

PARIS

10. VÝROČIA
OVÉHO VÍTAZSTVA
PRACUJÚCICH

ADRIAN DELAY
1998 a 98 hodín
1998 a 98 hodín
1998 a 98 hodín
1998 a 98 hodín
1998 a 98 hodín

DO TECHNICKY

LISSABO

SLA

10. VÝROČ
UARO VÉHO V
PRACUJÚC

PROGRAM
25. február 1998 a 98 hodín
1998 a 98 hodín
1998 a 98 hodín
1998 a 98 hodín
1998 a 98 hodín

PRAG

BOLOGNA

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

I (13) ТОМ

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

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

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ

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

Додаток 4, том I (13), 2009 р.

ТЕМАТИЧНИЙ ВИПУСК

ВИЩА ОСВІТА УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Додаток 4, том I (13), 2009 р.

Тематичні рубрики випуску:

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

Психологічні та організаційні умови запровадження європейських стандартів вищої
освіти в Україні

Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність

Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи

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

Новітні засоби навчання: проблеми впровадження іта стандартизації

ДАНИЛЬЧУК Л.О., Торгівля людьми як глобальна проблема людства: експлікація проблем сучасних ринків праці та освітніх послуг	147
ДЕБИЧ М.А., Проблеми морального стану пострадянських соціумів та роль вищої освіти у наближенні до європейських взірців	154
ДЕНІЖНА С.О., Інтеграція науки, освіти та виробництва як умова переходу вищого навчального закладу до інноваційного розвитку	161
ДЖИДЖАВАДЗЕ О.Ю., Соціальні аспекти реформування вищої школи України	167
ДІКАРЕВ Б.М., ДЕМ'ЯНЕНКО А.Г., На шляху інтеграції до європейського освітнього простору – досвід та перспективи	171
ДУБІНЯНСКИЙ Ю.М., ШОСТКА В.И., Современные проблемы образования или готова ли Украина инвестировать свое будущее?	176
ЄРШОВА О.П., НАТРОШВІЛІ С.Г., БАБИНА Т.Г., Українські університети на шляху інтеграції національної вищої освіти в європейський та світовий освітянський простір: глобальні питання та локальні завдання	185
ЗАБОЛОТНА О., Інклюзія як освітня альтернатива: європейський досвід й ініціативи України	192
ЗАГОРУЙКО Л.О., Реалізація права людей з обмеженими можливостями на освіту в Швеції	200
ЗАСЄКІНА Л.В., КИХТЮК О.В., ФРОЛОВА О.В., Психологічні умови ефективної діяльності представників студентського самоврядування у контексті реформування вищої освіти в Україні	206
ЗІНЬКОВСЬКИЙ Ю.Ф., МІРСЬКИХ Г.О., Модель національної системи кваліфікації України	215
ЗЯЗЮН Л., Джерела, тенденції та фази особистісних теорій виховання в освітній системі Франції	222
ІВАНОВА О.В., Вища освіта Греції та України в контексті Болонського процесу	233
ІГНАТОВИЧ О.Г. Проблема формування полідискурсивності в освітньому просторі сучасного університету	239
КАПУСТЯН І.І. Основні пріоритети навчання впродовж усього життя у вищих навчальних закладах Швеції	248
КАРПЕЦЬ Л.А., Освіта як соціокультурна детермінанта поведінки людини	253
КІКІНЕДЖІ О., Гендерна освіта у вищій школі України: на шляху до євроінтеграційного простору	259
КІРИК Т.В., ЧЕРНЯНСЬКИЙ Ю.Д., ТОЦЬКИЙ О.О., Формування особистості і європейськз інтеграція	267
КІРИК Т.В., ГУСЕВ Т.Ч., БОБР В. І., ЧЕРНЯВСЬКИЙ Ю.Д., Болонський процес та освіта в Україні	274

ІГНАТОВИЧ О.Г.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ПОЛІДИСКУРСИВНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.

У даній статті аналізується проблема формування полідискурсивності в освітньому просторі сучасного університету, який відображає диференційоване різноманіття дискурсу: ситуації взаємодії, що типізуються; учасників взаємодії; соціальні норми; типові образи і уявлення; культурні значення і форми. Визначені основні функції освітнього простору навчального закладу і роль в їх реалізації полідискурсивності, що зумовлено концепцією міждисциплінарного знання. Ключові слова: дискурс, дискурс освітнього простору, функції освітнього простору, полідискурсивність.

