

Кубасєвський М. К.,

*канд. філос. наук, доцент кафедри соціальної роботи
Тернопільського національного економічного університету*

Литвин А.П.,

*канд. соціол. наук, доцент кафедри соціальної роботи
Тернопільського національного економічного університету*

Соціокомунікативна дія і дискурс як методологічні принципи інтерактивної технології у навчанні

В статті розглядається технологія інтерактивного навчання, спрямована на формування інформаційно-пізнавальної, нормативно-регулятивної, ціннісно-естетичної діяльності викладача і студента, а також місце монологічної парадигми, яку слід замінити діалогічною парадигмою освітньої технології.

The present article considers the technology of an interaction studying process. The above-mentioned technology has its aim of forming informative and cognitive, normative and regulatory, valuable and aesthetic activities of a teacher and a student as well. It also focuses on the idea that a monological paradigm must be replaced by a dialogical one in the context of the above mentioned educational technology.

Ключові слова: соціокомунікація, дискурс, знання, розуміння, інтерпретація, інтеракція, аналіз, синтез, оцінювання, диспут, децентрація, фрагментарність, невизначеність, мінливість, контекстуальність, інтерсуб'єктність, культура, трансдискурсивність, текст, діалог, ідентичність, раціоналізм, трансформація.

Нові соціально-економічні та культурно-цивілізаційні реалії, що здійснюються в Україні, вимагають зміни освітніх технологій у ВНЗ, зокрема, місце монологічної парадигми має посісти діалогічна, суб'єкт-об'єктне відношення зміщується у сферу суб'єкт-суб'єктного, яке функціонує за законами інформаційно-сміслового взаємообміну, сприйняття і пізнання учасниками навчання один одного, ведення внутрішнього продуктивного діалогу. У цьому зв'язку важливо здійснити методологічне обґрунтування інтерактивного навчання й у такий спосіб презентувати соціокомунікативну дію і дискурс як ефективних принципів досягнення процесу добування знань, значень і смислів загальноприйнятих і загальнодоступних у цьому соціокультурному середовищі.

Технологія інтерактивного навчання спрямована на формування інформаційно-пізнавальної, нормативно-регулятивної, ціннісно-естетичної діяльності викладача і студентів. Побудови моделей соціального спілкування: комунікативно – міжсуб'єктної та інтерактивної особистісної взаємодії послідовного застосування інформаційного, психологічного та духовного обміну між учасниками соціокомунікативної дії.

На нашу думку, інтерактивне навчання є складною діяльнісною системою, суб'єктами якої є викладач і студент. Тому, вважаємо за необхідне проаналізувати аспекти інтерактивного спілкування і запропонувати методологічні принципи діалогічного навчального процесу, котрими є соціокомунікативна дія і дискурс.

Інтерактивне навчання – це діяльність за допомогою певної системи способів, прийомів, методів освітнього процесу, заснованого на:

- суб'єкт-суб'єктивних відношеннях викладача і студентів (паритетності);
- багатосторонній соціокомунікації;
- конструюванні знань студентами.

У контексті інтерактивного навчання засвоєння знань здійснюється в іншому форматі, суттєво відмінному від форм, методів і прийомів традиційного навчання. Студент їх отримує не у

вигляді готових суджень, положень, принципів, парадигм від викладача, а у процесі власної активної дії, взаємодії (інтерації) з іншими студентами і викладачем. У процесі такої взаємодії формуються знання стосовно людини, соціуму, світу взагалі. Тому знання, отримане таким способом, є одночасно й засобом подальшого самостійного їх здобування.

Метою інтерактивного навчання є створення умов, за яких студент сам відкриватиме, здобуватиме й конструюватиме знання та власну компетентність. О.Пометун конкретизує зміст інтерактивного навчання, виділяючи у ньому такі рівні:

«1. *Знання*: здатність засвоювати та, відтворювати спеціальну інформацію, включаючи факти, усталену термінологію, критерії, методологічні принципи й теорії.

