

PARIS

DO TECHNICKY

LISSABO

SLAV

10. VYROČIA
OVÉHO VITAZSTVA
PRACUJUCICH

20. VYROČIA
UAROvéHO VÍ
PRACUJUCICH

PROGRAM OSIAV
21 februára 1968 - 14 hodín

PROGRAM OSIAV
21 februára 1968 - 14 hodín

21. februára 1968 - 14 hodín

BOLOGNA
PRAGU

BOLOGNA

DÝ

Tvorivá skupina
intergenerácia

TVORIVÁ
KRO

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

III (21) ТОМ

Новітні засоби навчання:
проблеми впровадження та стандартизації

Свідоцтво про державну реєстрацію серія KB № 5049
від 11 квітня 2001 р.

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ

Засновано у 2001 році
Передплатний індекс 23823
ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЧАСОПИС

Додаток 4, том III (21), 2010 р.

ТЕМАТИЧНИЙ ВИПУСК

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Додаток 4, том III (21), 2010 р.

Тематичні рубрики випуску:

Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації

Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти в Україні, Європі та світі

Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність

Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи

Психолого-педагогічні та організаційні умови запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні

Сучасний освітній менеджмент: економічні, організаційні та психологічні засоби реалізації в Україні, Європі та світі

ГОРБАНОВА Г.В.,	176
ЖУКОВИЧ-ДОРОДНИХ Н.М., Результати впровадження	
професійних умінь студентів економічних спеціальностей виш-ні рівнів акредитації	
ЗАПОРОЖЕЦЬ Я.В., Роль та функції професійної освіти у формуванні культури морально- бізнес відносин у майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності	176
ЗАХАРЧУК Т.В., Матрична модель медіаосвітніх технологій: особливості застосування у професійній підготовці майбутніх учителів	183
ЗЕЛЕНЬСКА О.П., Формування соціокультурної компетентності студентів виш засобами іноземної мови	189
ІГНАТОВИЧ О. Г., Теоретико-методологічний аспект адаптації студента-першокурсника до умов навчання в університеті	197
ІЛЬЧЕНКО А.А., Дослідно-експериментальні результати теоретичної діяльності та готовності до практичного вирішення професійних завдань майбутніх фахівців з програмування	209
ІСКРА А.П., Комунікативна компетентність майбутніх учителів української мови та літератури	221
КАРАСЬОВА Л.А., Окремі питання організації самостійної роботи курсантів вищих військових навчальних закладів	228
КАРАЧУН В.Я., Новітній російсько-українсько-англійський економіко-математичний словник	234
КАРПО О.І., Сутність та переваги інтерактивного навчання як інноваційної педагогічної технології	241
КАЧАК Т.Б., Підвищення рівня літературної компетентності майбутніх вчителів початкових класів: інноваційні підходи	248
КІРШОВА О.В., Формування професійно орієнтованої комунікативної компетентності магістрантів у пошуковому читанні	257
КЛЕЩЕРОВА І.М., Педагогічна діагностика як вид суспільної практики	266
КЛИМНЮК С.І., РОМАНЮК Л.Б., ТКАЧУК Н.І, КУЧМАК О.Б., МАЛЯРЧУК А.Р., ТВОРКО М.С., БРИГІДИР Т.О., БОРАК В.П., Визначення переліку практичних навичок з мікробіології для студентів різних спеціальностей та особливості їх засвоєння	274
КОВАЛЬЧУК Н.П., Розвиток навичок мислення високого рівня у студентів засобами проектних технологій на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням)	281
КОЛОМІЄЦЬ С.С., Підвищення якості науково-технічної творчості студентів засобами іноземної мови	289
КОСТИЛЬОВ О.В., РУДА О.Ю., РОМАНЕНКО О.В., Створення моделі педагогічного тестування для оцінки рівня засвоєння знань при вивченні екології студентами-медиками	295
КОШУК О.Б., Методологічні підходи до формування технічних здібностей майбутніх інженерів-аграрників	302

ІГНАТОВИЧ О. Г.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТА-ПЕРШОКУРСНИКА ДО УМОВ НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТІ

У цій статті на основі тезаурусного підходу розглядається значення і специфіка адаптації студентів-першокурсників, подано аналіз основних видів адаптації студента-першокурсника (фізіологічна адаптація, професійна адаптація, соціально-педагогічна адаптація). Особлива увага приділяється дидактичному аспекту адаптації, в межах якого оформлюється і функціонує дискурс студента-першокурсника.