В данной статье анализируется проблема формирования полидискурсивности в образовательном пространстве современного университета, которое отражает дифференцированное многообразие дискурса: типизированные ситуации взаимодействия; участников взаимодействия; социальные нормы; типические образы и представления; культурные значения и формы. Определены основные функции образовательного пространства учебного заведения и роль в их реализации полидискурсивности, вытекающей из концепции междисциплинарного знания. Ключевые слова: дискурс, дискурс образовательного пространства, функции образовательного пространства, полидискурсивность.

The following article analyses the problem of the polydiscourse formation in the educational process of the modern university, which reflects the discourse variety: typical situations of communication and interaction; the participants of interaction; social norms; typical images and conceptions; cultural notions and forms. The main functions of the educational space of the educational establishment and their role in the realization of polydiscourse, arising from the conception of interdisciplinary knowledge, are differentiated. Key words: discourse, discourse of the educational space, functions of the educational space, polydiscourse.

Проблема формування полідискурсивності в освітньому просторі сучасного університету. У сучасному світі в умовах глобалізаційних змін становлення інформаційного суспільства супроводжується модернізацією знань, піднімає їх на вищий якісний рівень, визначає нові цілі і завдання освітніх процесів. Реформи сучасної системи вищої освіти, її критика в засобах масової інформації стали невід'ємною частиною життя сучасного суспільства внаслідок того, що воно

традиційно розглядає систему освіти як певний важіль впливу на масову свідомість суспільства і як могутній стимул розвитку країни в цілому. Внутрішній освітній простір України розвивається у напрямі забезпечення рівного доступу до однаково високої якості освіти в усій країні, тоді як зовнішній освітній простір покликаний трансформувати освітню систему в європейський і світовий освітній простір. Дискусія з проблем освітнього дискурсу не втрачає своєї активності в нашій країні вже декілька десятиліть.

Стилістика сучасної філософії, психології, педагогіки формується в полі єдиного дискурсу, тема якого „Людина і людський спосіб дії в світі”. Педагогіка оперує поняттями, які одночасно розглядаються в самій науці і у суміжних з нею галузях, а також у дисциплінах, що не мають безпосередніх меж з педагогікою.

Соціально-психологічні феномени педагогічного процесу висвітлено в роботах з питань соціальної перцепції (О. Бодальов), теорії колективу і міжособистісних стосунків у педагогічному процесі (А. Петровський), психології праці вчителя (Н. Кузьміна). Спілкування в системі педагогічної творчості ґрунтується на положеннях Б. Ананьєва, В. М'ясищева, О. Бодальова.

Міждисциплінарний характер проблеми розуміння дидактичної комунікації представлено у роботах з психологічної герменевтики (А. Брудний); психології спілкування (М. Бітянова, О. Бодальов, О. Леонт'єв, Б. Ломов, Л. Петровська); теорії соціальних комунікацій, де дається обґрунтування поняття „комунікаційне розуміння” (А. Соколов); використання комунікативних стратегій для подолання бар'єрів розуміння в мовленнєвому спілкуванні (Ч. Моріс, Дж. Остін, Дж. Серль, З. Вендлер, Р. Грайс, Т. А. ван Дейк). Механізми продукування і сприйняття мовних повідомлень у процесі дидактичної комунікації розглядалися в роботах з психолінгвістики: моделі мовної комунікації (Дж. Грін, Н. Жинкін); методи психолінгвістичного аналізу усних повідомлень (А. Залевська, І. Зимня, Е. Камінська, А. Лурія, Дж. Міллер, Т. Рогожникова, Д. Слобін, Е. Тарасов, Т. Ушакова).

З міждисциплінарних позицій аналізується як сам процес людського спілкування і його основні одиниці (комунікативний акт і дискурс), так і результат цього процесу – текст. Достатньо велика кількість досліджень у галузі інституційного дискурсу (А. Баранов, В. Базильов, Д. Гудков, В. Карасик, Л. Крисин, Н. Купіна, Л. Майданова, П. Серіо, А. Чудінов, Е. Шейгал та ін.).