2. *Розуміння*: здатність адекватно розуміти значення будь-якого повідомлення. Опіраючись на дослідження Б. Блума, можна виділити три типи режиму розуміння: переклад – сприйняття викладеного й перенесення в іншу форму (інші слова, графік тощо);

Інтерпретація – перебудовування ідей на нову конфігурацію;

Екстраполяція – оцінювання та прогнозування, виходячи з раніше отриманої інформації.

3. *Застосування*: уміння брати й застосовувати у новій ситуації принципи або процеси, що раніше вивчалися, без зовнішньої вказівки. Наприклад, застосування узагальнень соціальних наук до окремих соціальних проблем або природничих і математичних наук до практичних ситуацій.

4. *Аналіз*: поділ матеріалу на окремі складові, визначення їх відношень та розуміння моделі організації. Наприклад, виявлення несформульованих припущень або причинно-наслідкових зв'язків і розпізнавальних форм і прийомів у художніх творах.

5. *Синтез*: творче поєднання частин або елементів у нове ціле. Наприклад, професійне написання есе, пропозиції щодо способів перевірки гіпотез і формулювання теорій, які можна застосувати до соціальних ситуацій.

6. *Оцінювання*: формування ціннісних суджень про ідеї, рішення, методи тощо. Ці оцінки можуть бути кількісні або якісні, але вони мають бути засновані на використанні критеріїв або стандартів, наприклад, містити оцінювання оптимального способу лікування чи оцінювання результатів роботи на основі стандартів у цій дисципліні» [8, с.8-9].

Сфера міжіндивідуальних стосунків, спілкування, соціокомунікації завжди належала до фундаментальних вимірів людського буття. Так було упродовж віків, так і є нині. Особливою гостроти вона набуває у навчальному процесі ВНЗ у зв'язку з переходом підготовки спеціалістів за європейськими стандартами. Вичерпаність можливостей традиційної освіти, базованій на соціокомунікативних відносинах «Я-Вони», властивих монологічному процесу навчальної технології актуалізує проблему формування нового типу, відношень – «Я-Ми». За цих обставин місце і роль викладача і студента суттєво змінюється. Соціокомунікація типу «Я-Ми» у її фактичності, повсякденності, безпосередності виступає як висхідна, засаднича. Діяти у такій ситуації можна лише розуміючи навчальний процес як принципово соціокомунікативний, як співвідношення монологічності й діалогічності, як інтерактивне навчання.

Тому соціокомунікація як складний, багатоаспектний процес спілкування вимагає уточнення й змісту. *Комунікація* (від лат. Communicato – повідомлення, соціальна взаємодія, свідомо орієнтована на смислосприйняття. Основна функція комунікативної дії – досягнення соціальної злагоди при збереженні індивідуальності кожного її учасника. Структуру комунікації утворюють такі елементи: 1) наявність як мінімум двох учасників комунікативної дії, наділених свідомістю і використовуючих мову; 2) ситуацію, котру вони намагаються осмислити і зрозуміти; 3) тексти, що виражають смисл ситуації у мові, 4) мотиви й цілі, що стимулюють суб'єктів звертатися один до одного стосовно вирішення проблем тексту; 5) процес матеріальної передачі текстів і засобів вирішення проблем. Таким чином, тексти, дії по їх побудові й, навпаки, дії по реконструкції їх змісту і смислу, а також пов'язане з цим мислення і розуміння становить зміст комунікації.

Соціокомунікативна дія завжди здійснюється у формі діалогу, який визначає не лише сферу безпосередньо мовного спілкування, а й сукупність міжлюдських стосунків, тобто сферу інтерсуб'єктного, взятого на всіх його рівнях і підрівнях: міжіндивідуальному, культурному, соціальному, правовому тощо. Проблема інтерсуб'єктності постає як проблема поєднання двох різновекторних феноменів і стратегій навчального процесу. А саме – прагнення кожного викладача і студента до особистої самореалізації та водночас упорядкованої поведінки, заснованої на певних раціонально вивіренних загальноприйнятих знань, чітко упорядкованої системи спілкування. Інтерсуб'єктність постає як корелятивний зв'язок прагнення до самоідентифікації кожного викладача і студента та об'єктивно існуючої вимоги соціальної унормованості й упорядкованості соціальних орієнтацій.

