

За допомогою своєї уяви людина творчо перетворює світ, уява як процес органічно включена в творчість. Завдяки уяві людина має нагоду передбачити те, що ще належить зробити.

У житті людини уява виконує ряд специфічних функцій. Перша з них полягає в тому, щоб представити дійсність в образах і мати нагоду користуватися ними, вирішуючи задачі. Друга полягає в регулюванні емоційних станів. Третя пов'язана з її участю в довільній регуляції пізнавальних процесів і станів людини. Четверта функція полягає у формуванні внутрішнього плану дій – здібності виконувати їх в думці, маніпулюючи образами. П'ята функція – це планування і програмування діяльності, складання таких програм, оцінка їх правильності, процесу реалізації.

Творчість за своєю природою заснована на бажанні зробити щось, що до тебе ще ніким не було зроблено, або зробити по-новому, по-своєму те, що до тебе існувало. Інакше кажучи, творчі задатки в людині – це завжди прагнення вперед, до кращого, до прогресу, до досконалості й, звичайно, до прекрасного в найвищому і ширшому значенні цього поняття.

Без творчої фантазії не зсунутися з місця ні в одній області людської діяльності.

Розмова про виховання в людині творчих умінь веде нас до дуже важливої й актуальної в наших умовах проблеми: про відмінність між фахівцем-творцем і фахівцем-ремісником. Ця надзвичайно важлива проблема найтіснішим чином пов'язана з проблемами виховання.

Справжній фахівець-творець відрізняється від рядового фахівця-ремісника тим, що прагне створити щось понад того, що йому «по інструкції» належить створювати. Ремісник же задовольняється тим, що створює лише те, що належить «звідси і до цього місця». До більшого і до кращого він не прагне і не хоче обтяжувати себе подібними прагненнями. Його не можна обвинуватити в поганій роботі, адже він робить все, що йому належить, і, можливо, навіть добре робить. Але таке, загалом формальне відношення до своєї праці, в якій би області це не було, не тільки не рухає життя вперед, але навіть служить гальмом, тому що по відношенню до життя стояти на місці не можна: можна тільки або рухатися вперед, або відставати.

Таким чином, ми бачимо, що роль творчих можливостей особистості в формуванні та розвитку панорамного мислення виявляється однією з основних, хоча ми допускаємо вельми дієвий вплив зі сторони й інших чинників, зокрема і соціальних, але це вже предмет подальшого наукового дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. <http://nkozlov.ru/library/psychology/d3647/> Абрахам Маслоу
2. <http://www.vehi.net/berdyaev/tvorch/03.html> Бердяев. Смысл творчества. Гл. III. Творчество и искушение.
3. <http://psylib.org.ua/books/bergs01/txt03.htm> Анри Бергсон. Творческая эволюция.
4. Платон. Избранные диалоги. М.: Художественная литература, 1965. С. 161; 205с.
5. Пуанкаре А. Математическое творчество // Адамар Ж. Исследование психологии процесса изобретения в области математики. М., 1970.
6. Ротенберг В. С., Бондаренко С. М. Мозг. Обучение. Здоровье. - М.: Просвещение, 1989. - 239 с.
7. Трацякоу У. <http://www.proza.ru/2012/03/15/2177>

Мисик Ірина Георгіївна, доктор філософських наук, професор кафедри філософії та соціології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Урсул Вікторія Сергіївна, магістр факультету іноземних мов Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

УДК 37.0

ЛЕКЦІЙНИЙ ДИСКУРС В КОМУНІКАТИВНОМУ ПРОСТОРИ ОСВІТИ

У статті аналізується поняття лекційного дискурсу з точки зору комунікативних стратегій освіти. Позначені фактори, що сприяють результативності даної дискурсивної практики і стосуються особистості, досвіду і майстерності лектора.

Ключові слова: дискурс, лекційний дискурс, комунікація, освіта

ЛЕКЦИОННЫЙ ДИСКУРС В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье анализируется понятие лекционного дискурса с точки зрения коммуникативных стратегий образования. Обозначены факторы, способствующие результативности данной дискурсивной практики, которые касаются личности, опыта и мастерства лектора.

Ключевые слова: дискурс, лекционный дискурс, коммуникация, образование

LECTURE DISCOURSE IN THE COMMUNICATIVE SPHERE OF EDUCATION

The article analyzes the concept of the lecture discourse from the perspectives of communicative strategies of education. The factors that contribute to the effectiveness of the discursive practices related to personality, experience and skill of the lecturer are identified.