Ключові слова: адаптація, соціально-педагогічний аспект адаптації, дидактичний аспект адаптації, дискурс, тезаурусний підхід.

В данной статье определяется значение и специфика адаптации студентов-первокурсников на основе тезаурусного подхода, дан анализ основных видов адаптации студента-первокурсника (физиологическая адаптация, профессиональная адаптация, социально-педагогическая адаптация). Особое внимание уделяется дидактическому аспекту адаптации, в рамках которого оформляется и функционирует дискурс студента-первокурсника.

Ключевые слова: адаптация, социально-педагогический аспект адаптации, дидактический аспект адаптации, дискурс, тезаурусный подход.

In this article the significance and specification of adaptation of first-year students on the grounds of thesaurus approach is determined, the characterization of the main aspects of first-year students' adaptation is given (physiological adaptation, professional adaptation, socio-pedagogical adaptation). Special attention is paid to the didactical aspect of adaptation, within the scope of which the discourse of the first-year student is formed and functions

Освіта як громадський інститут, існування і функціонування якого є однією з найважливіших умов прогресу людства, переживає нині епоху змін, яку характеризують два протилежно спрямовані, але діалектично пов'язані процеси, – інтеграція та диверсифікація. Процес інтеграції у сфері освіти зазвичай описується як формування і розвиток єдиного освітнього простору, який припускає взаємодію суб'єктів освіти в певних межах. На тлі інтеграційних процесів в економіці і політиці і зростання потреб у міжкультурному порозумінні об'єднання зусиль освітніх систем світу в рішенні глобальних соціальних проблем стає сьогодні все більш значущим.

Останнім часом в більшості країн світу ведеться переоцінка ефективності навчально-виховних систем. Обмін знань з цих проблем відбувається не лише всередині країни, але і між країнами, стає предметом міжнародної співпраці. Сучасна освітня система у контексті реалізації Болонської угоди привносить зміни, виражені зокрема, у поступовому переході до домінування самостійної роботи студентів над лекційним годинами, при цьому слід звернути увагу на все важливішу роль текстуалізації освітнього середовища і практики в структурі освітньої і соціально-культурної діяльності студента-першокурсника, оскільки саме з використанням термінів і понять, у таких процесах як розуміння, засвоєння і відтворення текстового матеріалу відбувається формування сучасного компетентного фахівця в області освіти та соціально-культурної діяльності. Однією з найважливіших проблем в реалізації поставлених завдань є створення відповідного соціокультурного простору навчального закладу та оптимальних умов для адаптації студента-першокурсника до навчання в університеті, організація інформаційного середовища і педагогічної підтримки.

У найзагальнішому вигляді адаптація студента-першокурсника до змін – процес пристосування учня до умов зовнішнього і внутрішнього середовища у вищому навчальному закладі, у сучасному суспільстві, що динамічно розвивається, в умовах жорсткої конкуренції це середовище повинне змінюватися постійно.

Проблема адаптації учнівської молоді до нових умов навчання стала предметом спеціальних досліджень. Психолого-педагогічні умови забезпечення адаптаційного процесу досліджували О. Вернер, Л. Галаганова, С. Гапонова, К. Делікатний, Н. Касаткіна, С. Селіверстов, Г. Солодова та ін. Значний внесок у розвиток загальної теорії соціально-психологічної адаптації зробили Л. Виготський, А. Лазурський, Ж. Піаже, А. Петровський, Н. Сарквеладзе.

Метою цієї статті є розгляд тезаурусного походу до аналізу проблеми адаптації студента-першокурсника до умов навчання в університеті.

Сучасна наука і культура постали перед серйозною проблемою, викликаною за визначенням Е. Тоффлер "інформаційним вибухом". Інакше кажучи, чим більше знань, чим більше гостре розуміння, чим досконаліше вміння, тим менш ясний устрій світу, тобто реалізується формула Сократа: "Чим більше я знаю, тим більше я знаю, що нічого не знаю". Можна зробити висновок про обмеженість тезауруса як вмістилища для "знання – розуміння – уміння", незалежно від того, чи розглядаємо ми окрему людину, студента-першокурсника, будь-яку за розміром групу студентів або взагалі усе людське суспільство на певному етапі його розвитку.