Ю.Хабермас пропонує радикальну трансформацію європейської раціональності як основи монологічної комунікативної дії, котра моделює насильство в жорстких конструкціях логічного дедуктивізму й технологічного операціоналізму. Монологічна комунікативна дія реалізується як суб'єкт-об'єктне зовнішньодеформуюче відношення, котре повинно переорієнтовуватися на суб'єкт-суб'єктне відношення, що моделюється інтерсуб'єктивним спілкуванням, «інтерацією», але не в розумінні Дж. Міда, як соціальна взаємодія, а як глибинно змістовну комунікацію в особисто значущій її артикуляції. Якщо суб'єкт-об'єктне (комунікативне відношення) визнає іншого у ролі самодостатності цінності, у такому відношенні людина звільняється від будь-якого насильства при досягненні мети і засобів такого досягнення є істинна інтерація, в контексті якої формуються ідеали й мета суспільно значущої діяльності [10].

Життєвий світ кожної людини спирається на певні традиції та звичаї. Але насамперед – це світ пошуку, критичності й самокритичності, постійної інтерпретації набутого досвіду, що може бути зреалізованим лише у процесі спілкування, діалогічного зв'язку, в комунікативній сфері. Ю.Хабермас під комунікативною дією розуміє мовлення, обмін інформацією (значення і смисли котрої сприймаються без додаткової рефлексії, як засоби передавання того чи іншого змісту). Незважаючи на такий нібито непретензійний характер комунікативної дії, вона має принципове значення у сучасному світі безперервної та масової комунікації. Саме завдяки їй відбувається прорив людини зі стереотипізованого, збюрократизованого світу цілераціональності у багатовимірний життєвий світ, де можливе розуміння через комунікацію.

О.Пометун, аналізуючи природу комунікації у системі традиційного навчального процесу, виділяє у ній монолог викладача як основу комунікативної дії. Він іде з готовими знаннями до студентів, змушуючи їх засвоїти інформацію з конкретної дисципліни як необхідну й обов'язкову. Такий спосіб комунікації застосовується в лекційному курсі й дозволяє викладачу за короткий проміжок часу передати студентам великий обсяг програмного матеріалу. Інтерактивне навчання вимагає іншої форми комунікації – діалогічної, в якій засвоєння знань здійснюється в іншому форматі, суттєво відмінному від традиційного монологічного навчання.

Діалогічна комунікативна діяльність суттєво змінює позиції викладача і студента. Взаємодія між ними заснована на паритетності: і викладач і студент – активні учасники навчального процесу.

О.Пометун визначає інтерактивне навчання як «діяльність, заснована на:

- суб'єкт-суб'єктних стосунках викладача і студента (паритетності);
- багатосторонній комунікації;
- конструюванні знань студентами;
- використанні самооцінки та зворотнього зв'язку;
- постійній активності студентів» [8, с.7].

Ще більш вагоме значення у процесі комунікативних міжособистісних технологій має дискурс. *Дискурс* (від. лат. *discere*-блукати) це – вербально артикульована форма об'єктивації змісту свідомості, котра регулюється домінуючим у тій чи іншій соціокультурній традиції типом

раціональності [7, с. 327]. Саме завдяки дискурсу відбувається кристалізація й закріплення тих висхідних параметрів комунікативного зв'язку, які сформувалися в комунікативній дії. Тут тлумачення переходить в інтерпретацію, а знання – в розуміння.

Розуміння – це процедура осягнення смислу. Воно не вписується в суб'єкт-об'єктну пізнавальну схему, оскільки не пізнання породжує потребу в розумінні, а навпаки – потреба у розумінні породжує пізнання. Категоріальний статус розумінню надавав Ф.-Д. Шлейєрмахер, котрий розглядав його як процедуру осягнення смислу в процесі його інтерпретації – це спосіб експлікації того, що уже наперед задано, закладено в тексті. А.Фурман, вибудовуючи теорію освітньої діяльності, проаналізував поняття «соціальне розуміння». «По-перше, – зазначає автор, – це *іманентна здатність* людини розумної і творчої вникнути, з'ясувати, прийняти та відрефлексувати ситуацію, задум, значення, смисл під час взаємодії із соціумом та реалістично співвіднести поведінку – діяльність інших осіб з актуальними і потенційними змінами оточення; по друге, – це *особливий ментальний стан* розвиткового взаємодоповнення інтуїції і свідомості, коли суб'єкт щось внутрішньо осягнув, дійшов висновку і впевненості, що його аргументації – уявлення є еквівалентними формі і змісту певного соціального об'єкта, зовнішнього впливу або вчинкової активності» [9, с. 115].

