

Statti ta analytika [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: osvita.ua/vnz/high_school/4900/.

4. Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity: yevropeiski krashchi praktyky dlia Ukrainy [Elektronnyi resurs] [Avtor. kol.: H. Voskoboinykova, M. Holovianko, S. Hryshko, O. Dzhedzhora, T. Dobko ta in.]; Uporiadnyk: Taras Dobko. – Rezhym dostupu: <http://education-ua.org/ua/analytics/305-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti-evropejski-krashchi-praktiki-dlya-ukrajini>.

5. Imperatyv yakosti: vchymosia tsinuvaty i otsiniuvaty vyshchu osvitu: navch. posib. / Za red. T. Dobka, M. Holovianko, O. Kaikovoi, V. Terziiana, T. Tikhonena. – Lviv: Vydavnytstvo «Kompaniia «Manuskrypt, 2014». – 572 s.

6. Stratehiia reformuvannia vyshchoi osvity v Ukraini do 2020 roku [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://mon.gov.ua/content/strategiya-reformuvannya-vishchoi-CC%88-osviti-2.0.doc>.

7. Fylyp H. Altbakh. Akademicheskaia svoboda: realystycheskaia otsenka [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://ihe.nkaoko.kz/archive/14/292/>.

8. Tsyrukun O. I. Stratehiia navchannia, vykladannia ta otsiniuvannia, 2005–2009 rr. Bredfordskoho universytetu / O. I. Tsyrukun // Vyscha osvita: shliakhy rozvytku ta zabezpechennia yakosti – K.: KNEU, 2010. – S.108–129.

9. EU high level group: train the professors to teach roku [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-13-554_en.htm?locale=en

10. Perkin Harold. History of Universities / International higher education: an encyclopedia / edited by Philip G. Altbach – Garland Publishing Inc., New York & London, 1991. – P.169–204.

11. Shils Edward. Academic Freedom / Edward Shils // International higher education: an encyclopedia / edited by Philip G. Altbach. – Garland Publishing Inc. New York & London, 1991. – P.1–22.

Grytsenko M. V., Candidate of Philosophical Sciences, Leading Researcher of the Department of Policy and Governance in Higher Education, Institute of Higher Education of NAPS of Ukraine (Ukraine, Kyiv), mari_na@ukr.net

Providing quality culture in higher education: foreign experience

The article emphasizes the necessity of reforming the national education system in Ukraine, which should be accompanied by the maintenance of a culture of quality of higher education, and become a peculiar foundation for democratic transformations that apply to the entire national social system. The main parameters and meaningful characteristics of the culture of quality of higher education in the context of the reform of university education are revealed. The experience of European universities, in particular the role of a student and a lecturer in the context of providing a culture of quality of higher education is analyzed. Recommendations for improving the quality of teaching and learning in European institutions of higher education are considered. It is stressed that the provision of the quality culture of university education is possible through the accumulation of experience in the implementation of educational needs and rights of participants in the educational process, the creation of a European quality assurance system, which should include: institutionalization of higher education, academic freedom (freedom of education and freedom of teaching), universities autonomy, preservation the best traditions of fundamentalism, the satisfaction of the needs of the transformational period in integration and internationalization.

Keywords: higher education, quality of education, university, educational model, culture of higher education quality, academic freedom, university autonomy, student, lecturer, research activity, educational transformation.

* * *

УДК 1.147

Силадій І.,
здобувач, Національний педагогічний
університет ім. М. П. Драгоманова
(Україна, Київ), gileya.org.ua@gmail.com

Поняття педагогічного дискурсу в сучасних наукових дослідженнях

Дійсна демократизація освіти можлива лише на дискурсній основі, де кожен з учасників навчально-виховного процесу має можливість висловлювати власну думку, відстоювати її під час перманентних дискусій.

Тому останнім часом особлива увага дослідників спрямована на вивчення педагогічного дискурсу. Головною метою цих досліджень є, насамперед, лінгвістичний аспект суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників дискурсу з огляду на його тлумачення як ситуаційно й соціально визначеної мовленнєвої діяльності. Але розмаїті дискурсивні практики зумовлюють необхідність перегляду такого розуміння педагогічного дискурсу та перенесення ваги в його оцінці з суто лінгвістичного аналізу на соціальні фактори спілкування. Це спонукає до вивчення екстра-лінгвістичних факторів розгортання педагогічного дискурсу як мовної, комунікативної, ситуаційної, особистісної й статусно орієнтованої компетенції, яка визначається ustalеними в суспільстві сферами спілкування і соціальними інститутами.

