

4. Пуховська Л. Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах / Л. Пуховська // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 20–25.

5. Савченко О. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка майбутнього вчителя / О. Савченко // Шлях освіти. – 2003. – № 3. – С. 2–6.

6. Фіцула М. Вступ до педагогічної професії : навчальний посібник [для студентів вищих педагогічних закладів освіти] / М. Фіцула. – Тернопіль : Навчальна книга «Богдан», 2003. – 136 с.

УДК 378.3

Леся КОЛТОК,
м. Дрогобич

ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ЗАСІБ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Статтю присвячено багатоплановому вивченню педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу та встановленні основних тактик формування мовної ситуації, зокрема з'ясуванні доцільності використання педагогічного дискурсу у вищій школі.

Ключові слова: інтенсифікація навчання, «суб'єкт-суб'єктні» відносини, педагогічний дискурс, комунікація.

Koltok L. Pedagogical discourse as a means of intensifying the educational process in higher education. *The article is sacred to the study of pedagogical as mean of intensification of educational-educator process and establishment of basic tactician of forming of linguistic situation, in particular finding out of expediency the use of pedagogical at higher school.*

Key words: intensification of studies, relations, pedagogical, communication

Постановка проблеми. Актуальність дослідження педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу обумовлена змінами, яких потребує освіта у зв'язку з процесами, що відбуваються в державі і в світі, насамперед, з процесами глобалізації та інформаційної революції. Світ нині стоїть перед проблемою налагодження, упорядкування життєвих процесів, дисгармонію в які вносять швидкі зміни, ініційовані глобалізацією та інформаційною революцією. Інтенсифікація міжкультурних зв'язків, швидка зміна все більш потужних інформаційних потоків, що хвилями накочуються одне на одного, скорочення процесу впровадження наукових інновацій у виробництво і суспільне життя, а головне – своєрідне прискорення соціального часу

та скорочення соціального простору радикально впливають на стиль і сенс життя особистості і суспільства, ініціюють впровадження нових соціальних норм і стандартів, обумовлюють нові підходи до підготовки людини до життя засобами освіти і виховання. Як зазначають вчені, сучасна освіта має рухатись шляхами постійної модернізації, розгортатись як інноваційно-творчий процес.

Для педагогічної теорії і практики подібний висновок має принципове значення. Він вимагає відповіді на запитання про характер і напрями інновацій, їх обумовленість Болонськими деклараціями, системність та взаємодотичність, співвідношення з традиційними способами організації навчально-виховної діяльності тощо.

Особлива проблема в контексті інноваційного розвитку освіти виникає у зв'язку зі зміною змісту та технологій побудови «суб'єкт-суб'єктних» відносин. За висновком провідних вчених і педагогів сучасності, вона виокремлюється як проблема *педагогічного дискурсу*, що все більш актуалізується в сучасній педагогічній теорії та практиці.

Не останнє місце займає і розвиток нових інформаційних технологій, широкі можливості Інтернету, що принципово змінює і самі відносини в навчально-виховному процесі. Сучасний педагогічний дискурс оперує різними контекстами, апелюючи до нової інформаційної ситуації і перетворення знань в безпосередню продуктивну силу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Саме поняття «педагогічний дискурс» ще не достатньо вивчене. В системі сучасних педагогічних досліджень воно використовується вкрай рідко. В числі науковців (в більшості російських), які займаються проблемами педагогічного дискурсу, можна назвати – Н. Алексєєва, В. Борботька, Ю. Громико, В. Карасика, М. Коміна, М. Макарова, Е. Михайлова, В. Розіна, Г. Щедровицького. Розробки українських науковців менш плідні в даному питанні. Одне з провідних місць займають науковці «педагогічних майстерень» (Полтавський педагогічний інститут), які вирішують цілий ряд комунікативних і змістовних задач. Тому незначна наукова спадщина з даного питання збіднює уявлення про педагогічний дискурс в цілому та навчально-виховний процес як суб'єкт-суб'єктне відношення зокрема.

Проблеми освіти у всьому світі стають пріоритетними, оскільки вони визначають майбутнє кожної країни. Концепція знання, що змінилася, вимагає зміни педагогічних способів його передачі. Інноваційні процеси вищої школи, потреби сучасної освіти вимагають розгляду питання про місце та роль педагогічного дискурсу в структурі цих процесів.

Мета статті – розкрити поняття «педагогічний дискурс», підходи до

його розгляду, багатоплановість вивчення педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу, а також основні тактики формування мовної ситуації.