Класична вища освіта, заснована на жорстких дискурсивних межах,

завжди надавала інструментальну підтримку в процесі окреслення контурів суб'єктивної ідентичності кожного студента-першокурсника. Продуктивність такої форми роботи з індивідуальною самосвідомістю могла б існувати і далі, коли б не ті зрушення, які сталися в культурі, науці та суспільній свідомості. Багаторівнева система визначення кожного елементу соціальної та культурної реальності, зокрема, і її суб'єкта, вимагає нових правил його самовизначення, нових способів культурної ідентифікації. Межі дискурсу можуть задаватися багатьма параметрами: наприклад, навчальними дисциплінами або межами спільноти, і кожного разу ці межі мають внутрішні відмінності, побудовані на знакових характеристиках і інформаційних кодах.

Поняття дискурсу (від лат. *discursus* – “міркування”; сучасн. франц. *discours* – “мова”) визначається в межах різних напрямів по-різному. Теорія дискурсу – один з найважливіших напрямів, що виник в межах феномену постмодернізму, певного періоду в розвитку культури людського суспільства як “транскультурний і мультирелігійний феномен, що передбачає діалог на основі взаємної інформації, відкритість, орієнтацію на різноманіття духовного життя людства” [1, с. 8 – 9].

Методологія дискурсу оформлюється на перетині постмодерністської філософії мови, семіотики, лінгвістики, соціології знання, соціології культури і когнітивної антропології. Лінгвістична природа дискурсу визначається як специфічний спосіб або специфічні правила організації мовної діяльності тексту (письмового або усного) [1, с. 12].

За визначенням Н. Арутюнової під дискурсом розуміється, по-перше, “зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними – прагматичними, соціокультурними, психологічними та ін. чинниками, текст, узятий в подієвому аспекті”; по-друге, “мова, що розглядається як цілеспрямована соціальна дія, як компонент, що бере участь у взаємодії людей і механізмів їх свідомості (когнітивних процесів)”. Дискурс – це мова, “занурена в життя” [2, с. 136].

Поняття дискурсу в контексті аналізу університетської освіти відіграє подвійну роль: по-перше, дискурс є складником самої освітньої події, з його допомогою і на його основі будується комунікація в аудиторії; в іншому випадку дискурс, що розуміється як форма роботи зі знанням, дозволяє висувати до змісту певні вимоги, задає свою власну дискурсивну практику верифікації освітньої цінності знання. Дискурсивний стан знання відбиває певний рівень його мовної опрацьованості, затребуваності культурним, науковим, освітнім контекстами. Дискурс тут виявляється зрозумілим в аспекті своєї форми, оперування цим поняттям можливо не лише в межах науки про мову, але і в різних міждисциплінарних дослідженнях, у яких об'єктом є мова в усьому обсязі її властивостей і функцій. Проте дискурсивне середовище є середовищем самоорганізації, що використовує експериментальні методи.

Студент університету як учасник навчальної та соціальної взаємодії, у цьому процесі стверджується як суб'єкт рефлексії, здатний до індивідуального вибору і в той же час включається у використання і виробництво колективно вироблених основ молодіжного дискурсу, який містить певний набір символів, цінностей і норм. Залучення до культури за допомогою інституту вищої освіти надає аксіоматичні підстави для соціально "правильної", раціональної поведінки, "підвищує рівень соціальної адаптивності особи" [3, с. 12]. Присутність суб'єкта в дискурсі функціональна, вона задається зовнішніми характеристиками, проте і сам дискурс існує лише настільки, наскільки суб'єкт "живе і працює" на його території. Ця взаємна залежність має бути інакше осмислена в контексті освітнього дискурсу, оскільки "суб'єктивна ідентичність", "індивідуальна ідентичність", "культурна ідентичність" – це поняття, навколо яких розгортається або не розгортається (за відсутності педагогічного успіху) подія освіти: "щоб здолати відчуження суб'єкта, свєю його дискурсу слід шукати у взаєминах "власного я" і "я" його дискурсу. Власне "я" суб'єкта не ідентичне тій присутності, яка звертає до вас свою мову" [4]. Накладання освітньої та дискурсивної події виникає тоді, коли викладач транслює або передає студентові не стільки зміст свого дискурсу, скільки віддає йому своє місце в межах цього дискурсу – показує координати, вказує шлях, "вчить жити", поводитися в цій ситуації і розпоряджатися ним функціонально. Причому, це потрапляє в інтереси і дискурсу, і студента.

Дискурсивний стан знання відбиває певний рівень або міру його мовної опрацьованості, затребуваності культурним, науковим, освітнім контекстами. Завдання освіти, з цієї точки зору, зводиться до того, щоб викладач, що має "активну" позицію на території дискурсу, зміг передати студентові навичку цієї активної взаємодії з дискурсивною реальністю, своє функціональне місце.