Ключові слова: дискурс, педагогічний дискурс, особливості педагогічного дискурсу, елементи педагогічного дискурсу.

Поняття педагогічного дискурсу в сучасних наукових дослідженнях є як явище науковою категорією, яка розглядається в контексті нових парадигмальних установок в умовах «дискурсивного перевороту» і переходу до нової онтології. Термін дискурс (від лат. *discursus* – доведення, міркування; від фр. *discours* і англ. *discourse* – мова) як за частотою вживання, так і за кількістю наявних трактувань займає одне з перших місць у сучасній науці. Це явище отримало в гуманітарних науках різні назви, як-то «дискурс-бум» у роботах І. Т. Касавіна, «дискурсивний переворот» (R. Harge, U. Flick) або «парадокс дискурсу» за висловлюванням Н. Н. Білозерцевої. Етимологічно слово дискурс розкладається на дві складові частини: *dis* (у різних напрямках) і *course* (бігти), тобто буквально означає «різноспрямований рух». «Різностямованість» дискурсу визначає не тільки різні варіанти мови, а й безліч інтерпретацій, які найбільш повно реалізувалися в рамках дискурсів гуманітарних наук. Треба визнати, що теоретичні засади дискурсу досліджувалися багатьма зарубіжними та вітчизняними вченими.

Зважаючи на велику кількість дефініцій поняття «дискурс», треба означити, що існують різні підходи до класифікації визначень дискурсу. В рамках цілого ряду наукових дисциплін на сьогодні склалися три основних походу до його розуміння: дискурс як цільний оформлений мовленнєвий твір, обумовлений лінгвістичними та екстралінгвістичними характеристиками; вид мовної комунікації; спілкування, що реалізується в якому-небудь громадському інституті [2, с. 307].

Також багатозначність сучасних дефініцій дискурсу, за визначенням Т. В. Мельник, вкладаються в такі кластери:

1. Текстоцентрична інтерпретація дискурсу, де текст розглядається як комунікативна система, форма комунікативної ситуації (Т. Дридзе, І. Колегаєва); як семіосфера (С. Данилов, В. Красних, Ю. Лотман, М. Фуко, Ю. Габермас); як надтекст (Г. Бітенська, Н. Купіна, А. Лошаков).

2. Дискурс як мовлення, вписане в комунікативну ситуацію, як процес намірів мовця та інтерпретації слухачами (І. Агамалієва, В. Богданов, М. Макаров, Ю. Носар).

3. Дискурс як інституціонально заданий тип спілкування на основі соціокультурного контексту (Ф. Бацевич, В. Карасик, Г. Почепцов, Дж. Фішман).

4. Дискурс як замкнута цілісна комунікативна ситуація – подія, у яку занурюється текст і комуніканти на основі соціальних, культурних та етичних чинників (О. Селіванова) [3].

Дискурс також розглядається у трьох науково-методологічних напрямках, перший з яких, як за часом,

так і за розповсюдженістю визначень – лінгвістичний. У більшості робіт вітчизняних і зарубіжних вчених–лінгвістів під словом «дискурс» розуміється невербалізована мовно–розумова діяльність, реалізована в цілісному мовному творі, що включає в себе не тільки лінгвістичні, але й екстралінгвістичні компоненти [4, с. 19]. Зокрема, Н. Д. Арутюнова, узагальнюючи різні визначення дискурсу в мовознавстві, характеризує його як «зв'язний текст в сукупності з екстралінгвістичними – прагматичними, соціокультурними, психологічними та іншими факторами; текст, узятий в подієвому аспекті; мова, розглянута як цілеспрямована соціальна дія, як компонент, що бере участь у взаємодії людей і механізмах їх свідомості (когнітивних процесах). Дискурс – це мова, «занурена в життя» [5, с. 136–137]. Дослідник Ю. С. Степанов додає до цього визначення: «... дискурс – це «мова в мові», але представлена у вигляді особливої соціальної даності. Дискурс реально існує не у вигляді своєї «граматики» і свого «лексикону», як просто мова. Дискурс існує насамперед і головним чином у текстах, але таких, за якими постає особлива граматики, особливий лексикон, особливі правила слововживання і синтаксису, особлива семантика, – в кінцевому рахунку – особливий світ» [4, с. 19].

