конвеєрної моделі освіти до постнекласичної моделі, що використовує принципи мережевої логіки. Потрібна структурна реорганізація і переорієнтація освіти, усієї освітньої політики. За твердженням постмодерністів, «ера професора пройшла»*" [с. 22]. Розуміючи "мережевий принцип освіти" як пріоритет "індивідуальної роботи" над лекційно-семінарською системою навчання, дисертантка формулює "імперативи становлення мовно-освітнього дискурсу", певною мірою, з одного боку, тавтологічні (наприклад, Імператив 1-й оповіщає: "Постнекласичний мовно-освітній дискурс повинен бути постнекласичним..."), а з іншого, вони проголошуються "імперативами розвитку освітнього суспільства, суспільства знань і вимагають "нової філософії освіти". Останній, як пише дисертантка, *"необхідно перш за все позначити цілі і цінності освіти в контексті мовно-освітнього дискурсу.*



*Якими б не були точки зору вчених, у державі легітимними є ті визначення понять, які зафіксовані в офіційних документах" [с.23]. Тут важко погодитися з дисертанткою щодо абсолютизації офіційної легітимізації дискурсу. Тут якраз було б доцільно проаналізувати природу і силу культурних чинників, що впливають або не впливають на визначення пріоритетних напрямків у сучасних філософсько-освітніх дискурсах чи навіть перешкоджають легітимізації нових неофіційних тем дискурсу. Приміром, актуальним є аналіз дискурсу про наявні корупційні практики, про принцип доброчесності в освіті.*

5. У дисертації переважає соціально-філософська аргументація, хоча її тема передбачає проведення більш глибокого культурологічного і лінгвістичного аналізу так званого, у термінології дисертантки, "мовно-освітнього дискурсу". Зі змісту дисертації важко встановити, що дисертантка має на увазі – чи дискусію з приводу використання мов в освіті, чи специфіку мовних вимірів сучасних засобів навчання; культуру мови сучасних програм та навчальних матеріалів; функціонування термінопросторів сучасної освіти; стабільність і динаміку мовних норм в освіті тощо.

Мовний вимір – безмежний: проблеми для дискусії про «мовні репрезентації» – нескінченні, ймовірно потрібна «мовна філософія освіти», концепт якої дисертантка декілька разів згадує, але не встигає зробити експлікацію такого актуального тепер відгалуження філософії освіти. Але навіть намічені пунктиром ідеї дисертації мають значення для дослідження таких важливих питань у філософії освіти.

Зроблені зауваження не скасовують позитивної оцінки дисертаційної роботи, яка є змістовним, самостійним, оригінальним науковим дослідженням актуальної у теоретичному й практичному плані проблеми. Рівень вирішення науково-дослідних завдань дисертації свідчить про те, що Подолякіна Ольга Василівна добре володіє і коректно користується методологією філософсько-освітнього аналізу. Положення, які виносяться на захист, відрізняються вірогідністю, новизною і достатньою обґрунтованістю, є продуктивними для подальшого осмислення комплексу практичних і теоретичних питань, пов'язаних зі становленням як сучасної філософії освіти, так і модернізації української системи освіти.

Основні результати дисертації повною мірою висвітлені в наукових фахових виданнях відповідно до установлених вимог до кандидатських дисертацій. Зміст автореферату ідентичний основним положенням дисертації.

У цілому варто визнати, що представлена до захисту дисертація Подолякіної Ольги Василівни "Мовний вимір філософсько-освітнього дискурсу: тенденції розгортання у сучасних соціокультурних контекстах" є завершеним науковим дослідженням, що відрізняється внутрішньою логікою й концептуальною цілісністю. Сама дисертація відповідає вимогам до такого роду робіт, а її авторка заслуговує на одержання наукового ступеня кандидата філософських наук за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти.

Офіційний опонент

доктор філософських наук, доцент,  
проректор з наукової роботи Полтавського  
обласного інституту післядипломної  
педагогічної освіти

імені М. В. Остроградського

*Підпис С.Ф. Клепка засвідчую*

*Методист відділу роботи з персоналом*

С. Ф. Клепка

*О.К.Марченко*