Цей топологічний взаємозв'язок між викладачем і студентом через дискурс – точніше, через місце в межах дискурсу – відбиває один з аспектів реальної освіти, освіти як події.

Сполучною ланкою теорії дискурсу є тезаурусний підхід. Він зумовлює вивчення активності осмислення дійсності студентом (поле асоціацій, семантичне поле, ядро молодіжного дискурсу) за допомогою накопичення особливих словників, демонструючи тим самим єдність дискурсивних практик, знаннєвих накопичень і особливих поведінкових актів. Витоки цього підходу зв'язують з антропологічною наукою другої половини ХХ століття, що потрапила під потужний вплив вчення Л. Вітгенштейна, який визначив лінгвістичний бар'єр як обмежувач повноти знання: людина може знати лише те, що дозволяють їй сформулювати засоби використовуваної мови.

Німецький педагог Й. Гербарт звернувся не до вивчення об'єктивного світу, а до з'ясування можливостей і характеру його осмислення свідомістю у філософському ("Головні пункти метафізики", "Загальна метафізика з початком філософського вчення про природу"), педагогічному ("Загальна педагогіка, виведена з цілей виховання", "Нарис лекцій з педагогіки") і психологічному ("Підручник психології", "Психологія як наука, заснована на досвіді, метафізиці і математиці") аспектах. У своїх роботах Й. Гербарт помітив, що нові враження проникають у свідомість лише у тому випадку, якщо вони не лише мають достатню силу, але і підкріплені спорідненими уявленнями минулого досвіду. Фактично система поглядів І. Гербарта в цій своїй частині – одна з ранніх концепцій, що передували зародженню тезаурусного підходу. Власне, цим пояснюється суперечність між неймовірним прогресом науки і техніки, з одного боку, і відродженням архаїчних форм свідомості, з іншого.

Інформація, якою володіє тезаурус окремого студента-першокурсника, – це усе, що він пам'ятає, але інформація не розкладена по полицях, а переплетена складним ходом думок, рішень і висновків, зроблених протягом життя.

Тезауруси керують життєдіяльністю людини, і якщо ні наука, ні мистецтво, ні філософія не можуть виконати завдання створення цілісної картини світу, що скріплює зміст тезаурусів і дозволяє, таким чином, знайти в навколишньому світі міцні орієнтири, то люди звертаються до архаїчної, але цілісної картини світу, конкретної релігії і міфології.

Тезаурус (від греч. *thesauros* – "скарб, скарбниця") – повний систематизований склад інформації, знань і установок в тій або іншій області життєдіяльності, що дозволяє в ній орієнтуватися [5, с. 9]. Традиційно тезаурус прийнято розглядати як семантичну міру інформації, як "деяким чином оформлене накопичення", "деяку сукупність відомостей, які має в розпорядженні користувач (чи система)" [6, с. 23 – 98].

Тезаурус характеризується повнотою, але це не хаотичне нагромадження усіх відомостей, а ієрархічна система, мета якої – орієнтація в довкіллі. Тезаурус відбиває ієрархію суб'єктивних уявлень людини про світ, він є частиною дійсності, освоєної суб'єктом [5, с.132].

Ієрархія в межах тезауруса будується не від загального до окремого, а від "свого" до "чужого", причому "своє" заступає загальне. Усе нове, щоб зайняти місце в тезаурусі, має бути в тій чи іншій мірі освоєне, "зроблене своїм". У цьому відмінність тезаурусної ієрархії знань від наукової. У тезаурусі знання сплавлені з установками і існують за законами ціннісно-нормативної системи. "Своє – чуже" утворюють стрижень тезауруса і надають йому соціальну значущість.

...тезаурусного способу життєвої орієнтації є незбіг суб'єктивних світів, переважно ціннісної регуляції соціальної поведінки й активності поведінки студента-першокурсника в новому для нього соціальному й освітньому середовищі. У межах тезаурусного підходу особливо значущі виявлення і аналіз концептів як опорних точок тезауруса. Концепт (лат. *conceptus* – поняття) – зміст поняття, його смислова наповненість в абстрагуванні від конкретно-мовної форми його вираження.