Другий напрям уживань терміну «дискурс», властивий соціологічному знанню, соціальній семіотиці та політології, в останні роки таке визначення вийшло за рамки науки і стало популярним в публіцистиці. Воно виходить насамперед з робіт французького філософа, історика і культуролога Мішеля Фуко. У його роботах дискурс являє собою соціально обумовлену організацію системи мови і дії, сукупність висловлювань, які можна досліджувати не тільки лінгвістично, через прояснення значень, що містяться в них, а й соціально, в ході певних дискурсивних практик. Дискурсивні практики розглядаються як сукупність анонімних історичних правил, які визначають умови виконання функцій висловлювання в дану епоху і для даного соціального, лінгвістичного, економічного чи географічного простору. Термін «дискурс» (а також похідний від нього термін «дискурсивні практики») характеризується стилістичною специфікою ідеології, що стоїть за цими правилами [6, с. 10].

Третій напрям може бути умовно названий філософським та може вважатися видовим по відношенню до попереднього розуміння, але має значну специфіку. Він пов'язаний насамперед з ім'ям німецького філософа і соціолога Ю. Габермаса, який у 1980–90-х рр. трактує дискурс як особливий ідеальний вид мовної комунікації, який здійснюється в максимально можливому усуненні від соціальної реальності, традицій, авторитету, і має на меті критичний розгляд цінностей, норм і правил соціального життя. В рамках цього підходу центр ваги переноситься з суто лінгвістичного аналізу дискурсу на соціальні фактори спілкування: «Дискурс починає розумітися як складне комунікативне явище, не тільки включає акт створення певного тексту, а й відбиває залежність створюваного мовного твору від значної кількості екстралінгвістичних обставин – знань про світ, думок і конкретних цілей мовця як творця тексту» [7, с. 19].

Узагальнюючи погляди на природу дискурсу і його функції, О. Л. Михальова пропонує розуміти його як «вербалізацію певної ментальності, або такий спосіб

говоріння і інтерпретування навколишньої дійсності, в результаті якого не лише специфічним чином відбивається навколишній світ, але і конструюється особлива реальність, створюється свій (властивий певному соціуму) спосіб бачення світу, спосіб упорядкування дійсності» [8, с. 19].

Також дослідники розмежовують статусно–орієнтований (інституційний) і особистісно–орієнтований (персональний) дискурс. Інституційний дискурс являє собою спеціалізований клішований різновид спілкування між людьми, які можуть не знати один одного, але повинні спілкуватися відповідно до норм даного соціуму, використовуючи розширений код спілкування. Специфіка інституційного дискурсу розкривається в типі соціального інституту, який в колективній мовній свідомості позначений відповідним терміном, який узагальнений в ключовому концепті цього інституту (наприклад, медичний – здоров'я, педагогічний – навчання тощо). Це також пов'язується з певними функціями людей, громадськими ритуалами і поведінковими стереотипами, а також текстами, виробленими у цьому соціальному утворенні. Ядром інституційного дискурсу є спілкування базової пари учасників комунікації – лікаря і пацієнта, викладача і учня та ін. [9, с. 5]. Отже, інституційний дискурс як сфера професійного спілкування характеризується інтелектуальною взаємодією людей, представляє собою обмін інформацією в їх спільній професійній діяльності та особистісній взаємодії – співробітництві. З погляду В. І. Карасика, основними учасниками інституційного дискурсу є представники інституту (агенти) і люди, які звертаються до них (клієнти) [10, с. 6]. Зрозуміло, що педагогічний дискурс є дискурсом інституціональним.

Саме поняття «педагогічний дискурс» з'явилося в 70–і роки ХХ ст., коли воно стало частковою сферою загального дискурс–аналізу (Дж. Сінклер, М. Култхард та ін.). Дослідники описували його як ситуаційно й соціально визначену мовленнєву діяльність. Головною метою цих досліджень був лінгвістичний аспект взаємодії вчителя і учня на уроці в класі. Основні проблеми: 1) вивчення «функцій висловів» (ствердження, питання, відповідь, команда і т.д.) та способів їх інтерпретації; 2) послідовність появи висловів різних функціональних типів; 3) способи, засоби і порядок уведення тем; закономірності розвитку тематичної структури дискурсу на уроці; 4) «право» мовців на мовлення: ким і як воно визначається, як реалізується. Для опису структури педагогічного дискурсу Дж. Сінклер і Р. Култхард використовували рівневу шкалу, аналогічну рівневій організації мови: урок, взаємодія (трансакція), обмін, акт [там же].