Keywords: discourse, lecture discourse, communication, education

Поняття «дискурс» є одним з найуживаніших понять сьогодення. Не існує такої діяльності, яка б не була пов'язана з теорією комунікації. Тому в сучасній науці дискурс є об'єктом уваги не лише лінгвістів, а й філософів, психологів, літературознавців, етнографів тощо. Поняття дискурсу є одним із основних понять сучасної прагматичної лінгвістики. Та не зважаючи на те, що сучасні уявлення про дискурс відображають увесь хід лінгвістичної науки, за ним ще не закріплений зміст, який можна було б вважати загальноживим. І саме цей факт сприяє все глибшому дослідженню дискурсу, його особливостей, класифікації, типології, випадків вживання тощо.

Мета даної статті – виявити особливості лекційного дискурсу з точки зору комунікативних освітніх стратегій.

Про зацікавленість науковців проблемами дискурсу свідчить велика кількість праць вітчизняних та зарубіжних дослідників, зокрема Н. Д. Арутюнкової, Ф. С. Бацевича, В. І. Карасика, М. Н. Макарова, І. А. Бехти, Ю. Хабермаса та ін.

Кожен вчений намагався дати своє визначення дискурсу, доповнюючи вже існуючі новими тонкощами та модифікуючи більш традиційні уявлення про мовлення, текст, діалог, стиль і навіть мову. Поняття дискурсу розглядається з точки зору найрізноманітніших аспектів: і як комунікативний процес, і як текст, і як система, і як комунікативна подія. Суть полягає у тому, що дискурс як поняття багатоаспектне та різнопланове, успішно інтегрує всі згадані підходи, а отже, жоден із них не може бути визнаним хибним. Сміливо можна стверджувати той факт, що саме лінгвістика подарувала науці поняття «дискурс». Теорія дискурсу бере свій початок від концепції Е. Бенвеніста. Французький мовознавець розмежував план розповіді (статичний) та план дискурсу (динамічний) – мови, що привласнюється мовцем. Вчений визначав дискурс як «будь-яке висловлення, що зумовлює наявність комунікантів: адресата, адресанта, а також наміри адресанта певним чином впливати на свого співрозмовника» [3, с. 276–279].

Незважаючи на різноманіття дефініцій терміну «дискурс», все ж можна виокремити дещо спільне і загальноприйняте: дискурс — це складне комунікативне явище, яке охоплює соціальний контекст, що створює уявлення про учасників комунікації та про процеси творення й сприйняття повідомлення.

Так, наприклад, російська вчена Н. Д. Арутюнова в «Лінгвістичному енциклопедичному словнику» пропонує таке тлумачення: «Дискурс (від. франц. discours – мовлення) – зв'язний текст у його сукупності з екстралінгвістичними – прагматичними, соціокультурними, психолінгвістичними та іншими факторами; мовлення, що розглядається як цілеспрямована соціальна дія, як компонент, який бере участь у взаємовідносинах людей та в механізмах їх свідомості (когнітивних процесах). Дискурс – це мовлення «занурене в життя»» [7, с. 136–137].

Ф. С. Бацевич розглядає дискурс як комунікативну категорію, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різні форми вияву (усну, писемну, паралінгвальну) і відбувається у межах конкретної сфери спілкування, регулюється стратегіями і намірами учасників; синтез когнітивних, мовних і позамовних (соціальних, психічних, психологічних тощо) чинників, які визначаються конкретним колом форм використання, залежних від тематики спілкування; дискурс має своїм результатом формування різноманітних мовленнєвих жанрів [2, с. 138]. Для вченого дискурс, з одного боку – це текст, занурений у життя, з особливою граматикою, лексикою, правилами слововживання і синтаксису, а з іншого, – це живе спілкування, комунікація, когнітивно-мовленнєве й інтерактивне явище з усіма відповідними складовими спілкування.

Також варто зауважити те, що всі дослідники акцентують на тому, що не варто плутати текст та

дискурс. Так, російська дослідниця А. І. Варшавська запроваджує поняття дискурсу-тексту, трактуючи дискурс як процес мовного мислення, а текст – як результат або продукт цього процесу. [5, с. 34-36]. А в «Лінгвістичному енциклопедичному словнику» зазначається про те, що термін «дискурс», на відміну від терміну «текст», не застосовується до давніх та інших текстів, зв'язки яких із живим життям безпосередньо не відновлюються [7, 136-137].