Концепти є засобами, які у своїй певній цілісності організують способи бачення реальності, а в науковому знанні певним чином впорядкований і ієрархізований мінімум концептів утворює концептуальну схему, а положення необхідних концептів і встановлення їх зв'язку між собою утворює сутність концептуалізації. Концепти в межах однієї концептуальної схеми не обов'язково повинні безпосередньо зіставлятися, але обов'язково в межах цілісності, до якої вони входять [7, с. 461]. Концепт виступає в буденному слововживанні в безлічі асоціативних зв'язків і у поєднанні з ціннісним ставленням людини до світу, людей і самої себе [5, с. 135].

Тезаурус приймає, фіксує і систематизує семантичні одиниці, що надходять ззовні. Зафіксоване так саме суб'єктивне враження про світ може розглядатися як частина дійсності, засвоєної суб'єктом.

Внутрішня побудова у сукупність одиниць своєю фрагментарністю не здатне забезпечити гідну дидактичну взаємодію і обмін інформацією між дійсністю, соціальною групою, індивідом і ментальними структурами. Останнім часом з'явилися уточнення до загальної моделі тезауруса, тезаурус суб'єкта має ряд вбудованих конструкцій (підтезаурусів), у яких діють кожного разу свої правила структуризації. Ці конструкції можуть вступати у відносини конфлікту або додаткової в межах однієї суб'єктивної (індивідуальної або колективної) свідомості.

Тезаурусний підхід за низкою параметрів прямо протилежний до історико-теоретичного підходу. Якщо останній вимагає розглядати усі без винятку явища в максимально широкому культурному контексті, то в межах тезаурусного підходу відбувається пошук стійких культурних орієнтирів, що склалися в суб'єкта і організують структуру тезауруса. Таким чином, тезаурусний підхід заснований на просторовому акценті явища, що вивчається, установці на єдність, на першість структури, що підпорядковує і обмежує матеріал, на установці суб'єктивності освоєння. Цінність тезаурусного підходу полягає у відборі, систематизації і зберіганні великого обсягу інформації, що поступає в процесі навчання у ВНЗ.

Причини зміни умов навчально-пізнавальної діяльності студента-першокурсника різноманітні: вступ на нове місце навчання, перехід в інший підрозділ, на новий ступінь навчання, впровадження нових форм організації навчальної діяльності тощо. Тому в умовах введення нового механізму управління, впровадження різних організаційних нововведень, що супроводжується значним вивільненням і, отже, перерозподілом потенційних сил і можливостей студента-першокурсника, збільшенням числа викладачів і навчальних предметів, ситуація входження в новий студентський колектив, важливість проблеми адаптації ще більше зростає. Ця проблема повною мірою зачіпає усіх студентів-першокурсників.

Зміна робочого місця або умов життя часто буває пов'язана з вибором навчального закладу і професії, виду діяльності, що надає адаптації нового, складнішого характеру. Існує безліч стратегій поведінки студента в умовах впровадження яких-небудь нововведень. І залежать вони, у першу чергу, від того, як ми збираємося класифікувати адаптацію. Наприклад, у процесі пристосування студента до нового освітнього середовища виникає чимало питань: чи треба сприймати студентів-першокурсників середовище як належне і усіма силами пристосовуватися до нього або вимагати зміни і самого середовища, які шляхи і засоби впливу на людину й на середовище, де критерії можливості і необхідності обліку вимог студента тощо.

У даному випадку, можна розрізнити активну адаптацію, коли студент-першокурсник прагне впливати на середовище з тим, щоб змінити його (зокрема, і ті норми, цінності, форми взаємодії і діяльності, які він повинен освоїти), і пасивну, коли він не прагне до такої дії і зміни.

Найбільш ефективним видається їх симбіоз, адаптація як процес активного пристосування студента-першокурсника до середовища, що змінюється, за допомогою відповідної керівної дії і використання різних засобів (організаційних, технічних, соціально-психологічних тощо.). Можна розрізнити первинну адаптацію, коли студент-першокурсник уперше включається в умови нової навчально-пізнавальної діяльності в конкретному навчальному закладі, і вторинну – під час наступної зміни місця навчання.

