

## АДУКАЦЫЙНЫ ДЫСКУРС ІНТЭРНЭТУ

Асаблівую актуальнасць сучасная адукацыйная праблематыка набыла ў кантэксце інтэрнэту: у ім бачаць і панацею ад усіх хвароб грамадства, і непрадказальнага канкурэнта сацыяльных інстытутаў у каардынацыі гуманітарнай сферы. Адукацыйны аспект камп'ютарна-апасродкаванай камунікацыі і інтэрнэту ўплывае на функцыянальнасць усёй сацыякультурнай сферы.

Ключавыя словы: *камп'ютарна-апасродкаваная камунікацыя, камп'ютарна-апасродкаваны дыскурс, педагогіка, інтэрнэт, інстытуцыянальны дыскурс, адукацыйны дыскурс.*

Contemporary educational issues gained particular relevance in the context of the Internet: it has been presented as panacea for all ills of society, and as unpredictable competitor of social institutions in the coordination of the humanitarian sphere. The educational aspect of computer-mediated communication and the Internet affect the functionality of the entire socio-cultural sphere.

Назіранні за развіццём адукацыйнага дыскурсу інтэрнэту дазваляюць аб'ектыўна ацэньваць працэсы і тэндэнцыі не толькі ўсёй сферы камп'ютарна-апасродкаванай камунікацыі (далей – КампАК), адукацыйныя магчымасці якой выкарыстоўваюцца вельмі шырока, але і сучаснай педагогікі. Ва ўмовах плюралізму меркаванняў з'яўляюцца супрацьлеглыя ацэнкі стану і перспектывы ўплыву КампАК на сферу адукацыі: “Апошнім часам выкарыстанне камп'ютарных тэхналогій літаральна захапіла педагогічнае грамадства” [7, с. 5]. Больш за тое, сёння такія крытычныя для сацыяму сферы рэалізацыі сацыякультурнай актыўнасці, як адукацыя, знаходзяцца не толькі пад аб'ектыўным прэсінгам камп'ютарна-апасродкаванага асяроддзя, але і пад суб'ектыўным уздзеяннем – ва ўмовах “адкрытасці” КампАК і інстытуцыянальных, і персанальных камунікацыйных асобы маюць практычна неабмежаваныя магчымасці для імплементацыі (фактычнага ажыццяўлення) сваіх камунікацыйных стратэгий і тактык. Не абыходзіцца і без маніпуляцый, спекуляцый і інсінуацый [1]. Інтэрперсанальная і гіперперсанальная актыўнасць удзельнікаў адукацыйнага дыскурсу КампАК робіць яго бясспрэчны ў традыцыйным дыскурсе інстытуцыянальны характар умоўным: у якасці агентаў адукацыйнага дыскурсу без асаблівых цяжкасцей могуць выступаць не толькі педагогі са спецыяльнай адукацыяй, але і практычна любыя ўдзельнікі КампАК.

Асаблівую актуальнасць сучасная адукацыйная праблематыка набыла ў кантэксце найважнейшага сегмента КампАК – інтэрнэту: у ім бачаць і панацею ад усіх хвароб грамадства, і непрадказальнага канкурэнта сацыяльных інстытутаў у каардынацыі гуманітарнай сферы. Актыўная дыскусія пра ступень карыснасці інтэрнэту вядзецца з моманту яго з'яўлення [2]. Несумненна, адукацыйны аспект сферы КампАК і інтэрнэту ўплывае на функцыянальнасць усёй сацыяльнай сферы, у тым ліку на адукацыю. У кантэксце КампАК педагогічны дыскурс мэтазгодна характарызаваць як, у пер-

шую чаргу, **адукацыйны**: адукацыя стала больш персаналізаванай і арыентаванай на патрэбы навучэнцаў. Такі трэнд “інтэрнэт-адукацыі” мае як негатыўны, так і пазітыўны сацыякультурны патэнцыял, ігнараваць які немэтазгодна.