Таку думку поділяє й український лінгвіст І. А. Бехта. У поняття дискурсу вчений включає одночасно два компоненти: і динамічний процес мовної діяльності, що вписаний у певний соціальний контекст, і її результат у вигляді тексту. Порівняно з текстом, розуміння якого пов'язане передусім із лінгвістичними категоріями, дискурс – поняття більш різнопланове, воно ширше й глобальніше поєднане з категоріями логіки, психології, філософії та спрямоване на людину, її досвід, знання, інтелектуальний рівень, спосіб вираження знань про навколишній світ [4, 193]. При такому підході до вивчення мови до уваги беруться не лише мовні факти, а й різноманітні екстралінгвістичні фактори, включаючи паралінгвістичні.

Дискурс, як і будь-який комунікативний акт, передбачає наявність двох фундаментальних ролей – мовця (адресанта) і слухача (адресата), а також самого тексту повідомлення і ситуацію мовлення. Тому важливим питанням є класифікація дискурсу, його типи та різновиди. Кожний тип дискурсу визначається характерним набором правил і протікає в певній соціальній сфері.

Одна з перших спроб такої класифікації була здійснена засновником комунікативної філософії Ю. Хабермасом. Дослідник виділив п'ять видів дискурсу, які реалізуються залежно від ситуації: дискурс як засіб комунікативної дії (наприклад, розмова з метою інформації та навчання або заздалегідь організований диспут); дискурс як засіб ідеологічного впливу, тобто комунікативна дія, яка лише формально приймає форму дискурсу (усі форми ідеологічного виправдання); терапевтичний дискурс (психоаналітична розмова між лікарем і пацієнтом); нормальний дискурс, який слугує обґрунтуванню проблематичних претензій на значення (наприклад, наукова дискусія); нові форми дискурсу (навчання за допомогою дискурсу замість дискурсу як засобу для інформації та інструкцій, модель вільної семінарської дискусії за Гумбольдтом) [9].

Усі різновиди дискурсу мають свої особливості, дослідженням яких активно займаються галузі сучасного дискурсивного аналізу. І відповідно до каналів інформації, у сучасних дослідженнях наводиться більш широка типологія дискурсу. І хоча в цьому питанні також немає одностайності серед вчених, кожна з класифікацій має право на життя, адже вона обирається дослідником згідно потреб конкретного аналізу. Класифікаційні розходження не є негативним фактом, адже у більшості випадків вони є не взаємовиключними, а взаємодоповнюючими. Зазвичай, класифікують дискурс за певними критеріями. Так, яскравим прикладом є типологія В. І. Карасика, який за адресатним критерієм виділяє особистісно-орієнтований (побутовий та буттєвий) та статусно-орієнтований (інституційний) (політичний, адміністративний, юридичний, військовий, педагогічний, релігійний, містичний, медичний, рекламний, науковий, медійний та ін.) дискурси; за способом спілкування – інформативний і фасцинативний, змістовний і фактичний, серйозний і несерйозний тощо; за каналом спілкування – усний і письмовий, контактний і дистанційний, віртуальний і реальний типи дискурсу; за умов різних комунікативних принципів –аргументативний, конфліктний та гармонійний типи дискурсу; за соціально-демографічними критеріями – дитячий, підлітковий, чоловічий, жіночий, дискурс мешканців міста та села тощо [6, с. 240-242].

Стосовно інституційного дискурсу, необхідно зазначити, що він є історично мінливим – коли зникає суспільний інститут як особлива культурна система, він розчиняється в суміжних типах дискурсу, і навпаки, коли розвивається внутрішня структура певного інституту, можуть виникати нові типи дискурсу.

Так, порівняно нещодавно, почали проводитися дослідження у сфері лекційного дискурсу, який відокремився від педагогічного і став цілком самостійним поняттям. Лекція як явище авторського, особистісного типу має певний набір ознак (дидактичне спрямування, інформативність, дотримання заздалегідь визначеної послідовності викладу матеріалу тощо) та вимог (наявність аудиторії – реципієнта висловлювання), які чинять вплив не тільки на модель дискурсу, а й на стратегії досягнення комунікативної мети.