Виклад основного матеріалу. Трактатування самого поняття дискурсу змінювалося протягом 20 років. Якщо в 60-і – 70-і роки дискурс розумівся як зв'язана і злагоджена послідовність пропозицій або мовних актів, то з позицій сучасних підходів дискурс – це складне комунікативне явище, що включає, окрім тексту, ще і екстралінгвістичні чинники (знання про світ, думки, установки, мету адресата), необхідні для розуміння тексту.

Педагогічний дискурс напряму пов'язаний із освітніми моделями ефективності навчально-виховного процесу. Починаючи з шестидесятих років минулого століття, педагогічний дискурс накопичив істотний потенціал інтерпретацій і парадигм нової дидактики, називаючи її розвиваючою, діяльнісною, рефлексивною і т.д. На базі цієї дидактики склалися специфічні освітні моделі, які дозволяли в умовах традиційної структури освітніх установ досягати високого ступеня ефективності. Радянська освітня модель за інерцією функціонувала в рамках парадигми знань, ефективно використовуючи можливості нарощування фундаментальності та універсальності навчання. Радянська модель використовувала методи пасивного навчання, де студенти були об'єктами навчання, а викладачі - носіями істини в останній інстанції. Західна освітня модель реалізовувалася в рамках розвитку моделі критичного мислення, а ставка робилася на активне навчання і сумісне конструювання знань.

Різниця підходів до змісту освіти і методів навчання позначилася на якості підготовки фахівців в кінці століття, коли радянська модель навчання пережила необоротний процес трансформації, що змінила її парадигмальні підстави і структурну одноманітність. Сучасні освітні моделі в більшості також не відповідають на виклики часу, що стає все більш і більш очевидним не тільки для агентів ринку освітніх послуг, але і для їх споживачів, які фактично є суспільством в цілому, а не окремими його групами. Тому важливим саме для вищої школи, як для кузні кадрів на ринок праці є підготовка фахівців високої кваліфікації, в підготовці яких важливе місце належить інноваційним процесам та в ракурсі нашого питання педагогічному дискурсу.

В науках гуманітарного циклу також існує декілька трактувань поняття «дискурс». Дискурс може визначатися як «мова», як «текст, привласнений автором», як «стилістичні особливості мови певного індивідуума» і т.д. На сучасному етапі термін дискурс вийшов за рамки наук лінгвістичного циклу і став розглядатися як поняття комунікант

у всіх гуманітарних науках. Зокрема, в сучасній педагогіці, де процес навчання є «діалогом», дискурс є одним з найактуальніших предметів дослідження. В. Карасик виділяє три підходи до розгляду дискурсу:

1) з позиції мовної особи дискурс прирівнюється до комунікативної компетенції, тобто є знаннями, уміннями і навиками, необхідними для підтримки спілкування;

2) з позиції текстоутворення дискурс прирівнюється до мовної компетенції, тобто розглядає вірність побудови вислову;

3) з позиції ситуації спілкування дискурс представлений у вигляді різних комунікативних ситуацій, особистісно- і статусно-орієнтованих та визначається прийнятими в суспільстві сферами спілкування та інститутами, що склалися (інституційний дискурс). Підвиди інституційного дискурсу встановлюються суспільством.

Одним з різновидів інституційного типу є «педагогічний дискурс». Серед його соціально-прагматичних ознак В. Карасик називає наступні: мета педагогічного дискурсу – соціалізація нового члена суспільства; його основні учасники, педагог та підлеглий, чії статусні ролі характеризуються принциповою нерівністю; місце спілкування – навчальний заклад і найприродніша форма спілкування-заняття.

Існують і інші визначення дискурсу. На думку Г. Орлова, дискурс – це категорія (природної) мови, що матеріалізується у вигляді усного або письмового мовного твору, завершеного в смисловому і структурному відношенні, довжина якого потенційно варіативна: від синтагматичного ланцюга зверху окремого вислову (пропозиції) до змістовно-цільного твору (розповіді, бесіди, опису, інструкції, лекції і т.п.). Поняття «дискурс» характеризується параметрами завершеності, цілісності, зв'язності та ін., воно розглядається одночасно і як процес (з урахуванням дії соціокультурних, екстралінгвістичних і комунікативно-ситуативних чинників), і як результат у вигляді фіксованого тексту.

В. Борботько підкреслює той факт, що текст, як мовний матеріал не завжди є зв'язною мовою, тобто дискурсом. Текст – більш загальне поняття, ніж дискурс. Дискурс завжди є текстом, але зворотне невірно. Не всякий текст є дискурсом. Дискурс – окремий випадок тексту [4].

В визначенні А. Михальської дискурс найважливіша складова речової події, процес мовної поведінки, мовний і невербальний обмін, що протікає в мовній ситуації та мовній діяльності [4].