Адукацыйны дыскурс эпохі інтэрнэту валодае якасцямі, якія істотна адрозніваюць яго ад іншых відаў дыскурсу, што дазваляе вызначыць катэгарыяльныя характарыстыкі адпаведнай практыкі. Паспяховаму вызначэнню такіх рыс садзейнічае метадалагічная канцэнтрацыя “на комплексных узаемаадносінах паміж мовай, інтэрактыўнасцю і навучаннем” [10, с. 1].

Немалаважна, што асяроддзе КампАК, дыскурс адукацыйнай дзейнасці абумоўліваюць актыўнае фарміраванне своеасаблівай аўтэнтычнай адукацыйнай прасторы з усё шырэйшымі магчымасцямі. Функцыянальнасць адукацыйнага дыскурсу абумоўлівае ўлік шырокага кола асаблівасцей сферы КампАК, якія павінны брацца пад увагу пры планаванні педагогічнай дзейнасці ў адпаведным асяроддзі. У якасці прыкладаў такой КампАК-спецыфікі адукацыйнай дзейнасці можна прывесці наступныя абавязковыя **практыкі**:

- ёсць шырокі доступ да крос-культурнай інфармацыі і адбываецца актыўны абмен пазаканпетэнтнаснай інфармацыяй з іншымі супольнасцямі;

- мае месца пашыранае і інтэрактыўнае суправаджэнне адукацыйнай дзейнасці парадзі і кіраўніцтвам экспертаў, узаемадзеяннем спецыялістаў і пачаткоўцаў, кантактамі носбітаў мовы, інафонаў і г. д.;

- камунікацыя неабмежавана ў часе і прасторы, у тым ліку ў ёй удзельнічаюць аддаленыя мясцовасці і ёй не перашкаджае няўзгодненасць раскладу для асобных удзельнікаў;

- у кантэксце лінгвінфармацыйнай спецыфікі, напрыклад дэфіцыту невербальных знакаў, рэалізуюцца нестандартныя падыходы да развіцця дыскурсіўных сітуацый;

- камунікацыя характарызуецца высокай ступенню спантаннасці і эмацыйнасці ўдзелу;

– забяспечаны неабмежаваны доступ да інфармацыйных баз, дапамога інтэрнэт-супольнасцей анлайн і інш.

На думку М. Гарды, найважнейшы фактар сацыялізацыі, узаемадзеяння і абмену ідэямі ў віртуальным асяроддзі – **анлайн-прэзентацыя** адукацыйнага зместу. У гэтым кантэксце М. Гарда адзначае такія характарыстыкі новай віртуальна-педагагічнай рэальнасці, як шматасобнасць узаемадзеяння, прасторавую і часавую незалежнасць, магчымасць ствараць і распаўсюджваць уласныя тэксты, глабальнасць і велізарнасць аб’ёмаў інфармацыі, мультымедычны фармат і падтрымку камунікацыі гіпертэкставымі навігацыйнымі сістэмамі [4, с. 17].

Індывідуальнае асэнсаванне інтэрнэт-адукацыі характарызуецца як сфера глыбока асабовая і персанальная – дэталізацыя датычыцца нават, здавалася б, факультатыўных прыкмет зносін у інтэрнэце: «асяроддзе больш бяспечнае ў сэнсе магчымасці ўваходзіць у камунікацыю з лепш адукаванымі суразмоўцамі без “страты твару”» [7, с. 17]. Карыстальнікі інтэрнэту, сярод якіх навучэнцы складаюць вельмі значную колькасць, “могуць, напрыклад, стварыць мультымадальны тэкст, адправіць яго асобным адрасатам, групам ці ўсёй інтэрнэт-супольнасці – у самыя кароткія тэрміны і на бясплатнай аснове – і атрымаць каментарыі на гэты тэкст амаль адразу” [5, с. 56].

