

Белорусский государственный университет
Центр проблем развития образования

**ДИСКУРС
УНИВЕРСИТЕТА-2013**

**Образовательные практики
и метафоры обновления**

Материалы
Международной научно-практической конференции,
Минск, 2013 г.

Минск
Издательский центр БГУ
2013

УДК 378(06)
ББК 74.58я431
Д48

Редакционная коллегия:
А. А. Полонников (отв. ред.), Е. Ф. Карпиевич,
Д. Ю. Король, Н. Д. Корчалова

Д48 **Дискурс университета-2013. Образовательные практики и метафоры обновления : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 2013 г. / Белорус. гос. ун-т. Центр проблем развития образования БГУ ; под ред. А. А. Полонникова (отв. ред.) [и др.]. — Минск : Изд. центр БГУ, 2013. — 147 с. ISBN 978-985-553-167-9.**

В сборник включены избранные статьи и комментарии участников Международной научно-практической конференции «Дискурс университета-2013» (2013 г.), которые рассматривают актуальные проблемы состояния и развития университетского образования с различных точек зрения и дисциплинарных подходов, объединенных пониманием университета как развивающейся коммуникативной системы.

Сборник предназначен теоретикам и практикам системы высшего образования, ученым, аспирантам, слушателям курсов повышения квалификации, методистам и специалистам аппарата управления сферы образования.

УДК 378(06)
ББК 74.58я431

ISBN 978-985-553-167-9

© БГУ, 2013

Содержание

Е. Ф. Карпиевич, Д. Ю. Король, Н. Д. Корчалова, А. А. Полонников.

«Дискурс университета 2013»: опыт открытой коммуникации..... 5

1. ТРАНСФОРМАЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ПОЗИЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА В СИТУАЦИИ «ИКОНИЧЕСКОГО ПОВОРОТА» СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Полонников. Практики знания в современном университете..... 16

О. И. Шарко. Парадокс «гуманизма» в образовании. Комментарий к статье
Полонникова А.А. «Практики знания в современном университете»..... 41

Л. В. Нургалеева. Университетская корпорация в терминах
мультирационального дискурса 46

А. А. Полонников. Форма содержания и форма выражения. Комментарий
к статье Л. В. Нургалеевой «Университетская корпорация в терминах
мультикультурального дискурса»..... 60

И. С. Нечитайло. Несоответствие результатов первичного
(предшествующего) и вторичного (последующего) педагогического труда
как предпосылка закрепления и углубления социального неравенства..... 66

Н. Д. Корчалова. Фрагментированный опыт чтения статьи И.С. Нечитайло... 78

А. А. Полонников. Образовательная продуктивность социологического
исследования. Комментарий к статье И. С. Нечитайло «Несоответствие
результатов первичного (предшествующего) и вторичного (последующего)
педагогического труда как предпосылка закрепления и углубления
социального неравенства» 81

2. ДИСКУРС ПСИХОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

К. В. Вербова. Стереотипные представления студентов
о межличностном взаимодействии с преподавателями 92

А.А. Полонников. Hidden curriculum психологического исследования.
Комментарий к статье К. В. Вербовой «Стереотипные представления
студентов о межличностном взаимодействии с преподавателями» 101

<i>А. М. Колышко. Психологическая теория и практика в представлении современного студента-психолога</i>	<i>106</i>
<i>А. А. Полонников. «Теория» и «практика» «психологии» в образовании. Комментарий к статье А. М. Колышко «Соотношение психологической теории и практики в представлении современного студента-психолога» ...</i>	<i>114</i>
<i>А. А. Полонников. Может ли университет готовить профессиональных психологов?</i>	<i>120</i>
<i>Н. Д. Корчалова. Экспертная поддержка образовательных изменений: управленческие дилеммы (на примере совместного проекта ГрГУ им. Янки Купалы и БГУ)</i>	<i>140</i>

SUMMARY

This volume is a selection of the presentations made at the third international Internet conference and forum "University Discourse – 2013", conducted from 20 October to 15 November 2013.

While the volume presents a variety of views, the contributions are united by a common meta-text supported by a shared concern about the state of today's education. These concerns reflect by the authors' acute sensitivity to change in the university context, the tendency to replace personal communication by the ever-proliferating use of electronic means of instruction, and the ever-strengthening role of the linear textbook text intervening in the educational communication process.

The university' entry in the electronic age is in many ways a natural process which sometimes happens independently of the desires of higher education's actors. The electronic message is penetrating the university's institutional boundaries, giving rise to new educational phenomena and events.

The interests shared by the contributors to this volume have range from the study of the circumstances affecting the educational semiosis dynamic to phenomenology of mediatory conflict (resulting from the collision of three types of intermediaries in university communication – oral presentation, the printed text, and audiovisual messages), to the study of new interactive situations where the meaning and relevance of the existing conventions in university education (including those regarding speech practices and effects) are challenged.

The volume will be of interest to students of education, university teachers, and postgraduates oriented towards careers in university teaching.