Аналіз існуючих підходів і напрямів у вивченні інституційних дискурсів свідчить, що суть самого процесу комунікативної взаємодії в суспільно-професійних сферах складає предмет дискусій. Але загальна теорія реалізації „ефективного” дискурсу в окремих соціальних інститутах (зокрема, в педагогічній галузі) не розроблена. Ідеальну схему освітнього процесу можна створити через полідискурсивність, яка зумовлена концепцією міждисциплінарного знання.

Метою даної статті є аналіз проблеми формування полідискурсивності в освітньому просторі сучасного університету.

Сьогодні існує цілий ряд спеціальних теорій, що розглядають окремі аспекти спілкування: теорія мовленнєвої діяльності, лінгвопрагматика, теорія мовленнєвих актів, теорія масової комунікації, „комп'ютерна” теорія діалогових систем, риторика і теорія аргументації тощо. Комплексна теорія, метою якої повинне стати визначення загального предмету вивчення, спрямована на дослідження діяльнісного аспекту мови з урахуванням соціальних, психічних і культурологічних чинників.

Термін „дискурс” означає стійку, соціально і культурно визначену традицію людського спілкування. Духовна культура суспільства представляє достатньо велику кількість дискурсів з різними стратегіями взаємодії і взаємовпливу об'єкту і суб'єкта висловлювання.

Методологічне підґрунтя вивчення сучасного дискурсу має принципово комплексний, міждисциплінарний характер. Узяті в єдності, численні теорії дискурсу є міждисциплінарним напрямом сучасних наукових досліджень, об'єктами яких можуть бути: а) дискурси повсякденного спілкування (побутові розмови, дружні бесіди тощо); б) інституційні дискурси (адміністративний, педагогічний, армійський та ін.); в) публічний дискурс (дискурс публічного виступу, дипломатичний дискурс, PR-дискурс тощо); г) політичні дискурси (ідеологічні, інституційні та ін.); д) медіа-дискурси (ТВ-дискурс, дискурси реклами тощо.); е) арт-дискурси (літературний, музичний, модельний дискурси й ін.); же) дискурс ділових комунікацій; з) маркетингові дискурси; і) академічні дискурси (дискурс тієї або іншої наукової дисципліни або філософсько-світоглядної системи).

Дискурсу традиційно властиві такі характеристики: „невідкладність”, яку має природа події; можливість вибору, за допомогою якого приймаються одні значення і відхидаються інші; даний вибір – основа становлення примусового характеру всієї системи; вибір створює нові комбінації ще не висловлених фраз і пропозицій [1, с. 75].

У сучасній науці дискурс дослідниками розуміється як форма розмовного мовлення, що максимально відхиляється від граматично і логічно стандартного тексту, спонтанна і незрозуміла для сторонніх (О.Сиротиніна); як спілкування за допомогою тексту з урахуванням комунікативно-значущих обставин його реалізації. Розуміння дискурсу найтіснішим чином пов'язане з поняттям комунікативної ситуації, „мовлення, яке занурене в життя” (Н. Арутюнова), мовлення або спілкування, визначеного за допомогою формули: мовлення + дія (Б. Кашкин), мовленнєво-мисленнєвої діяльності комунікантів, яка пов'язана з промовцем і реципієнтом у комунікативній ситуації. Таким чином, дискурс розуміється як: комунікативна подія або ситуація, що включає текст та інші складові; процес спільної комунікативної діяльності взаємодіючих сторін у педагогічному процесі в межах конкретної комунікативної ситуації; поточна мовленнєва діяльність, що обслуговує комунікативну сферу; тексти, що виникають у результаті цієї діяльності і реалізуються в освітньому просторі за допомогою вербальних і невербальних знаків, мають певну структуру.

жанрові особливості і прецедентний тезаурус [2, с. 16].

Однією з характеристик дискурсу є його порядок, під яким мається на увазі конфігурація всіх типів і жанрів дискурсу, що використовуються в якій-небудь певній галузі або в якому-небудь певному соціальному інституті. Дискурсивні практики усередині певного порядку дискурсу знаходяться в постійній взаємодії. Наприклад, усередині порядку освітнього дискурсу університету існують наступні дискурсивні практики: дискурс консультації у комунікації в системі „викладач-студент”; професійний дискурс у галузі науково-педагогічної термінології, яка використовується викладачами як в усній, так і письмовій формі; дискурс зв'язків з громадськістю тощо. Таким чином, дискурс навчального закладу є комунікацією освітніх установ зі своїми споживачами. Наявність ринку освітніх послуг спричиняє потребу в рекламі і „паблік рилейшенз” в освітніх установах. Набір у ВНЗ, зустрічі з майбутніми студентами, профорієнтація, консультаційні послуги, зовнішнє тестування – ось ряд напрямів комунікації освітніх установ зі своїми споживачами [3, с. 58].