Несумненна, характарыстыкі педагагічнай дзейнасці і асаблівасці маўленчай практыкі ў асяроддзі КампАК малапрадукцыйныя без прызнання **лінгваінфармацыйнай** спецыфікі сучаснага адукацыйнага дыскурсу, у тым ліку актыўнасці шырокага спектра экстралінгвістычных і апасродкаваных імі лінгвістычных фактараў: “Гістарычны разрыў паміж вуснай і пісьмовай мовамі пераадолены з дапамогай інтэрактыўных і рэфлексійных аспектаў мовы, аб’яднаных у адзіным асяроддзі: КампАК. Упершыню ў гісторыі ўзаемадзеянне людзей цяпер адбываецца на аснове апасродкаванай камп’ютарамі гіпертэкставай формы, якая забяспечвае зручныя перадачу, захоўванне, архіваванне, даступнасць, рэдагаванне і капіяванне” [12, с. 472]. Усе аспекты апрацоўкі тэкстаў у КампАК маюць прамое дачыненне да функцыянальнага боку адукацыйнага працэсу.

З’яўленне КампАК не толькі стварыла перадумовы для паскарэння навукова-тэхнічнага прагрэсу, але і ўсталявала новы “рэвалюцыйны” фармат сацыяльных адносін – інтэрнэт. Нельга не пагадзіцца з прызнаннем значэння інтэрнэту для сацыяльнага развіцця чалавецтва, “рэвалюцыі ў распаўсюджванні інфармацыі сярод людзей” [7, с. 5].

Інтэрэсы індывіда заўсёды і ўсюды называліся педагагічным прырытэтам. “Новая”

адукацыйная ідэалогія такога кшталту атрымала назву “асабова-арыентаванай”. Уласна кажучы, педагагічныя стратэгіі накіраваны на выкарыстоўваюцца на практыцы – пры гэтым ніхто не аспрэчвае неабходнасці ствараць камфортную атмасферу для навучэнцаў у працэсе заняткаў. Але ў аднабаковай інтэрпрэтацыі пашыраных магчымасцей адукацыйнага інтэрнэт-дыскурсу, падмацаванай сацыяльнай эфектыўнасцю інтэрнэту, не зацікаўлены на самай справе ні “агенты”, ні “кліенты” адукацыйнага дыскурсу. Так, напрыклад, нізеляванне ролі педагога ў адукацыйным працэсе, забяспечаным сродкамі КампАК, відавочна садзейнічае пасіўнасці навучэнцаў у складанай практыцы па набыванні ведаў – адукацыі.

Інтэрнэт не толькі свядома выкарыстоўваецца як асяроддзе адукацыйнай дзейнасці – характэрныя для інтэрнэт-дыскурсу функцыянальныя мадэлі, напрыклад “інтэрнэт-сёрфінг”, “эфект стаката”, “тролінг” і іншыя, уплываюць на сацыякультурныя стэрэатыпы ўдзельнікаў адукацыйнага дыскурсу. Усё часцей інтэрнэт абвінавачваюць у стварэнні альтэрнатыўнай адукацыйнай прасторы, і нельга сказаць, што падобныя прэтэнзіі неаргументаваныя. Зразумела, што, напрыклад, “інтэрнэт-сёрфінг” стаў настолькі ўкаранёнай звычкай для цэлай катэгорыі навучэнцаў – наведвальнікаў інтэрнэту, што, незалежна ад харызмы педагога, навучэнцы будуць яго выкарыстоўваць – такія законы жанру і эпохі. Незразумела іншае: як больш “даступная” і безаблічная інтэрнэт-адукацыя і самаадукацыя – не на карысць класічнай мадэлі – дазваляюць паўночнаамерыканскім, у дадзеным выпадку, студэнтам дасягаць усё лепшых вынікаў: «Google – далёка не анестэтык, які запавольвае ваш розум, ён можа яго актывізаваць і дапамагчы дасягнуць прыкметных вынікаў. Вось толькі адзін паказальны прыклад: колькасць студэнтаў, якія паспяхова вытрымалі іспыт па “Праграме паглыбленага вывучэння прадмета” за перыяд з 1999 да 2005 гг., павялічылася на 75%, – і іх адзнакі па гэтым экзамене таксама палепшыліся» [9]. Інфармацыя пра поспехі групы студэнтаў патрабуе вельмі ўважлівай верыфікацыі і інтэрпрэтацыі – настолькі яна не адпавядае лавіне процілеглых звестак.