Звернені до проблем дискурсу педагогічні дослідження вражають своєю широтою: від дискурсивного виміру цінностей та оцінки освітньої політики до вивчення медико–педагогічного, освітнього, педагогічного, рефлексивно–гуманістичного, соціально–освітнього, навчального, навчально–виховного дискурсів як засобів формування умінь, компетенцій, мислення та ін. Разом з тим, як і будь–який «модний» термін, слово дискурс в сучасних педагогічних дослідженнях часто вживається авторами в широкому спектрі еkleктичних значень, виконуючи «не так інформативну, скільки парольну функцію» [11, с. 38]. Наслідком природної

та штучної багатозначності стала аморфність змісту дискурсу в педагогіці. Можна говорити про те, що поняттю «дискурс» на сьогоднішній день притаманна проблема надлишкової визначеності, що звужує його евристичний і методологічний потенціали.

Серед багатьох визначень педагогічного дискурсу можна виділити погляд К. Михальської, яка розглядає педагогічний дискурс як «мовленнєву поведінку в тому класі мовленнєвих ситуацій, для котрих природа комунікативної події визначається як навчання та виховання у професійній та освітній діяльності» [12, с. 170]. Отже, «педагогічний дискурс» – це процес мовленнєвого й невербального спілкування між тим, хто навчає, і тим, хто навчається; складниками цього процесу є суб'єкти спілкування – адресант і адресат (з певним набором особистісних характеристик), які мають відповідну інтенцію, встановлюють між собою контакт; повідомлення, що містить навчальну інформацію; канал комунікації; контекст, що сприяє реалізації навчальної мети.

Крім цього існує багато специфічних проблем педагогічного дискурсу, які виходять у спробах визначення на перший план. Зокрема, С. Ф. Сергєєв обґрунтовує пріоритетність розгляду школи як динамічної системи циркулюючих організаційних, професійних і особистісних дискурсів, процес породження яких – це процес породження «культурного шару» [17, с. 14]. О. А. Леонова розглядає рефлексивно-гуманістичний дискурс педагогіки як дискурс, «що дозволяє осмислити педагогічну реальність як освітній простір, що розуміється як подія учителів та учнів» [9, с. 12]. Деякі дослідники розглядають проблему формування дискурсивної компетенції у різних суб'єктів дискурсу у процесі міжкультурного діалогу. Звернення до дискурсу здійснюється як до метафори, що визначає ключові наукові диспозиції педагогічної реальності (стійкі схильності до можливого і належного розуміння педагогічного знання і перспектив його подальшого розвитку). Як зазначає В. К. Пічугіна, на відміну від дискурсу як поняття дискурс як метафора дозволяє «компактно і нетривіально» передати будь-який зміст в обсязі, що значно перевершує обсяг, який був у ній спочатку закладений. Інституційність є для дискурсу дескриптивною ознакою, що вказує на причини виникнення і способи подолання протиріч, які виникають у педагогічному знанні при зміні культурних доміант [13, с. 26].

Спираючись на певні наукові напрацювання, слід зазначити, що педагогічний дискурс охоплює зовнішні (мета, засоби досягнення, об'єкт впливу, суб'єкт діяльності, результат) і внутрішні (мотивація, зміст, операції) компоненти. Як і будь-яка педагогічна діяльність, він виконує гностичну (пізнавальну), проєктувальну (перспективне планування завдань і способів їх розв'язання), конструктивну (співпраця педагога і вихованців), комунікативну (взаємодія педагога з учнями, колегами), організаторську (поетапність дій педагога і вихованців) функції. Разом з тим для дискурсу обов'язковим є наявність особистісного підходу (спрямованість на особистість, гуманістична природа), творчий, дослідно-експериментальний характер, стійка вмотивованість на пошук нового в організації навчально-виховного процесу [14, с. 84].

Загалом, увага до слова, тексту, дискурсу в педагогічних висловлюваннях самої різної природи та їх аналіз спонукають замислитися про шляхи розвитку педагогічного знання з точки зору його цінностей, новацій, подолати деякий егоцентризм, обумовлений приналежністю до педагогічної науки.