Освіту можна розглядати як процес передачі певного змісту інформації і знання в соціумі, в культурі, в традиції, тобто, освіта є соціальний феномен, який визначає місце і роль освіти в системі суспільного відтворення, його стосунки з економічними, духовними, демографічними й іншими суспільними процесами, з динамікою соціальної структури суспільства і його культурою, визначає соціальне положення і суспільну роль педагога в навчанні і вихованні підростаючого покоління. Освіта забезпечує наступність культурного досвіду поколінь, разом з відтворенням здатності людини до породження цього досвіду.

Дискурс завжди створюється й існує в певному соціальному середовищі. На сучасному етапі розвитку в роботах з соціології і соціальної психології широко використовується поняття соціального інституту, який охоплює великі маси людей. Соціальні інститути щодо дискурсу відіграють консервативну роль, формують вимоги до використання мови, стежать за його використанням, таким чином, інституційна зумовленість є характерною рисою будь-якого дискурсу [3, с.121]. Досліджуваний нами дискурс освітнього простору університету разом з політичним, релігійним і виробничим є інституційним дискурсом, оскільки дія і взаємодія індивідів відбувається в певному комунікативному середовищі і суспільній галузі комунікації [4, с. 55]. В освітньому процесі беруть участь різні об'єкти і суб'єкти (людина, її батьки, найближче оточення, дальнє оточення, суспільні і державні інститути, засоби масової інформації), які явно або не явно у різних напрямках (як позитивних, так і негативних) впливають на освіту людини. Результат такої дії недетермінований. Тому освітній процес можна розуміти і як стихійний процес формування особистості людини, в якому соціальний досвід трансформується в якості особистості.

Система освіти припускає безумовно задану нормативність мовлення суб'єктів педагогічного процесу, уточнення і фіксацію ролей для суб'єктів, що говорять

...конституювання доктринальної групи, принаймні, дифузної, як, нарешті, розподіл і привласнення дискурсу з його силами і його знаннями" [5, с. 75].

Створення полідискурсивного простору в освітньому процесі багато в чому залежить від того типу знання, на якому освіта будується. Полідискурсивність є поняттям, яке описує одночасно і стан освітнього процесу, і процес, оскільки дискурс володіє якістю „подієвості”, є актом, тобто складається з безлічі актуальних мовленнєвих учинків. Слід пам'ятати, що знання на нинішньому етапі розвитку культури, науки і цивілізації не припускає роботу із застиглими пластами інформації. Як об'єкт пізнання і, в цьому сенсі, матеріальною основою пізнавального процесу виступає не стільки інформація, скільки методологія роботи з нею: критичне сприйняття, різні форми розуміння, тлумачення й інтерпретації. Це означає, по суті, що в освітньому процесі перед студентом стоїть завдання оволодіти не тільки самим дискурсом, але й логікою дискурсу, його правилами з одночасною підстановкою себе на місце повноправного і повновладного суб'єкта дискурсивної практики. Тому сучасна освіта намагається подолати мову жорсткої системи нормативності і конструювання процесу передачі знань. Найчастіше процес цього подолання неусвідомлено робиться на користь дискурсу, тобто саме на користь тієї форми мовленнєвої поведінки, яка зараз вже усвідомлюється як проблема в університетах європейського освітнього простору.

Поняття дискурсу тісно пов'язане з поняттям простору. Дискурс „утворює замкнений у собі і закінчений всесвіт і в той же час містить в будь-якій частині своїй якусь неусувну неузгодженість” [6, с. 188]. Освітній простір університету відображає диференційоване різноманіття дискурсу: ситуації соціальної взаємодії, що типізуються; учасників соціальної взаємодії; соціальні норми; типові образи і уявлення; культурні значення і форми і тому подібне.