Тому дискурс – складане поєднання мовлення, значення і дії, є зв'язною послідовністю речень. Їх розуміння й інтерпретація передбачають наявність семантичного контексту, тобто наявність системи позалінгвістичних значень, смислів і знань, загальноприйнятих і загальнодоступних у даному соціокультурному середовищі. Ю.Хабермас викремлює п'ять видів дискурсу, які реалізуються залежно від ситуації: дискурс як засіб комунікативної дії (звичайний інформаційний дискурс); як засіб ідеологічного впливу або ж як терапевтичний засіб (консіліум при встановленні діагнозу); як нормальний дискурс (наукова дискусія); як нова форма дискурсу (навчання за допомогою діалогу) [10].

Норма форма дискурсу – це рефлексивно мовна діалогічна комунікація, в якій обговорюються всі аспекти проблеми, процедури відтворення смислу, закладеному в тексті. Нова форма дискурсу формувалася представниками постмодерністської філософії (Ж.Делез, Ю.Хабермас, М.Фуко та ін.), котрі акцентували увагу не на єдності суб'єкта і об'єкта, мислення і буття, а на єдності мислення і мови. Мова є основною зв'язуючою ланкою між суб'єктом і світом, засобом його пізнавальної діяльності, інструментом, з допомогою якого весь світ відтворюється в уявленні. Окрім мови, важливим засобом інтерсуб'єктної взаємодії є текст. Представники постмодерністської філософії зосереджують особливу увагу на дослідженні мови як інструменту збереження, передачі та генерування смислових конструктів культури, визнають примат слова над об'єктивною дійсністю: «...за допомогою слова, – зазначає Ж.Лакан, – котре власне і є присутністю, створеною із відсутності, відсутність сама... починає іменуватися, і з цієї модульованої пари відсутності і присутності... й народжується той всесвіт мовного смислу, в який упорядковується згодом всесвіт речей». На його думку, «...світ слів і народжує світ речей, наділяючи їхню сутність своїм конкретним буттям» [5]. Філософія постмодернізму зосереджує особливу увагу на дослідженні мови як інструменту збереження, передачі та генерування смислових конструктів культури. «Цілісний дискурс тієї чи іншої спільноти (починаючи від локальних сімейних груп і аж до найбільш етнічно-національних) із всім багатством вербальних конотацій, смислових навантажень, автоматичних асоціацій створює той необхідний контекст, у якому може транслюватися культура», – пише Ю.Мединська [6, с. 49].

Контекстуальність формується як синтез різних смислотворчих досліджень мови, її місця і ролі в організації онтологічних, гносеологічних та епістемологічних аспектів людської життєдіяльності. Особливої значущості контекстуальність набуває у формуванні і використанні

прийомів і методів інтерактивного навчання, таких як «діалог», «дебати у форматі Карла Поппера», «круглий стіл» тощо.

Характерною рисою як комунікації, так і дискурсу є дослідження обумовленості інтерактивного навчання культурою, яка виконує двояку роль: а) усі феномени духовної культури є семіотичними утвореннями, котрі зберігають, збагачують і передають інформацію; б) культура є не просто засобом спілкування, мислення і самовираження, а універсальним засобом культуроспілкування, культуросмислення і культуротворення. Під впливом цих двох характерних рис формувався дискурс як засіб комунікативного діалогічного зв'язку, з допомогою якого відтворюється автохтонний смисл та іманентна логіка тексту і репрезентує вплив на пізнавальну діяльність та на інтерпретацію її результатів соціокультурної реальності. У комунікативній і дискурсивній практиках об'єкт (текст) не репрезентується в його цілісності, а здійснюється як послідовна систематична артикульованість. Ознаками постмодернового дискурсу є: децентрація; фрагментарність, мінливість, контекстуальність. Синтезуються ці фрагментарні знання кожного суб'єкта на рівні їх артикульованої інтерпретації, у процесі якої суб'єктивні знання набувають статусу інтерсуб'єктивного розуміння. Один із найавторитетніших теоретиків постмодерністської філософії Ж.Дельоз зазначає, що означення сучасної філософії полягає не у тому, щоб відображати існуюче, а у тому, щоб передбачити метаморфози дійсності, творити поняття того, чого не дано в реальності [3].