ФРАГМЕНТИРОВАННЫЙ ОПЫТ ЧТЕНИЯ СТАТЬИ И. С. НЕЧИТАЙЛО

Н. Д. Корчалова

Белорусский государственный университет

Работа с письменным текстом (как написание, так и чтение), которую мы усваиваем в ходе формального образования, строится согласно принципу последовательности, определяющему устройство текста. Предполагается, что части текста, представленные в начале, тем или иным образом согласуются с частями, представленными в конце. Читатель в процессе чтения должен установить способ согласования, присущий тексту. Мы же в своем комментарии к статье И. С. Нечитайло как объективированном акте чтения произведем фрагментацию текста и будем работать с отдельными его частями как имеющими самостоятельное значение.

Комментарий 1

«... образование может способствовать обеспечению необходимой сплоченности общества, интегрируя, упорядочивая, приводя в соответствие трансформационные процессы. С таким же успехом оно может способствовать разбалансировке социальной структуры, росту социальной дифференциации и напряженности.»

Данный фрагмент позволяет нам поставить вопрос относительно того, какое значение понятия образования реализуется автором. Если под образованием понимается подсистема (социальный институт) более широкой социальной системы, выполняющая специфические функции — упорядочивания, воспроизводства, интеграции — в отношении системы более высокого уровня, следует осуществить отдельное исследование того, действительно ли современное образование способно реализовывать подобные приписываемые ему функции. Ряд современных исследователей образования (Т. Шкудлярек, З. Мелосик, Т. Шперналовски и др.) ставят под сомнение это утверждение, указывая, что образование находится в конкурентной борьбе за символическое влияние с другими социальными агентами (рекламой, телевидением, интернет и др.), в которой все чаще терпит поражение. Если же под образованием понимать специфическую практику — совокупность действий, обеспечивающих определенный эффект, то необходимо произвести (образовательную) реинтерпретацию всехвлекаемых интеллектуальных средств его описания.

Второй вопрос, связанный с этим фрагментом, касается возможности обсуждения образования как связанного с идеей гомоген-

ности. Релевантна ли такая постановка в отношении ситуации, характеризующейся многообразием, несопоставимостью, несводимостью?

Комментарий 2

«Суть одного из таких противоречий (наиболее острого, с точки зрения экспертов) заключается в рассогласованности целей, задач, методов обучения и воспитания на разных ступенях образования [1, с. 276], что нарушает целостность и непрерывность образовательного процесса.»

Во фрагменте, который мы комментировали выше, неявно утверждалась идея социального единообразия. В данном же отрывке утверждается идея образовательного единообразия, которое может быть достигнуто путем «выведения» идеи более ранних ступеней образования из более поздних. Мы получаем двойную (внешнюю и внутреннюю по отношению к образованию) линию «обороны» от иного. Мы полагаем, что следует поставить под сомнение тезис о подчинении всего образовательного поля сектору высшего образования, его логике задаться вопросом, какой собственной продуктивностью может (должно) обладать, например, среднее образование? Кроме того, подчинение одного образовательного поля другому возможно в том случае, если эти поля сами по себе являются гомогенными. Тем самым утверждается, что и в высшем образовании, и среднем образовании должно быть установлено «единственное» как принцип их организации. Можно ли согласиться с подобного рода логикой образования?

Комментарий 3

«Наиболее наглядный пример такой ориентации — преемственность между первичным и вторичным педагогическим трудом у интеллектуалов, работников умственного труда. В то время как выходцам из «рабочего класса» учиться довольно сложно [2; 19; 21; 22].»

Мне кажется, тот фрагмент текста, из которого извлечен этот отрывок в качестве примера социологического мышления об образовании, позволяет реинтерпретировать идею структуры социума. Крайне упрощая сейчас постановки социологии образования, начиная ее отсчет от работ П. Бурдьё и Ж.-К. Пассрона (которые, в свою очередь, опираются на идеи Э. Дюркгейма и К. Маркса), отметим, что во многом для них характерно понимание социального класса как элемента социальной структуры, обладающего спецификой в общественно-экономических отношениях. В этом случае язык как средство описания класса имеет второстепенное значение. Для образовательной реинтерпретации понятия «класс» более продуктивной, возможно, стала бы

идея лингвистического (дискурсивного) социального класса, общность которого задается той или иной языковой (дискурсивной) практикой. Иными словами, язык — это не одна из (наряду с другими) отличительных характеристик класса, а его системообразующий элемент.

Несколько вразрез с тем, что сказано выше, хотелось бы указать на еще одно обстоятельство. Мы все чаще встречаем в образовании отнюдь не интеллектуалов, способных к «символическому овладению операциями», «символическому овладению языком», обеспечивающему «вербализацию, экспликацию и концептуализацию», в качестве тех, кто исполняет вторичный педагогический труд и в этом качестве участвует в осуществлении социального неравенства. Каким же образом они обеспечили себе доступ в образование? Вернее, как устроено образование, для которого характерны подобные факты?

Комментарий 4

«Потому что всегда есть риск не(до)понимания обучающимися истинного смысла информации, который до них хочет донести учитель (преподаватель).»

Мы полагаем, что дискурсивный взгляд на образование (которого, как нам кажется, стремится придерживаться автор) не позволяет опираться на идею истины как достоверного и полного описания объективно существующей реальности. Скорее истина — это одна из поддерживаемых в образовании практик согласования (согласия) между преподавателем и студентом. В связи с этим можно поставить вопрос о том, что является целью усилий, предпринимаемых всеми участниками образовательного пространства? Какие практики реализуются в образовании?