У першому випадку студент-першокурсник не має досвіду роботи й існування в студентському колективі, і набуття такого досвіду потребує певного часу. Але цей чинник відіграє і позитивну роль, така людина легше сприйме умови, що склалися в цьому ВНЗ. У разі ж вторинної адаптації, існує вірогідність того, що студентові буде важко пристосуватися до особливостей нового освітнього середовища, оскільки йому заважатиме його попередній досвід. Хоча цей же досвід може виявитися дуже корисним, у нових умовах. Безперечно, що ці два види адаптації розрізнятимуться і будуть потребувати різних заходів, спрямованих на полегшення процесу

З урахуванням цих відмінностей процес адаптації студента-першокурсника умовно, можна розділити на наступні етапи: перший етап – оцінка рівня підготовленості студента-першокурсника, необхідна для розробки найбільш ефективної програми адаптації; другий етап – орієнтація, практичне знайомство студента-першокурсника зі своїми обов'язками і вимогами, які до нього висуватимуться з боку організації навчального процесу; третій етап – дієва адаптація, цей етап полягає у власне пристосуванні студента-першокурсника до свого статусу і значно обумовлюється його включенням в міжособистісні стосунки з однокурсниками і викладачами університету; четвертий етап – функціонування, цим етапом завершується процес адаптації, він характеризується поступовим подоланням навчально-пізнавальних і міжособистісних проблем і переходом до стабільної навчальної діяльності [8].

Адаптацію, як складне явище, можна розглядати з різних позицій, виділяючи психофізіологічну, професійну, соціально-психологічну її сфери. Кожна з них має свій об'єкт, свої цільові завдання, показники ефективності [9].

Фізіологічна адаптація – адаптація до навчальної діяльності на рівні цілісного організму студента-першокурсника, результатом чого стають менші зміни його функціонального стану (менше стомлення, пристосування до високих інтелектуальних навантажень тощо).

Професійна адаптація – успішне оволодіння обраною професією, тобто звикання, пристосування до змісту і характеру праці, його умов і організації. Вона виражається в певному рівні оволодіння професійними знаннями і навичками, в умінні, у відповідності характеру особи і характеру професії.

Соціально-педагогічна адаптація студента-першокурсника до навчально-пізнавальної діяльності – адаптація до найближчого соціального оточення в новому студентському колективі, до традицій і норм колективу, до стилю роботи викладачів, до особливостей міжособистісних відносин, що склалися в колективі. Вона означає включення студента-першокурсника в колектив як рівноправного, такого, що приймається усіма його членами.

Деякі автори виділяють не три, а чотири типи: професійну, психофізіологічну, соціально-психологічну, організаційну, виділяючи окремо організаційну адаптацію, яка припускає ознайомлення студента-першокурсника із структурою навчального закладу, визначення в ній власної ролі [10].

З точки зору психології, альтернативна типологія людей залежно від відношення до нового представлена в роботах А. Журавлева, який виділив наступні соціальні типи: *активні реформатори* бажають змін, уміють працювати в нових умовах і активно діють; *пасивні реформатори* бажають, уміють, але

не діють; ті, що пасивно-позитивно ставляться до нововведень, в основному бажають змін, але не уміють і не діють; ті, що долають себе, уміють і діють, але не бажають змін; неефективні, які бажають і діють, але не уміють; ті, що вичікують, уміють, але не бажають і не діють; сліпі виконавці, у яких вираженого бажання немає, вони не уміють, але діють у напрямі змін за допомогою інших; пасивні супротивники не бажають, не уміють і не діють; активні супротивники не бажають, не уміють і діють проти змін. А. Журавлев відмічає, що розподіл перерахованих типів в первинних студентських колективах змінюється постійно, тому неможливо говорити про те, що вони однорідні або складаються з якихось двох і навіть трьох типів. В умовах соціальних змін бажання, знання і дії студента-першокурсника можуть змінюватися несподівано швидко, причому в бік як позитивного, так і негативного ставлення до перетворень.

Можна цілеспрямовано впливати на студента-першокурсника, формуючи його поведінку і типологічні риси, необхідні для успішної участі в процесі адаптації до умов навчання в університеті. На вибір стратегії адаптаційної поведінки студента-першокурсника відносно нових умов навчання впливає безліч чинників, які умовно можна розділити на три основні категорії: визначальні чинники – надання необхідної свободи під час роботи, забезпечення необхідними ресурсами і устаткуванням, підтримка з боку менеджменту, проведення систематичних дискусій і вільного, заохочуваного обміну ідей, підтримка ефективного обміну інформацією з колективом, іншими підрозділами, зовнішніми організаціями, поглиблене розуміння проблеми адаптації в середовищі викладачів університету, які працюють із студентами першого курсу; сприятливі чинники – розвиток і підтримка прагнення студента до постійного підвищення кваліфікації, змога висловлювати власну думку щодо змін, що проводяться, систематичне проведення зборів академічної групи, постійна підтримка атмосфери сприйнятливості до змін; чинники блокування – недовіра викладачів і кураторів до ідей “знизу”, необхідність безлічі узгоджень ідей, втручання інших підрозділів в оцінку результатів і процесів, суворий контроль кроків студента-першокурсника, “кулуарне” ухвалення важливих рішень.