Кожен текст має свій внутрішньотекстовий простір. Як суб'єкт-об'єктні, так і суб'єкт-суб'єктні відношення розчиняються в чередуванні дискурсивних практик. Як для викладача, так і для студента єдиним об'єктом є текст, програмний матеріал: суб'єкти занурені в дискурсивне середовище, і кожен з них вибудовує своє розуміння тексту. І автор, і сам читач, і сам текст як посередник між ними, є окремими дискурсами, котрі мають тільки деякі спільні риси [6, с. 49]. Смисл тексту породжується в дискурсивній практиці, котра має кілька послідовних етапів: артикуляція знання в конкретній соціокультурній традиції; вербальна інтерпретація знання як розуміння; тлумачення розуміння в аспекті практичного застосування знань.

Соціокультурна артикульованість дискурсу виражається в тому, що один і той самий зміст тексту може набувати різних значень, смислів й інтерпретацій, обумовлених загальноновизнаними нормами культури. Кожен етап у розвитку культури розкриває таку цінність дискурсу, якої раніше не помічали. Важливим моментом дискурсу є виділення особливої ситуації в розвитку культурної традиції – ситуації, котра пов'язана з автором, що знаходиться в «трансдискурсивній позиції». Вона відкриває нові горизонти сутнісних аспектів трансінформаційної відповідності існуючого проблемно-семантичного тексту до зміненої соціокультурної ситуації. Остання впливає не на розмаїття розуміння смислу тексту, а на зміну самого смислу. Все залежить від глибини смислу. Так, наприклад, різночитання текстів Біблії щоразу відкриває нові сутнісні аспекти автором тлумачення, не змінюючи самої суті Святого Письма. Знаний український філософ С.Кримський пише, що віруючі переконані в цілеспрямованому творенні Богом Святого Письма для кожного з його читачів. «Заданими виявляються тим самим не тільки літери Біблії, а й уся евентуальна незмірність її читань. Такою безкінечністю індивідуальних відтворень текстів характеризується функціонуванням справжніх культурних творень» [4, с. 57]. Аналогічно, перегляд текстів І.Ньютона не змінює суті механіки, лише додає дещо в масив суджень про неї; перегляд же текстів К.Маркса – суттєво видозмінює суть марксизму. Розглядаючи пізнання як розуміння, суб'єкт втрачає свою визначеність: він є таким, якої мети досягає, якими вербальними практиками користується, який домінуючий тип культури обумовлює його діяльність.

Будучи включеним у соціокультурний контекст, соціокомунікативна дія і дискурс, як раціонально організований і соціокультурно детермінований спосіб вербальної артикуляції іманентно – суб'єктивного змісту знання й екзистенційно-інтимного змісту досвіду, ефективно

застосовуються у процесі інтерактивного навчання. Особливу значимість вони мають при використанні таких методів як «діалог», «дебати у форматі Карла Поппера», «диспут», «круглий стіл» тощо.

Однак перед розглядом технологічного застосування цих та інших методів і прийомів інтерактивного навчання, хочемо звернути увагу на одну суттєву обставину – реалізуючи діалогічну форму занять, управлінські навчальні структури, факультети, кафедри заздалегідь сплановують її як суто монологічну. Адже у планах роботи навчальних підрозділів ВНЗ, у планах вивчення дисциплін, у робочих програмах реалізації цих планів, методичному забезпеченні навчального процесу чітко і детально прописується технологія діяльності лише викладача, який є центральною дієвою особою: він готує і читає лекції, керує потоком студентів, групами, запитує, оцінює, консультує. Студент – пасивний слухач, у якого обов'язковим є засвоєння певного обсягу знань, регламентованого навчальними планом, який позбавлений права бути рівноправним співучасником навчального процесу. Переконані, що нейтралізувати ці недоліки і методи навчання можна методом інтерактивного навчання, яким є діалог. *Діалог* (від грец. – dialogos – бесіда) – інформативна і екзистенційна взаємодія між комунікуючими суб'єктами, у процесі якої здійснюється взаємопорозуміння стосовно вирішення конкретної проблеми. Це суб'єктивне розуміння об'єктивного змісту тексту і вербалізований вираз цього змісту. О.Пометун визначає діалог «...як різновид групового навчання, суть якого полягає у спільному пошуку групами узгодженого рішення. Це рішення знаходить своє відображення у кінцевому результаті в кінцевому тексті, переліку ознак, схем тощо» [8, с.80].