Лекція як вид навчальних занять традиційно займала найважливіше місце у навчальному процесі вищої школи. Вона була основним джерелом інформації, відповідно на лекції припадала найбільша частина занять. Такі функції за лекцією збереглися й до сьогодні, однак в сучасних умовах стали виразно виявлятися як її внутрішні суперечності, так і суперечності стосовно місця лекції в навчальному процесі взагалі. Реформа освіти в Україні, яка відбувається у зв'язку з Болонським

процесом, передбачає концентрацію навчального процесу на самостійну роботу студента.

Історично лекція для студента була основним джерелом нової інформації і лектор був носієм цієї інформації. Комп'ютеризація дала якісно нові можливості доступу до інформації і для розвитку навчального процесу, тому те, що вчора було недоступним, сьогодні є загальноможливим. Тобто, втрачається інформаційна цінність лекції, адже лектор вже не володіє унікальними відомостями, які були б недоступні для студента. Таким чином з'являється новий образ лекційного заняття, на якому дещо інша роль відводиться як лектору, так і студентам. У лектора з'являються більші можливості для подачі матеріалу, а в студента для його сприйняття і засвоєння. Форми занять можуть бути різними, але спільним для них є те, що під час лекції існують умови для самостійної розумової діяльності студента, а значить його активної участі в пізнавальному процесі та лекційному дискурсі.

Знайти альтернативу лекції вкрай важко, адже вона виконує ряд дуже важливих функцій, серед яких:

- інформаційна функція – зосередження інформації у найбільш концентрованій формі, що репрезентує зміст тієї чи іншої теми;
- методологічна функція – створення певного наукового підходу до предмета, його вивчення у русі й розвитку;
- виховна функція – формування ціннісних орієнтирів слухачів, їх громадської активності, розуміння соціальних і професійних норм поведінки;
- розвиваюча функція – формування пізнавальної активності аудиторії;
- орієнтуюча функція – спрямування слухача в потоці інформації, створення чіткої системи для одержаної наукової інформації;
- організаційна функція – об'єднання всіх елементів складного процесу пізнання, організація й спрямування процесу для досягнення поставлених педагогічних цілей;
- стимулююча функція – бажання пізнавати ще більше, знаходити відповіді на питання, які зацікавили своєю неоднозначністю, проблематичністю;
- систематизуюча функція – виявлення місця навчальної дисципліни у системі наук та її міжпредметні й міждисциплінарні зв'язки [1, с. 192].

Тобто, лекція покликана спонукати до дії, бути школою наукового мислення, підказувати напрям самостійної роботи думки. А лекційний дискурс повинен бути побудований і викладений так, щоб адресат прагнув розширити і поглибити свої знання будь-якими способами: шляхом вивчення підручників та іншої літератури, використання матеріалів Інтернету. Хороша вузівська лекція – це творче спілкування лектора з аудиторією і ефективність такого спілкування в пізнавальному і емоційному відношенні незрівнянно вища, ніж читання студентом відповідного навчального матеріалу, що пов'язане саме з впливом особистості лектора. Успішність та результативність лекційного дискурсу прямо пропорційно залежать від майстерності викладача-мовця. І показником цього є той факт, коли слухачі йдуть не стільки на дисципліну, скільки на «лектора». В лекції повинні бути присутні не просто вирішення конкретних наукових проблем, але і пристрасність, захопленість ідеєю, що розглядається, бажання зацікавити та залучити до неї слухачів. Такими були лекції Д. І. Менделєєва. За спогадами очевидців, на лекціях вченого на очах у слухачів із зерен його думок виростали могутні стовбури, які пускали густі гілки, бурхливо цвіли і буквально завалювали слухачів золотими плодами [8].

Тобто, можна говорити про особистість лектора, як про творця лекції, джерело інформації та причину успішності/неуспішності лекційного дискурсу. Сучасний викладач повинен вміти гнучко адаптуватися в мінливих життєвих ситуаціях, самостійно здобуваючи необхідні знання та застосовуючи їх на практиці; критично мислити, вміти бачити виникаючі в реальній діяльності проблеми і шукати шляхи раціонального їх вирішення, використовуючи сучасні технології; грамотно працювати з інформацією; бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, вміти працювати в колективі; самостійно працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня.