Так, існуюць канцэпцыі, якія на падставе аб’ектыўных дадзеных характарызуюць частку інтэрнэт-залежнай моладзі як “пакаленне неразумных падлеткаў”: «Эксперты кажуць, што распаўсюджванне тэхналогій плодзіць ментальных лайдакоў, памяншаючы нагрузку на мозг, фарміруючы “пакаленне неразумных падлеткаў”» [11]. І на самай справе ў гэтым няма нічога дзіў-

нага. Так, вынікі двухмесячнага даследавання прафесара Іэна Робертсана паказалі, што большасць (58%) рэспандэнтаў памылкова ўпэўнены, што яны не здольны запомніць мноства нумароў і кодаў, якія выкарыстоўваюць паўсядзённа. Прыкладна трэць маладзейшых за 30 гадоў з ліку апытаных не змаглі ўзгадаць нумар хатняга тэлефона, не звяртаючыся да мабільных тэлефонаў або запісаў. Разам з тым калі справа дайшла да ўдакладнення такіх датаў, як дні нараджэння блізкіх сваякоў, ажно 87% апытаных, старэйшых за 50 гадоў, змаглі ўспомніць адпаведныя даты – у адрозненне ад усяго 40% тых, хто таксама змог гэта зрабіць, з ліку асоб, маладзейшых за 30 гадоў [6]. Такія вынікі прыводзяць да несучасальнай высновы: “чым менш вы выкарыстоўваеце вашу памяць, тым горшай яна становіцца” [6]. Практыка ўпарта сведчыць, што менавіта “самастойныя” веды маюць найвышэйшую каштоўнасць.

Між тым героі сумнеўных у педагогічным аспекце мрояў пра “пакаленне інтэрнэту” часта ўвогуле не чытаюць кніг: “Я звяртаюся да *Google* і хутка атрымліваю патрэбную інфармацыю... Сядзець і чытаць кнігу ад вокладкі да вокладкі не мае сэнсу... Гэта не лепшае выкарыстанне майго часу, калі я магу хутчэй атрымаць інфармацыю з інтэрнэту. Трэба ведаць, як гэта робіцца – і ты дасведчаны паляўнічы” [8].

Знаходзяцца неабходныя контраргументы на карысць інтэрнэту: “ідэнтыфікаваны” нават новыя мадэлі паводзінаў у абставінах КампАК, напрыклад “лічбавая” і “анлайн”-здольнасці навучэнцаў. Абгрунтаванне “навацый” адбываецца ў кантэксце неабходнасці “разумець і выкарыстоўваць інфармацыю ў розных фармацах з розных крыніц, калі яна пададзена з дапамогай камп’ютараў і, у прыватнасці, праз апасродкаванне інтэрнэтам”, а таксама – патрэбамі “адаптацыі нашых навыкаў у новым асяроддзі” [5, с. 23].

Час, які моладзь праводзіць у інтэрнэце, у пераважнай большасці выдаткоўваецца зусім не на адукацыйныя сайты. Аптымизм з гэтай нагоды не зусім зразумелы: “Да свайго дваццацігоддзя моладзь аддае больш за 30 000 гадзін на інтэрнэт- і відэагульні. Што не так ужо і дрэнна...” [8]. Вельмі спрэчная заўвага, пры ўсёй павазе да вядомага канадскага пісьменніка і спецыяліста па бізнес-стратэгіям, дацэнта Таронскага ўніверсітэта Дона Тапскота. Дрэнна ці не, але 30 000 гадзін – гэта 1250 сутак, 3750 паўнаватасных працоўных дзён і прыкладна ўся шматгадовая класная ў школе і аўдыторная ва ўніверсітэце праца навучэнца – шкада, калі яна разменена на відэа- і камп’ютарныя гульні. Самае простае тлумачэнне такога “самавыхавання” – таннасць і амаль “бяссплатнасць” інтэрнэт-адукацыі. Але, несумненна, ёсць і больш абгрун-

таваныя прычыны інтэрнэт-залежнасці значнай часткі соцгуму, якія датычацца не толькі адукацыйных працэсаў, – інфармацыйныя, інтэрактыўныя, псіхалагічныя і інш.