Дидактичний аспект адаптації забезпечує єдність в системі “школа – вищий навчальний заклад”, поступове введення в сферу системи навчання ВНЗ (підготовку до нових форм і методів роботи у вищому навчальному закладі, вироблення навичок самостійності в навчальній та науковій роботі). Цінність вищої професійної освіти як самостійного соціального феномену, що має на меті соціокультурну, особову і статусну привабливість, полягає і в придбанні “інтелігентності”, тобто здатності молодого людини постійно черпати знання, готовності розуміти іншу людину і іншу культуру. Традиційно

Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору

вважається, що "вища освіта дає знання, але не інтелігентність" [11, с.163].
Тезаурологічне заповнення забезпечують дискурсивні практики, де концентрація "розсіяних подій" утворює "будівельний матеріал" відповідно до соціалізації і отримання соціальної ідентичності студента-першокурсника.

Для накопичення "знанневих" практик, освітній процес пропонує певну гру в сортування отримуваної ззовні інформації і вражень, мета якої – зробити можливим контроль над реальністю. У цьому накопиченні усе неясне, невизначене для студента-першокурсника, усе що складно або важко усвідомити, інтерпретується відповідно до наявної "базис", яка є обсягом фонових знань, реалій навколишнього світу і суспільства, соціальних цінностей, самооцінки свого становища, психофізіологічних особливостей, статі, віку, способу життя. Інтерпретатором виступає учасник освітнього процесу – молода людина у віці від 16 до 18 років, що вступила на навчання у ВНЗ.

Увагу дослідників привертає набір слів і фраз, що порушують нормативну структуру висловлювань, тематичну однорідність дискурсів, – усе це робить ці підсистеми дійсно "закритими", зрозумілими лише для "посвячених". Перед нами свого роду мовна гра, яка дозволяє студентів-першокурсників самоствердитися серед однолітків, студентів інших курсів і факультетів, відсторонитися, відмежуватися від старшого покоління (батьки, сім'я, вчителі).

Дискурс як процес сукупної комунікативної діяльності та взаємодії сторін в межах комунікативної ситуації, є поточною мовною діяльністю, яка обслуговує комунікативну сферу, і текстам, які виникають в результаті цієї діяльності і реалізуються в освітньому просторі за допомогою вербальних і невербальних знаків і які мають певну структуру, жанрові особливості і прецедентний тезаурус.

Одним з провідних видів комунікацій, у яких бере участь студент-першокурсник, слід вважати дидактичну комунікацію, що розглядається як система комунікативних стратегій і комунікативної техніки, призначена для оптимізації комунікативної взаємодії викладача із студентом-першокурсником в межах освітнього середовища навчального заняття, а також використовувані при цьому засоби зв'язку – форми, способи, канали спілкування.

Одиницями комунікації є: комунікативний акт; комунікативний мовний або немовний інтерактивний хід – мінімально значущий елемент комунікативної взаємодії, регулюючий процес досягнення спільної мети спілкування; трансакція – послідовність комунікативних актів.

Дидактичний текст може бути інтерпретований як типова, діалогічної природи форма організації комунікації і мовної поведінки в усній дидактичній взаємодії. Процес породження тексту обумовлений категоріями інтенціональності (вираження мети адресанта відносно конкретного або

можливого адресата) і стратегічності (вбудованість у текст на основі авторської інтенції студента-першокурсника і задуму програми реалізації "ефективного" дискурсу).

Комунікативний намір (інтенція) визначає зміст тексту, що дискурсивно реалізується, а стратегія – вибір найбільш прийняттого способу реалізації цього змісту.

Для обґрунтування моделі комунікативного процесу на етапі адаптації в межах дидактичної взаємодії в освітньому середовищі заняття слід враховувати ряд істотних ознак, таких, як "інваріантні" (комуніканти, "предмет мови", "канал" спілкування, сфера комунікації, місце комунікативної взаємодії, хронотоп тощо) і "змінні" (комплексна дидактична мета, інтенція, форма комунікації, тип і структура дискурсу, комунікативні стратегії і тактики тощо).