Підсумовуючи вище сказане, можна прийти до висновку, що успішність лекційного дискурсу залежить від трьох основних взаємопов'язаних компонентів – особистість, досвід та майстерність. І саме під призмою цієї триєдності відбувається інтеріоризація знань. Тобто слухачі мають змогу отримати не просто суху теорію, взятую з підручників, а отримати поштовх для розуміння сутності тієї чи іншої проблеми, за допомогою фонові інформації лектора, яка може абсолютно не стосуватися наукового пізнання, але завжди буде вкрай важливою, адже несе в собі досвід, бачення, тлумачення та ставлення мовця. Звідси можемо висловити таку думку, що дистанційне навчання, яке сьогодні швидко набирає оберти популярності, має величезний недолік у процесі навчального дискурсу, а саме – відсутність живого спілкування з викладачами.

Лекційний дискурс займає одне з провідних місць в системі мовних комунікацій. Існує чимало розробок стосовно даного питання. Але, враховуючи той факт, що час не стоїть на місці, можна вдосконалювати вже існуючі та знаходити нові шляхи успішної його реалізації, враховуючи всі потреби сучасного слухача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи : курс лекцій : модульне навчання / А. М. Алексюк. – К. : Вища школа, 1998. – 192 с.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : [підручник] / Ф. С. Бацевич. – К. : Академія, 2004. – 344 с.
3. Бенвенист Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист. – М. : Прогресс, 1975. – 446 с.
4. Бехта І. А. Дискурс наратора в англomовній художній прозі / І. А. Бехта. – К. : Грамота, 2004. – 304 с.
5. Варшавская А. И. Смысловые отношения в структуре языка (на материале современного английского языка) / А. И. Варшавская. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1984. – 135 с.
6. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
7. Лингвистический энциклопедический словарь / [гл. ред. Ярцева В. Н.]. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 672 с.
8. Методические аспекты организации лекционных занятий в вузе [Электронный ресурс] : методические указания / А. М. Рубанов, Л. А. Харкевич, В. А. Иванов и др. – Тамбов : ГОУ ВПО ТГТУ, 2011. – 52 с. – Режим доступа : <http://window.edu.ru/resource/530/76530/files/rubanov-a.pdf>. – (Дата обращения: 06.11.2014).
9. Хабермас Ю. Комунікативна дія і дискурс – дві форми повсякденної комунікації : [Електронний ресурс] : [фрагмент] / Хабермас Юрген. – Режим доступу : https://docs.google.com/document/d/1aU1OFwpzP6aJqehHUg6LgUZZWVXpKcL-a_kdJ3sx0zc/preview?pli=1. – (Дата звернення: 06.11.2014) – (Першоджерела комунікативної філософії [/ Л. А. Сотниченко]. – К. : Либідь, 1996. – С. 84–91).

Хлопко Олег Станіславович, здобувач кафедри філософії та соціології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», провідний фахівець-юрист Дніпродзержинського економічного коледжу Дніпродзержинського державного технічного університету

УДК 94:159.953 Д 81

БУТТЯ ПРАВОСВІДОМОСТІ ЗА РАДЯНСЬКИХ ТА ПОСТРАДЯНСЬКИХ ЧАСІВ ЯК ВИМІР ПРАГНЕННЯ ДО ЦІННОСТЕЙ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

У статті розглянута соціально-філософська проблема пошуку належної правосвідомості за радянських та пострадянських часів існування нашого суспільства, необхідність врахування історичного досвіду СРСР при формуванні моделей громадянського суспільства під кутом зору соціальної філософії. Розглянуті соціально-філософські виклики цієї проблеми.

Ключові слова: правосвідомість, розбудова громадянського суспільства

БЫТИЕ ПРАВОСОЗНАНИЯ В СОВЕТСКИЕ И ПОСТСОВЕТСКИЕ ВРЕМЕНА КАК ИЗМЕРЕНИЕ СТРЕМЛЕНИЯ К ЦЕННОСТЯМ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА

В статье рассмотрена социально-философская проблема поиска надлежащего правосознания в советское и постсоветское время существования общества, необходимость учета исторического опыта СССР при формировании моделей гражданского общества с точки зрения социальной философии. Рассмотрены социально-философские вызовы этой проблемы.

Ключевые слова: правосознание, развитие гражданского общества