Як зазначають В. Андрущенко, О. Скубашевська, особливістю педагогічного дискурсу є те, що він може бути віднесеним до продуктивної інноваційної діяльності, оскільки серед його обов'язкових компонентів особливу роль відіграє творчість. Специфіка педагогічної творчості полягає в тому, що її об'єктом і результатом є творення особистості, а не образу, як у мистецтві, чи механізму, конструкції – як у техніці. Педагогічний процес розглядають як спільну творчість (співтворчість) педагога й вихованця в ситуації педагогічної взаємодії, у процесі якої відбувається педагогічне перетворення людини [1, с. 13].

Всі ці особливості безумовно, важливі для розуміння педагогічного дискурсу, однак, дослідники попереджають, що зведення його інституційних особливостей лише до специфіки комунікації агентів (вчитель – учень) звужує розуміння цього дискурсу. Звужує розуміння педагогічного дискурсу і виділення ключового концепту. Наприклад, І. В. Карасик в педагогічному дискурсі основним визнає концепт навчання [9, с. 16]. Але загальна зацікавленість в педагогічних проблемах і, зокрема, в освітньо-виховних проблемах, неможливість їх звести тільки до проблем навчання, швидше за все, вимагає розширення складу учасників (агентів) педагогічного дискурсу і обумовлює виділення (як ключового) іншого концепту (чи кількох). Деякі дослідники дотримуються точки зору, згідно з якою з позицій сучасних цілей навчання головною є комунікація. Головним в акті комунікації є не смислове наповнення тексту, не його мовна форма, а реалізація комунікативних цілей партнерів, для якої необхідним є текст – засіб досягнення цих цілей. Дискурс у зв'язку з цим – це не тільки продукт мовленнєвої діяльності, а й процес її створення, який визначається екстралінгвістичними факторами, тобто комунікативним контекстом і умовами спілкування [14, с. 13].

Отже, аналізуючи сучасні підходи можна стверджувати, що з позиції мовної особистості дискурс прирівнюється до комунікативної компетенції, тобто являє собою знання, вміння та навички, необхідні для підтримки спілкування; з позиції утворення тексту дискурс прирівнюється до мовної компетенції, тобто розглядає правильність побудови висловлювання; з позиції ситуації спілкування дискурс представлений у вигляді різних комунікативних ситуацій, особистісно та статусно-орієнтованих, і визначається прийнятими в суспільстві сферами спілкування і сформованими інститутами (інституційний дискурс). Педагогічний дискурс, будучи різновидом дискурсу в цілому, має мету – формування у свідомості адресата культурно-педагогічного концепту, до складу якого входять різні ознаки образного, понятійного, оціночного, інструментального характеру [15, с. 87].

Підводячи підсумки аналітичної розвідки тлумачення поняття «дискурс», можна погодитись із дослідницею Л. Колток, яка зазначає, що по-перше, дискурс не просто інше слово для позначення «дискусії», як його

іноді невірно трактують. Загалом дискурс має на увазі специфічний вид дискусії, тоді як під дискусією у принципі може розумітися будь-яка форма людської комунікації, байдуже, наскільки вона не врегульована або незв'язна; дискурс має на увазі, що обговорення слідує певним правилам. По-друге, дискурсний аналіз більш ніж просто аналіз тексту і тим більше поняття: йдеться про спосіб дослідження історичної семантики, який виходить за межі слова і пропозиції, навіть за межі тексту і текстуральності: при дискурсному аналізі йдеться не тільки про сказане, але і про те, що не було сказано або не могло бути сказано, оскільки певні мовні акти лежать зовні дискурсивного кодексу правил. По-третє, дискурс не є чимось, що пов'язано з окремою особою. Дискурс – це щось надіндивідуальне, навіть якщо окремі особи можуть впливати на дискурси і створювати їх [16, с. 91].