Освітній простір університету містить характеристики певних систем:

- а) культурологічної, яка зумовлюється культурологічними значеннями і подіями;
- б) психологічної, що утворюється психологічними властивостями суб'єкта і психологічними механізмами формування і формулювання певного сенсу;
- в) структурно-організованої, що формується за допомогою взаємодії структурних механізмів, що оформляють внутрішньо- і міжсистемні зв'язки і залежності;
- г) типологічної, яка створюється представленням дискурсивних реалізацій, що осмислюються в термінах типологічних субсистем;
- д) історичної, еволюційний розвиток якої забезпечується динамікою історичних процесів і етапів розвитку лінгвокультурного соціуму.

Освітній дискурс зачіпає практично всі сфери життєдіяльності людини. Наприклад, до складових частин освітнього дискурсу в галузі релігійного знання можна віднести отримання відомостей щодо релігійних питань, обмін точками зору і думками, пропаганда духовних цінностей, обговорення фундаментальних питань буття і сенсу життя, вивчення нових питань і проблем. Завдання освіти, з цієї точки

дискурсивному просторі, зміг передати студентів навик активних стосунків з дискурсивною реальністю, своє функціональне місце.

Ураховуючи те, що будь-який дискурс є результатом цілеспрямованої мовленнєвої діяльності, здійснюваною особистістю на основі її соціального статусу, наявних знань, інформації тощо, як компоненти полідискурсивності розглядають: дискурсивну ситуацію, що є, по-перше, дискурсивною подією (ідею, концепцію, теорію та ін.) і, по-друге, умовами породження і сприйняття (цілі, проблематика, учасники, стратегії, особливості ментального простору, способи наукового бачення проблеми, специфіка мови, час створення); когнітивні структури, що формують когнітивно-подієвий простір адресанта (адресата), план його змісту, що реалізується в організованій певним чином послідовності; текст як продукт дискурсу. Слід зазначити, що освітній дискурс припускає тренування логічних і раціональних навиків студентів, їх залучення до активної участі в навчальному діалозі, навчання навикам ділової гри і т. д. У процесі навчання студенти вступають в педагогічне спілкування, зміст якого складають, з одного боку, викладання навчального предмету і особистісна дія викладача, а також сприйняття й оцінка знань студентів, з іншого. Ситуації педагогічного спілкування повинні визначатися різними формами дискурсивної реалізації, що зібрані в одному освітньому просторі і припускають апеляцію до різних якостей суб'єкта. В рамках цієї або іншої освітньої ситуації полідискурсивність освітнього простору передбачає наявність і прояв трьох форм дискурсивної визначеності суб'єкта (когнітивність, прагматика, комунікація).

Серед основних функцій дискурсу освітнього простору навчального закладу можна виділити такі: інформативну, оскільки мовленнєва взаємодія завжди орієнтована на передачу або отримання інформації (Е. Ключев); дії – використання мовних засобів для інтелектуального, емоційного або вольового впливу на адресата мови: емоційно-експресивну – використання мовних засобів для виявлення ставлення до змісту повідомлення або до співбесідника; контактну – використання мовних засобів для встановлення психологічного контакту з адресатом, оскільки освітній дискурс представлений різноманітними жанрами: реклама (для абітурієнтів, вакансій), брошури, листівки, статті у вузівських й інших періодичних виданнях, інтерв'ю з представниками адміністрації ВНЗ, інтернет-сайти, інтерактивне спілкування з ВНЗ за допомогою Інтернет і ін.

Зміст освіти, відповідно до сучасних підходів, не повинен зводитися ані до основ наук, ані до простого засвоєння знань, умінь і навиків. Він має реалізовуватися в процесі особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії, направленої на професійний і особистісний розвиток усіх учасників освітнього процесу, на трансляцію і відтворення досягнень культури, соціального досвіду, досвіду творчої діяльності, емоційно-ціннісних відносин [7, с. 56]. Оскільки предмет пізнання часто не доступний для вивчення безпосередньо і найчастіше опосередкований його описом на так званій