Пры ўсёй інтэрперсанальнасці і гіперперсанальнасці КампАК адукацыйны дыскурс застаецца інстытуцыянальным дыскурсам. Напрыклад, у гэтай сувязі назіраецца аб’ектыўная “асіметрыя” магчымасцей і мэтай розных катэгорый яго суб’ектаў: “Адна з самых сур’ёзных асаблівасцей любой вучэбнай аўдыторыі – няроўнасць роляў прысутных (выкладчыка і навучэнцаў), яны асіметрычныя. Гэта справядліва для ўсіх тыпаў аўдыторый і класаў: пачатковых, другой ступені, трэцяй ступені, аднамоўных, шматмоўных, для дарослых, для падлеткаў, для самых маленькіх вучняў. Гэта таксама справядліва для многіх іншых кантэкстаў, у якіх інстытуцыйны дыскурс задзейнічаны і дзе ролі – рознага кшталту: лекар / пацыент, адвакат / кліент, прадавец / пакупнік і г. д. У кожнай падобнай сітуацыі, у тым ліку ў адукацыйным працэсе, адзін з бакоў займае даміноўную пазіцыю або выконвае кіраўнічыя функцыі, такі бок кантралюе рэалізацыю камунікацыйных мадэляў і можа накіроўваць і арганізоўваць узаемадзеянне” [10, с. 4]. Іншымі словамі, “выкладчык вырашае: хто выказваецца, калі, да каго звяртаецца і як доўга” [10, с. 4].

Інтэрнэт сёння адыгрывае важную ролю ў абмене адукацыйнай інфармацыяй, у фарміраванні глабальнага адукацыйнага асяроддзя. Наколькі рэальная ў кантэксце дынамічнага развіцця адукацыйнага дыскурсу сферы КампАК яго канкурэнцыя з традыцыйнымі адукацыйнымі інстытутамі? Актуальным, напрыклад, пытаннем бачыцца небяспека страты ВНУ “свайх” студэнтаў. На думку некаторых экспертаў, такая небяспека – уяўная: “Некаму патрэбны менавіта спецыялісты з універсітэцкай адукацыяй, якія могуць самі разбірацца і давучвацца. А некаму патрэбны інтэлектуальныя пралетарыі – людзі, якія ведаюць пэўную тэхналогію напісання кода і паспяхова ёю карыстаюцца. Універсітэтам гэта не пашкодзіць. Вядома, яны павінны будучы адптавацца і ўдасканальвацца – і ўсё ў іх будзе ў парадку» [3]. Праблемы, відавочна, не ў фармаце навучальнай установы і не ў тым, колькі “ўніверсітэты” або асобныя факультэты недаб’яруць абітурыентаў. Праблема ў тым, каб даць магчымасць студэнтам “разбірацца” і “давучвацца” на аўдыторных занятках, а не за ўласны кошт пасля “ўніверсітэтаў”. Тады на працу будучы уладкоўвацца не “інтэлектуальныя пралетарыі” з універсітэцкімі дыпламамі, а сапраўды кваліфікаваныя спецыялісты, якія змогуць прыносіць вялікую карысць прадпрыемствам і даказваць канкурэнтаздольнасць сваёй кваліфікацыі.

Так ці інакш, даследаванне першасных абагульненняў адукацыйнай практыкі ў кантэксце інтэрнэту сведчыць пра недастатковы тэарэтычны (педагагічны) ахоп праблематыкі сучаснага адукацыйнага дыскурсу – пытанні катэгарызацыі, структурызацыі, мадэлявання асяроддзя адукацыйнага дыскурсу КампАК пакуль у большасці застаюцца малаасветленымі, актуальнымі і запатрабаванымі. Без агрэгіравання крытычнай масы абагульненняў аналітычнай якасці складана весці размову пра стварэнне цэласнай мадэлі адукацыйнага дыскурсу сінтэтычнай якасці. Але несумненна ўжо тое, што структура камунікацыйных адносін сферы КампАК прадвызначае сеткавы характар практыка-арыентаваных мадэляў сучаснага адукацыйнага дыскурсу: так, у прататыпавым выглядзе адукацыйны дыкурс КампАК-якасці ўяўляе сабой сетку з вызначэннем вузлаў актыўнасці ўдзельнікаў і размеркаваннем субтэкстаў.