Список використаних джерел

- Андрущенко В. Технології сучасного педагогічного дискурсу / В. Андрущенко, О. Скубашевська // Вісник інституту розвитку дитини. Сер.: Філософія. Педагогіка. Психологія: Зб. наук. праць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. –К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – Вип. 14. – С. 13–21.
- Поспелова Ю. Ю. Педагогічний дискурс и его характеристики / Ю. Ю. Поспелова // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2009. – Вып. 1. – Т. 15. – С. 307–310.
- Мельник Т. В. Навчально-педагогічний дискурс як типологізована соціально-культурна взаємодія / Т. В. Мельник [Електронний документ] Науковий вісник Донбасу: електрон. наук. фак. вид. / Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – 2013. – № 2. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2013_2_30.pdf.
- Роботова А. С. Современный педагогический дискурс / А. С. Роботова // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2008. – № 12. – С. 19–25.
- Арутюнова Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энцикл., 1990. – С. 136–137.
- Осипова С. И. Дискурс как объект педагогического анализа / С. И. Осипова, Е. И. Фомина // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 3. – С. 9–12.
- Кубрякова Е. С. Виды пространств текста и дискурса // Категоризация мира: пространство и время. Матер. науч. конф. / Под ред. Е. С. Кубряковой, О. А. Александровой. – М.: Диалог; МГУ, 1997. – С. 15–26.
- Михалева О. Л. Политический дискурс: способы реализации агональности / О. Л. Михалева [Электронный документ] Построение гражданского общества: Матер. Междунар. гуманитарного конгресса. – Иркутск: Изд-во Ирк. гос. пед. ун-та, 2002. – Ч. 3: Русский язык: его современное состояние и проблемы преподавания. – С. 96–105. – Режим доступа: <http://rus-lang.com/about/group/mikhaleva/state2/>
- Карасик В. И. Характеристики педагогического дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики: Сб. науч. тр. / Под ред. В. И. Карасика, Г. Г. Слышкина. – Волгоград: Перемена, 1999. – С. 3–18.
- Карасик В. И. О типах дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. – Волгоград, 2000. – С. 5–20.
- Слышкин Г. Г. Дискурс и концепт (о лингвокультурном подходе к изучению дискурса) // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. / Под ред. В. И. Карасика, Г. Г. Слышкина. – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 38–45.
- Михальская А. К. Педагогическое речеведение: Словарь-справочник. Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладыженской, А. К. Михальской; сост. А. А. Князьков. – М.: Флинта: Наука, 1998. – 312 с.
- Пичугина В. К. Дискурс как педагогическое понятие: методологический и эвристический потенциалы / В. К. Пичугина // Известия Волгоградского гос. пед. ун-та. – 2012. – № 10. – Т. 74. – С. 25–28.
- Елухина Н. В. Роль дискурса в межкультурной коммуникации и методика формирования дискурсивной компетенции / Н. В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 3. – С. 9–12.
- Суворова С. Л. Феноменология исследования понятий «дискурс» и «педагогический дискурс» / С. Л. Суворова // Вестник Южно-Уральского гос. ун-та. Сер.: Образование. Педагогические науки. – 2012. – Вып. 4 (263). – С. 84–87.
- Колток Л. Педагогический дискурс та його роль в структурі інноваційних процесів у вищій школі / Л. Колток // Молодь і ринок. – 2010. – № 10 (69). – С. 88–92.