Розрізняють традиційний діалог-логічний і сучасний – феноменологічний. У логічному діалозі комунікація здійснюється через мову (логос), і гарантом взаємопорозуміння є адекватність переведення змісту об'єкта у свідомість суб'єкта у формі знання. Феноменологічний діалог – це безпосередній обмін інформацією між персональними суб'єктами як цілісностями, для яких основним є знання мови, незнання як реальність, а знання мови як засобу добування розуміння, котре здійснюється з допомогою дискурсу. Психологи і педагоги виділяють також внутрішній діалог і вербалізований (мовленнєвий), які взаємопов'язані: в одному акті розгортання мовного змісту зливаються і фаза «опосередкування думки у внутрішнім слові» (внутрішнє мовлення), і фаза «опосередкування у значеннях зовнішніх слів» (семантична складова). У внутрішньому і вербалізованому інтерпретованому діалозі комунікативна дія і дискурс поєднується у плані домінування, первинності дискурсу над комунікативною дією. У практиці інтерактивного навчання застосовують як традиційний логічний і феноменологічний діалоги, так і зовнішній і вербалізований у їх поєднанні та взаємодії. Якщо у монологічній парадигмі навчання постійно абсолютизувалася комунікативна функція мови, то діалогічна парадигма використовує мову лише як засіб діалогу. А для мовного взаємопорозуміння парадигмальним є визнання кожного студента самодостатньою цінністю, і всі вони у процесі консенсусу формулюють спільні дії й ідеали.

Ю.Мединська, досліджуючи проблему контекстуальності, зазначає, що «...вживаючи ті чи інші слова, суб'єкт висловлювання наділяє їх специфічним смислом, котрий детермінований як загальним культурним середовищем його мовними практиками, так і індивідуальним досвідом буття суб'єкта у цьому середовищі» [6, с.50]. Суб'єкт – суб'єктні відношення здійснюють, переорієнтацію пріоритетів» на діалог. Мотивація пізнання, вибудована у режимі «суб'єкт-об'єктних» відносин, котрі створили деформований і одночасно деформуючий стиль мислення, зміщується у площину міжособистісних комунікацій, принципово діалогічних, рівноправних, таких, що формують взаєморозуміння. Міжособистісні комунікації розуміння смислу тієї чи іншої проблеми здійснюється з допомогою дискурсу, а взаємопорозуміння – вербальної інтерпретації цього смислу, тобто комунікативній дії.

Ефективним засобом інтерактивного навчання є також метод «Дебати у форматі Карла Поппера», з допомогою якого формується культура дискусії; вміння формулювати аргументи на захист своєї позиції; навчати студентів висловлювати свою точку зору розгорнуто, у строгій логіці, але спокійно, у дружлюбній манері і формі [8, с. 113]. У процесі спонтанної дискурсивності, коригованої цим методом, на передній план висувається не аналітика, а розуміння діалогічного процесу як самоорганізаційної процесуальності породження смислу – пізнавальна діяльність студентів зміщується у сферу творчості [8, с. 331]. Модель мовного взаємопорозуміння відносно смислу тексту, поставленої проблеми чи суспільно значущої ситуації, з однієї сторони, розглядає мову як реальність, що має об'єктивне, самостійне значення; з іншої, – структурований мовою смисл тексту існує тільки в практиці консенсусу, комунікативної дії мовної спільноти.