Можна поўнасю пагадзіцца з тэзісам аб пашырэнні ў КампАК магчымасцей навучэнцаў, сапраўды “інтэрактыўнае навучанне дае навучэнцу магчымасць выбраць шлях навучання” [7, с. 17]. Але справядліва і тое, што магчымасці навучэнцаў у кантэксце панавання інтэрнэт-дыскурсу мэтазгодна пашыраць не за кошт выкладчыкаў, а за кошт патэнцыялу камп’ютарызаванага адукацыйнага асяроддзя. Пры такім узважаным падыходзе значна ўзрастае і “каэфіцыент карыснага дзеяння” педагогаў.

Уздзеянне віртуальнай рэальнасці на сферу адукацыі па-сапраўднаму пачне адчувацца пазней, калі стануць дарослымі нават не моладзь і падлеткі, а дзеці, якія нарадзіліся і пачалі ўдзельнічаць у камунікацыі ў свеце інтэрнэту. Калі гэтыя дзеці вырастуць, стануць настаўніка-

мі і пачнуць вучыць іншых дзяцей. Пакуль няма сумненняў, што традыцыі педагогікі, як і педагогі, у тыя часы яшчэ будуць запатрабаванымі.

#### Спіс літаратуры

1. **Барковіч, А. А.** Дыскурсіўныя інтэрнэт-стратэгіі : экстралінгвістычны ўплыў / А. А. Барковіч // Веснік Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна. – 2015. – № 4 [1] (45). – С. 104 – 108.
2. **Барковіч, А. А.** Интернет-дискурс : компьютерно-опосредованная коммуникация / А. А. Баркович. – М. : Флинта : Наука, 2015. – 288 с.
3. **Сипакова, К.** ИТ-итоги 2013 : бан Google, “опопсение” интернета и предложения китайских ИТ-гигантов / К. Сипакова // it.tut.by. 31 декабря 2013 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://it.tut.by/380871>. – Дата доступа : 30.07.2015.
4. **Guarda, M.** Computer-Mediated-Communication and Foreign Language Education / M. Guarda // Journal of e-Learning and Knowledge Society. – 2012. – Vol. 8, Nr 3. – P. 15 – 27.
5. **Lankshear, C.** New Literacies : Everyday Practices And Social Learning / C. Lankshear, M. Knobel. – New York : McGraw-Hill : Open University Press, 2011. – 275 p.
6. **Quinn, B.** Mobile phones ‘dumbing down brain power’ / B. Quinn // The Telegraph. – 2007. – 13 July.
7. **Salaberry, R. M.** A theoretical foundation for the development of pedagogical tasks in computer-mediated communication / R. M. Salaberry // CALICO Journal. – 1996. – Vol. 14, Nr 1. – P. 5 – 34.
8. **Tapscott, D.** How Digital Technology Has Changed the Brain / D. Tapscott // Businessweek. – 2008. – November 10.
9. **Tapscott, D.** How to Teach and Manage ‘Generation Net’ / D. Tapscott // Businessweek. – 2008. – November 30.
10. **Walsh, S.** Exploring Classroom Discourse : Language in Action / S. Walsh. – London : Routledge, 2011. – 256 p.
11. **Wanjiku, R.** Technology is slowing brains among teenagers / R. Wanjiku // The People. – 2013. – July 7.
12. **Warschauer, M.** Computer-mediated collaborative learning : Theory and practice / M. Warschauer // The Modern Language Journal. – 1997. – Vol. 81, Nr 3. – P. 470 – 481.

**Аляксандр БАРКОВІЧ,**  
кандыдат філалагічных навук.

*Аўтар ахвярае ганарар на развіццё часопіса.*