References

- Andrushhenko V. Tehnologii' suchasnogo pedagogichnogo dyskursu / V. Andrushhenko, O. Skubashevs'ka // Visnyk instytutu rozvytku dytyny. Ser.: Filosofija. Pedagogika. Psihologija: Zb. nauk. prac' / Nac. ped. un-t im. M. P. Dragomanova. –K.: Vyd-vo NPU im. M. P. Dragomanova, 2011. – Vyp. 14. – S. 13–21.
- Pospelova Ju. Ju. Pedagogicheskij diskurs i ego harakteristiki / Ju. Ju. Pospelova // Vestnik KGU im. N. A. Nekrasova. – 2009. – Vyp. 1. – T. 15. – S. 307–310.
- Mel'nyk T. V. Navchal'no-pedagogichnyj dyskurs jak tipizovana social'no-kul'turna vzajemodija / T. V. Mel'nyk [Elektronnyj dokument] Naukovyj visnyk Donbasu: elektron. nauk. fah. vyd. / Lugan. nac. un-t im. T. Shevchenka. – 2013. – № 2. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2013_2_30.pdf.
- Robotova A. S. Sovremennij pedagogicheskij diskurs / A. S. Robotova // Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta. – 2008. – № 12. – S. 19–25.
- Arutjunova N. D. Diskurs / N. D. Arutjunova // Lingvisticheskij jenciklopedicheskij slovar'. – M.: Sov. jencikl., 1990. – S. 136–137.
- Osipova S. I. Diskurs kak ob'ekt pedagogicheskogo analiza / S. I. Osipova, E. I. Fomina // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. – 2012. – № 3. – S. 9–12.
- Kubryakova E. S. Vidy prostranstv teksta i diskursa // Kategorizacija mira: prostranstvo i vremja. Mater. nauch. konf. / Pod red. E. S. Kubryakovej, O. A. Aleksandrovoj. – M.: Dialog; MGU, 1997. – S. 15–26.
- Mihaleva O. L. Politicheskij diskurs: sposoby realizacii agonal'nosti / O. L. Mihaleva [Elektronnyj dokument] Postroenie grazhdanskogo obshhestva: Mater. Mezhdunar. gumanitarnogo kongressa. – Irkutsk: Izd-vo Irk. gos. ped. un-ta, 2002. – Ch. 3: Russkij jazyk: ego sovremennoe sostojanie i problemy prepodavanija. – S. 96–105. – Rezhim dostupa: <http://rus-lang.com/about/group/mikhaleva/state2/>
- Karasik V. I. Harakteristiki pedagogicheskogo diskursa / V. I. Karasik // Jazykovaja lichnost': aspekty lingvistiki i lingvodidaktiki: Sb. nauch. tr. / Pod red. V. I. Karasika, G. G. Slyshkina. – Volgograd: Peremena, 1999. – S. 3–18.
- Karasik V. I. O tipah diskursa / V. I. Karasik // Jazykovaja lichnost': institucional'nyj i personal'nyj diskurs: Sb. nauch. tr. – Volgograd, 2000. – S. 5–20.
- Slyshkin G. G. Diskurs i koncept (o lingvokul'turnom podhode k izucheniju diskursa) // Jazykovaja lichnost': institucional'nyj i personal'nyj diskurs: Sb. nauch. tr. / Pod red. V. I. Karasika, G. G. Slyshkina. – Volgograd: Peremena, 2000. – S. 38–45.
- Mihal'skaja A. K. Pedagogicheskoe rechevedenie: Slovar'-spravochnik. Izd. 2-e, ispr. i dop. / Pod red. T. A. Ladyzhenskoy, A. K. Mihal'skoj; sost. A. A. Knjaz'kov. – M.: Flinta: Nauka, 1998. – 312 s.
- Pichugina V. K. Diskurs kak pedagogicheskoe ponjatje: metodologicheskij i jevrsticheskij potencialy / V. K. Pichugina // Izvestija Volgogradskogo gos. ped. un-ta. – 2012. – № 10. – T. 74. – S. 25–28.
- Eluhina N. V. Rol' diskursa v mezhkul'turnoj kommunikacii i metodika formirovanija diskursivnoj kompetencii / N. V. Eluhina // Inostrannye jazyki v shkole. – 2002. – № 3. – S. 9–12.
- Suvorova S. L. Fenomenologija issledovanija ponjatij «diskurs» i «pedagogicheskij diskurs» / S. L. Suvorova // Vestnik Juzhno-Ural'skogo gos. un-ta. Ser.: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki. – 2012. – Vyp. 4 (263). – S. 84–87.
- Koltok L. Pedagogichnyj dyskurs ta jogo rol' v strukturi innovacijnyh procesiv u vyshhij shkoli / L. Koltok // Molod' i rynek. – 2010. – № 10 (69). – S. 88–92.

Siladia I., applicant, National Pedagogical Dragomanov University (Ukraine, Kyiv), gileya.org.ua@gmail.com

Concept of pedagogical discourse in modern scientific researches

True democratization of education is possible only on a discursive basis, where each participant in the educational process has the opportunity to express his or her own opinion, to defend it during permanent discussions. Therefore, in recent years the special attention of researchers is directed at the study of pedagogical discourse. The main purpose of these studies is, first of all, the linguistic aspect of the subject-subjective interaction of participants in the discourse in view of its interpretation as situational and socially determined speech activity. But diverse discursive practices lead to the need to revise such an understanding of pedagogical discourse and to shift weight in its assessment with a purely linguistic analysis of social factors of communication. This leads to the study of extra-linguistic factors in the development of pedagogical discourse as a linguistic, communicative, situational, personality and status-oriented competence, which is determined by the areas of communication and social institutions established in society.