У повсякденній комунікативній практиці здійснюється процес створення універсальних можливостей взаємопорозуміння. У форматі взаєморозуміння претензія на пропозиційну істинність, нормативну правильність і суб'єктивну правдивість обмежені конкретним горизонтом, яким є об'єкт і предмет навчальної дисципліни, однак всі вони реалізуються тільки в комунікативній раціональності.

Взаємопорозуміння полягає у тому, що певна кількість суб'єктів (студентів) ідентично розуміють деяке мовне висловлювання відносно природи об'єкта. Метод «Дебати у форматі Карла Поппера» в інтерактивному навчанні спрямований на досягнення злагоди, взаємопорозуміння в інтерсуб'єктивній спільноті стосовно певного знання, спільної довіри, дотримання певних норм і цінностей. На занятті із соціології використовується положення М. Вебера, котрий у версії «розуміючої соціології» обґрунтував ідею формальної раціональності, культурно і ментально утверджуючої принципом максимізації ефективної діяльності у різних сферах соціального життя. Кожна соціальна дія, за М.Вебером, констатує її смисл, який співвідноситься із діяльними смислами інших людей і утворює смисловий зв'язок раціональної поведінки – злагоду. Остання базована на визнанні чотирьох вимог: зрозумілості висловів, істинності знань, правдивості намірів і правильності дій [8,с.113].

Таким чином, інтерактивне навчання, активізуючи пізнавальну діяльність викладача і студента у передачі і засвоєнні знань, здійснюється у форматі суб'єкт-суб'єктних відносин. Інтерактивне навчання створює умови і можливості, за яких студент сам відкриватиме, здобуватиме і конструюватиме знання та власну компетентність. Актуалізується проблема інтерактивного навчання з переходом підготовки спеціалістів ВНЗ за новітніми вітчизняними і європейськими стандартами.

Технологія інтерактивного навчання є багатостороннім і багатоаспектним процесом установлення і розвитку смислосназначених контактів між учасниками навчального процесу, котрі спричинені як зовнішньою соціальною ситуацією культуротворення, так і внутрішніми спонуканими (потреби, мотиви, прагнення тощо) до активної спільної навчальної діяльності.

Показано, що можливість традиційної монологічної інтеракції, типу суб'єкт-об'єктних відносин, вичерпала себе, тому що здійснювалася в контексті класичного раціоналізму. Інтерактивна система навчання базується на некласичному типі раціоналізму, характерною рисою якого є обумовленість навчального процесу культурою, яка у пізнавальному процесі виконує подвійну роль: а) усі феномени духовної культури є семіотичними утвореннями, котрі зберігають, збагачують і передають інформацію; б) культура є не просто засобом спілкування, мислення і самовираження, а й універсальним засобом культуроспілкування, культуромислення і культуровираження. Під впливом цих двох характерних рис навчально-пізнавального процесу формувалися соціокомунікативна дія і дискурс як методологічні принципи інтерактивної технології навчання.

Література

1. Андрос Є. Комунікативна природа людського буття / Філософія: Світ людини: Навч. посіб. / В.Г.Табачковський, М.О. Булатов, Н.В. Хамітов та ін. – К.:Либідь, 2004.– 432с.
2. Библер В. Культура: диалог культур (опыт определения)//Вопросы философии.–1989.– №6.
3. Делез Ж. Логика смысла. / Пер. с фр. – М.: Раритет; Екатеринбург: Деловая книга, 1998.– 480с.
4. Кримський С.Б. Запити філософських смислів.–К.: Вид-во.ПАРАПАН, 2003.–240 с.
5. Лакан Ж. Функция и поле речи и языка в психоанализе.–М.: Гнозис, 1995. – 192с.
6. Мединська Ю. Вітакультурна парадигма та постмодернізм // Психологія і суспільство.–2006.–№1.
7. Можейко М., Лепин С. Дискурс /Новейший философский словарь.. – Мн.: Книжный дом, 2003. –1780 с.
8. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. – К.: Генеза, 2007. – 144с.
9. Фурман А. Теорія освітньої діяльності як метасистема //Психологія і суспільство. – 2001. – №3.
10. Хабермас Ю. Философский дискурс о модерне. / Пер. с нем. — М.: Изд-во «Весь мир», 2003. – 416 с.