науковій мові, тим описом, який і дає підставу говорити про „зміст” навчання, слід потурбуватися, щоб цей опис найкращим чином виконував завдання відображення предмету пізнання. Для цього можливе використання певних механізмів: 1) представлення образу предмету, що пізнається, у формі понятійного дерева, що створюється методом онтогенетичного моделювання; 2) особливий спосіб структуризації навчального матеріалу, який має назву методу локальних центрів [8, с. 100-104]. Орієнтуючись на підготовку фахівців, відкритих для професійного і творчого зростання, раціонально включати в навчальний процес не навчальний матеріал, а предмет пізнання, предмет науки. Навчальний процес можна представити як цілевизначене функціонування системи, що включає три елементи: предмет пізнання, студента і викладача, тим самим підкреслюючи, що в процесі пізнання студент і викладач взаємодіють не з навчальною інформацією, а за допомогою її, представленою особливим способом, вивчають не науку, а фрагмент дійсності, який є предметом даної науки. Навчальний процес і основні форми його організації (лекцію, семінар або іспит) можна розглядати як дискурс у вузькому розумінні. Для обґрунтування моделі комунікативного процесу в рамках дидактичної взаємодії в освітньому середовищі навчального заняття слід враховувати ряд інваріантних показників (суб'єкти спілкування, предмет спілкування, система спілкування, місце комунікативної взаємодії тощо) і варіативних (дидактична мета, форма спілкування, тип і структура дискурсу, комунікативні стратегії і тактики та ін.). У міжособистісному дискурсі суб'єкт і об'єкт мають власні інтереси, тоді як у міжгруповому дискурсі представники великої соціальної групи змушені відстоювати інтереси тієї частини суспільства, до якої вони належать. За логікою полідискурсивності, тобто багатоструктурного розуміння мови в освіті, існує необхідність введення в цей контекст поняття „багатошарової” або „багаторівневої” ідентичності, що ґрунтується заснованої на якості подієвості, залежної від його вимог. Ця багатошаровість різних характеристик ідентичності дозволить орієнтуватися суб'єкту в культурному просторі, актуалізуючи залежно від форми і змісту контексту різні форми своєї індивідуальної і культурної визначеності.

У сучасній психолого-педагогічній літературі педагогічна і професійна комунікація розглядається як специфічна форма спілкування, дискурсу, формування якої будується на вивченні риторики, теорії і культури мови, соціальної і педагогічної психології, етичних принципів і норм, досліджується з позицій міжособистісної, групової, міжкультурної і технічної комунікації. Педагогічний процес як один з різновидів міжособистісної комунікації разом з іншими видами міжособистісного спілкування значною мірою спирається на текст як механізм реалізації цілей педагогічної діяльності. Якщо розглядати основні терміни і положення комунікаційного підходу, в рамках якого формуються індивідуальні і групові установки мовленнєвої поведінки учасників соціально-педагогічної і соціально-культурної діяльності, можна бачити, що в мовленнєвій діяльності людей реалізуються соціально зумовлені норми і правила спілкування.

Викладання конкретних навчальних дисциплін у процесі професійної підготовки і організація досвіду розумових дій студентів університету в певній предметній галузі, включає освоєння пізнавальних (знаково-комунікативних, логічних, нормативно-оцінних і ін.) і дослідно-поведінкових (емоційних, предметно-операційних, адаптивних, конструктивних та ін.) дій, формування на їх основі умінь і навиків навчальної діяльності. Модель освітнього дискурсу лекції як основного виду навчальних занять може складатися з таких етапів: етап, на якому викладач продукує текст своєї лекції, при цьому він спирається на вже створений текст лекційного заняття (або цикл лекцій з певного навчального предмету), при цьому можливе використання як власне авторських текстів, так і текстів інших авторів; етап становлення дискурсу, тобто перетворення письмового тексту на продукт мовлення, що супроводжується як впливом екстралінгвістичних чинників, так і об'єктів дії в педагогічному процесі; етап фіксація дискурсу письмово, тобто зворотне перетворення його в текст (студент, записавши лекцію, тим самим припиняє дискурс). Наприклад, текст лекції є результатом когнітивно-дискурсивної діяльності викладача, що містить відносно завершене наукове знання, структуроване відповідно до розробленої автором концепції, що об'єктивується системою загальномовних і стилістичних засобів. З метою активізації уваги до проблеми, що вивчається, на лекції використовуються різні мовленнєві засоби: а) метафора для позначення складності походження проблеми; б) лексико-синтаксичні повтори, що дозволяють студенту, з одного боку, усвідомити зацікавленість викладача в предметі дослідження, а з іншого – загострити його увагу на інформації, що міститься в повторах; у) питальні вислови, що запрошують до полемічного діалогу щодо суті пропонованої в лекції інформації.