Keywords: *discourse, pedagogical discourse, peculiarities of pedagogical discourse, elements of pedagogical discourse.*

* * *

УДК 101+378.18

Червона Л. М.,
кандидат філософських наук, старший
науковий співробітник, провідний науковий
співробітник, Інститут вищої освіти НАПН України
(Україна, Київ), chervona_lesya@ukr.net

ПРИНЦИПИ РОЗВИТКУ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ

Досліджуються проблемні аспекти розвитку студентського самоврядування в українських університетах. З'ясовуються суперечності функціонування студентського самоврядування в площині їх практичної реалізації в українських університетах. Висвітлюються причини, що призводять до таких суперечностей серед яких: низький рівень поінформованості студентів щодо сутності студентського самоврядування; не усвідомлення місії студентського самоврядування (як в житті університету, так і для власних можливостей); незнання механізмів діяльності та структури студентського самоврядування в університеті; відсутність достатнього досвіду і необхідних знань; не зацікавленість в рішенні академічних питань тощо. Показано, що самі студенти визнають в першу чергу власну незацікавленість і як результат демонструють низьку активність в громадській діяльності студентського самоврядування. Для подолання негативних тенденцій, які проявляються в пасивності студентства, пропонується звернути увагу на теорію соціальної ідентифікації, як на теоретичне підґрунтя, яке може практично формувати механізми організаційної поведінки активізуючи таким чином студентство загалом, студентське самоврядування, зокрема, та забезпечуючи водночас і інституційний розвиток університетів.

Ключові слова: *студентське самоврядування, місія студентського самоврядування, студенти, освіта, університет, соціальна ідентифікація.*

Актуальність проблеми розвитку студентського самоврядування в сучасних університетах засвідчують майже всі європейські документи пов'язані з Болонським процесом та розбудовою Європейського простору вищої освіти. Вперше студентська участь як частина Болонського процесу згадувалася на міністерській зустрічі в Празі в травні 2001 року (**Prague Communiqué**) [1]. А на сьогодні участь студентів в створенні зони європейського простору вищої освіти розглядається як спільна риса вищої освіти в Європі. Механізмом представництва студентської участі в університетах України постають органи студентського самоврядування. Місія студентського самоврядування, або основна мета студентських організацій, сенс їх існування в сучасних університетах, полягає в формуванні правової студентської організації, яка

представляє і захищає інтереси студентів, впливає на освітню політику в університеті тощо. Відповідно до цього формуються функції студентського самоврядування такі як: представництво інтересів студентів на всіх рівнях (місцевому, національному, міжнародному); участь в управлінні освітньою установою; сприяння розвитку освітньої політики в університетах; розвиток культурної, спортивної, соціальної тощо сфери діяльності студентства; організація взаємодопомоги в навчально-професійному просторі тощо.

Крім того, важливим аспектом діяльності студентського самоврядування є створення оптимальних умов для формування активної життєвої позиції кожного студента, прищеплення управлінських умінь і лідерських навичок. Прийняття активної участі в діяльності органів студентського самоврядування, дає можливість практикувати громадянську відповідальність через співпрацю з іншими, розвивати такі цінності, як відповідальність, чесність, комунікабельність, креативність, здатність до самовдосконалення, громадянську самосвідомість, професіоналізм, цінність культурного розмаїття тощо. Загалом активна участь в студентському самоврядуванні сприяє розвитку громадянських компетентностей особистості студента, управлінських навичок і якостей, а також відкриває різноманітні можливості долучатися молоді до наукового, громадського, культурного життя тощо.

Сьогодні тема студентського самоврядування широко дискутується в освітнянсько-науковому просторі, оскільки є багато проблемних питань, які потребують ретельного вивчення. Це і питання практичної ефективності студентських організацій в українських університетах, і питання залученості студентського самоврядування до процесів управління університету, форми їх участі, вивчення мотивації студентів, питання їх активності і відповідального ставлення тощо [2]. Тому актуальним, на наш погляд, постає питання пошуку необхідних інструментів, механізмів, принципів які максимально сприятимуть активізації позиції самих студентів, що в свою чергу призведе до ефективної діяльності студентського самоврядування в університетах інституційний розвиток яких в значній мірі залежить від активної позиції студентства.

Проблеми теорії і практики студентського самоврядування дедалі більше потрапляють у коло уваги як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Так, наприклад, в 2016 році в Одесі вийшла монографія К. Г. Трибулькевич «Розвиток студентського самоврядування у вищих навчальних закладах України (1917–2010 рр.)» та захищена дисертація з даної теми в Інституті вищої освіти НАПН України. В даному дослідженні автор комплексно дослідила тенденції, суперечності, принципи, закономірності розвитку студентського самоврядування у вищих навчальних закладах України. Визначила періоди розвитку студентського самоврядування в Україні з 1917 по 2010 рр.. Узагальнила й систематизувала досвід із впровадження ідей студентського самоврядування у вищих навчальних закладах в окресленому історичному періоді. Системно показала структуру та організаційно-правові форми студентського самоврядування вищих навчальних закладів України в контексті розвитку