У процесі дидактичної вербальної взаємодії викладач реалізує чотири комунікативні стратегії: інформаційно-аргументаційну, маніпулятивно-консолідуєчу, експресивно-апелятивну і контрольну-оцінну, які реалізуються за допомогою використання комунікативно-мовних тактик на рівні тактичних ходів в монологічній або діалогічній формі.

Для дослідження соціально обумовленого процесу молодіжного дискурсу студента-першокурсника, важливою видається і групова установка мовної поведінки студента, що сприймається і використовується, тобто те, що не відмежовує молоду людину від старших поколінь, а об'єднує з ними [11, с. 163]. Вивчення сучасних точок зору на молодіжний дискурс, який формується і усваивається студентом-першокурсником на етапі адаптації к умовам навчання у ВНЗ, дозволяє, к жалению, выделить и таки фрагменты, як: елементи кримінального жаргону (включаючи інвективи, внаслідок ігрового і емоційного характеру, що виражає романтичність, максималізм, жорстокість тощо); елементи комп'ютерного жаргону; англомовні елементи; сленгізми [12].

Обмежуючи молодіжний дискурс вище зазначеними елементами, студент-першокурсник освоює мову просто як споживач. Далі, прояв нестандартних зворотів в мові студентської молоді трактується як віддзеркалення соціокультурних чинників, серед яких найбільше значення має прагнення утвердитися в суспільстві (тобто за межами групи однолітків), виявити себе як творець, продемонструвати свої інтелектуальні здібності.

Таким чином, саме таке "творче" оперування тезаурусом в межах молодіжного дискурсу сприяє розумінню смислової і оцінної інформації в конкретній соціальній ситуації адаптації студента-першокурсника. Тезаурус, представляється конститутивним елементом дискурсу (взагалі, і молодіжного дискурсу зокрема), діяльності і соціальних взаємин, не лише як обмін інформацією і репрезентативне віддзеркалення зовнішньої дійсності, об'єктів

у світі "речей".

Серед напрямів подальших досліджень даної проблеми слід назвати розвиток навчального процесу на базі ознайомлення з новими технологіями, визначними інноваціями в галузі техніки тощо. Ми живемо в сучасному інформаційному суспільстві, а отже сучасний навчальний процес повинен відповідати прогресу в усіх галузях нашого життя. На особливу увагу заслуговує більш глибоке дослідження сучасних інформаційних ресурсів як допоміжного засобу в процесі адаптації студентів до навчання в ВНЗ, формування досвіду самостійної роботи в умовах кредитно-модульної системи навчання, самовдосконалення своїх навичок та знань.

Література

1. Скоропанова И. С. Русская постмодернистская литература./И.С. Скоропанова. – М.: Флинта: Наука, 2002. –189 с. 2. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Языкознание. Большой энциклопедический словарь./ Н.Д.Арутюнова. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 136 с. 3. Васильев О. Н. Социализация личности в условиях формирования информационного общества: Автореф. дисс. ... канд. филос. наук./ О.Н.Васильев. – Волгоград, 2000. – 20 с. 4. Лакан Ж. Функция и поле речи и языка в психоанализе./ Ж.Лакан. – М., 1995. – 73 с. 5. Луков Вал. А. Тезаурологическая концепция молодежи // Социологический сборник. Выпуск 5 / Ин-т молодежи. Кафедра социологии; Под общ. ред. Вал. А. Лукова. М.: Социум, 1999. – 295 с. 6. Ковалева А. И., Луков Вал. А. Социология молодежи: Теоретические вопросы./ А.И.Ковалёв, Вал. А. Луков. – М.: Социум, 1999. – С. 23 – 98. 7. Абушенко В. Л., Кацук Н. Л. Концепт // Социология: Энциклопедия. / В.Л.Абущенко, Н.Л. Кацук. – Мн., 2003. – 146 с. 8. Управление персоналом / Под ред. Т. Ю. Базарова, Сайт "Корпоративный менеджмент" (<http://www.cfin.ru/>), 2001. 9. Маслов Е. В. Управление персоналом предприятия: Учебное пособие / Под ред. П. В. Шеметова. / М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 1999. – 189 с. 10. Журавлев А.Л. Психология управленческого взаимодействия./ А.Л. Журавлёв. – М., 2004. – 133 с. 11. Социология молодежи / Под ред. В. Т. Лисовского. СПб: Изд-во С.-Петербургского университета, 1996. – 163 с. 12. Александров Ю. К. Очерки криминальной субкультуры. 2001 // www.h-rights.ru/obj/data/200211/bbk_67.1.doc.