Поведінковий аспект мовленнєвої діяльності викладача пов'язано з розглядом параметрів, серед яких описані мовні і мовленнєві засоби відтворення раціонального і емоційного в тексті лекційного заняття. Раціональне в мовленнєвій поведінці вузівського викладача пов'язано з логічними судженнями, що виражають його переконаність у правильності наукового пошуку, упевненість або сумнів у достовірності висловлюваного; з теоретично обґрунтованим знанням об'єкту дійсності, осмислення якого знаходить вираз у формулюванні строгих і чітких понять.

Емоційний компонент у тексті лекції сприяє прояву справжньої широти викладача, створенню атмосфери довірчої розмови із студентською аудиторією, відрізняється багатим спектром мовленнєвих засобів висловлювання співчуття, захоплення, співпереживання, зацікавленості, пов'язаний з особистою зацікавленістю в об'єкті дослідження, прагненням впливати на слухача.

Необхідно звернути увагу на те, що викладач у процесі дидактичної взаємодії на лекційному занятті передає студенту, який існує в конкретному соціокультурному середовищі, не стільки зміст свого дискурсу, скільки показує координати, вказує шлях, „вчить жити”, поводитися в освітньому просторі навчального закладу, дискурсу, що відображає це середовище, і розпоряджати їм функціонально.

Таким чином, одним з варіантів удосконалення освітнього процесу у вищій школі можливе явище полідискурсивності, зумовлене концепцією міждисциплінарного знання. У реальній практиці організації процесу професійної підготовки майбутнього фахівця використання полідискурсивності освітнього простору ВНЗ здійснюється через введення індивідуальної траєкторії навчання кожного студента, при цьому знання, втрачаючи свою цілісність, складається в певну багатоаспектну систему необхідних пізнань, яка повинна відображати можливості кожного окремо взятого суб'єкта.

Подальшого дослідження вимагає вивчення стану сучасної системи освіти, до якої у в світлі реалізації завдань Болонського процесу повинні бути внесені зміни, виражені, зокрема, в поступовому домінуванні самостійної роботи студентів над лекційним часом, що припускає інтенсифікацію процесу формування дискурсивної компетентності майбутнього фахівця в галузі освіти, яка повинна виявлятися у використанні термінів і понять, їх розумінні, засвоєнні і відтворенні текстового матеріалу, текстуалізації педагогічної практики в структурі освітньої і соціально-культурної діяльності.

Література

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика. / Э. Бенвенист. – М., 1974.
2. Тузлукова В.И., Ванг Г., Афанасьева Л.А. Социокультурные аспекты педагогического дискурса в электронной среде / В. И. Тузлукова, Г. Ванг, Л.А. Афанасьева // Материалы международной научно-практической конференции „Коммуникация: концептуальные и прикладные аспекты” („Коммуникация-2004”. Ч.1. – Ростов-на-Дону, 2004. – С.16–27.
3. Гавриленко Н.Н. Анализ социокультурных факторов при переводе научных и технических текстов (с французского языка на русский) / Н.Н. Гавриленко // Россия и Запад: диалог культур. 9-я международная конференция 28-30 ноября 2002 г. / Отв. ред. А.В. Павловская. Выпуск 10. – М., 2003. – С. 119-129.
4. Кашкин В. Б. Введение в теорию коммуникации / В.Б. Кашкин. – Воронеж: ВГУ, 2003. – 158 с.
5. Фуко М. Порядок дискурса // Воля к истине / М. Фуко. – М., 1996. – с. 75
6. Лакан Ж.. Семинары, Книга II: „Я” в теории Фрейда и в технике психоанализа (1954/55). Пер. с фр. / Перевод А. Черноглазова. – М.: Издательство „Гнозис”, Издательство „Логос”, 1999. – 510 с.
7. Ежова Т.В. К проблеме изучения педагогического дискурса / Т.В. Ежова // Весник ОГУ. – 2006. – № 2. – 52–56.
8. Карякин Ю.В. Двойственность деятельности преподавания и ее проявление в онтогенетическом методе проектирования учебного курса / Ю.В. Карякин // Электронные учебники и электронные библиотеки. 3-я Всероссийская конференция. – М., МЭСИ, 2002. – С. 100-104.