В свою чергу мовна діяльність протікає в двох сферах спілкування: 1) формальній, учбовій сфері; 2) неформальній: сімейно-побутовий і сфері дозвілля в структурі актуального лексикона [3].

Якими б не були відмінності у визначенні дискурсу рядом вчених, їх

думки сходяться в одному: дискурс - є мовне спілкування. Основні чинники спілкування в їх самому загальному вигляді вичленовані Р. Якобсоном, це:

- повідомлення і його невід'ємні властивості;
- суб'єкт і об'єкт повідомлення, причому останній може бути як дійсним, тобто той, хто безпосередньо бере участь в ситуації спілкування, так і лише передбачуваним, як одержувач повідомлення;
- характер контакту між учасниками мовного акту;
- загальний для суб'єкта і об'єкта «код»;
- характерні загальні риси, а також відмінності між операціями кодування, властиві «об'єкту»;
- відношення даного повідомлення до контексту оточуючих його повідомлень, «які або належать до того ж самого акту комунікації, або пов'язують згадуване минуле з передбачуваним майбутнім».

Будучи віддзеркаленням моделі комунікації та поєднуючись з інноваційними процесами, педагогічний дискурс націлений на оволодіння педагогами механізмами породження/конструювання мовних творів на основі мовного досвіду і усвідомленого розуміння функціонування мовних засобів в процесі комунікації.

Педагогічний дискурс – це не просто послідовність окремих мовних творів або одиниць, що скріплюють між собою смисловим і формальним зв'язком, але і конструкт потенційний і актуальний, можлива мовна діяльність (по Л. Щербі), що відображає структуру особи комуніканта, її світогляд (систему мотивів, позицій, поглядів і установок). Навчальний дискурс є діалог в широкому значенні цього слова, яке, по М. Бахтіну, може бути нескінченно продовжений і в нього можуть вступати нові учасники комунікації при необхідності проходження загальної інтенції типової взаємодії і схемі організації акту навчальної комунікації. В смисловому і формальному плані педагогічний дискурс відображає реальну ситуацію (референтно-наочну і комунікативну), попередні знання, а також передаванні їм знання, що припускає зверненість до подальшого досвіду. З урахуванням того, що навчальна комунікація є взаємодією як мінімум двох суб'єктів, задум дискурсу як одиниці навчання, який направлений на мету оволодіння як засобом комунікації, може охоплювати невизначену кількість інформаційних блоків як зафіксованих в тому або іншому допоміжному матеріалі, так і в передбачуваних, але при обов'язковому підкоренні їх загальній типовій схемі і загальній типовій меті.

Навчальний дискурс в структурі інноваційних процесів у вищій школі виступає як одиниця навчання та являє собою комунікативну модель мовної діяльності учасників ситуації навчання по віддзеркален-

ню подій, фактів, реалій наочно-референтної ситуації відповідно до їх внутрішнього світу. Ця діяльність одержує мовне втілення як система думок, цінностей, інтересів, оскільки оброблене свідомістю індивіда об'єктивне виражається в мовному коді як його суб'єктивне відображення та інтерпретація. Першочерговою умовою реального «життя» навчального дискурсу (з обліком навіть його потенційного аспекту) є проходження спільності: а) наочно-референтної ситуації (все, що оточує комунікантів «зовні» – події, факти як реальні, так і придумані як навчальні взірці, наочна реальність, які можуть стати темою, по В. Волошиному, М. Бахтіну, діалогу і обираються відповідно до мотиву діяльності та інтересу партнера по учбовому спілкуванню), б) співставлення логічно вивірених суджень з боку вчителя (викладача), так і з боку учня (студента), в) доказовість суджень і пропозицій, на чому, зокрема, формується психологічна впевненість учасника дискурсу; г) високу раціональність технології дискурсу (на противагу простій дискусії, де часто переважають емоції, дискурс апелює до раціо й перемагає саме раціональними, а не емоційно-силовими-психологічними засобами.

Коротко зупинимось на поглядах щодо проблем розвитку дискурсу в освіті та вищій школі зокрема, яку багато років розробляла група філософів і методологів (Г. Щедровіцький, Н. Алексєєв, Ю. Громико, В. Розін та багато ін.). Напрацювання цих науковців більше було пов'язано з такими поняттями, як «професійна комунікація» та «педагогічна рефлексія». Як показала їх теоретична і практична діяльність, горизонтальна професійна комунікація в освітній діяльності та вищій школі зокрема необхідна для актуалізації педагогічної рефлексії, пригніченої в умовах масової школи. Л. Семущина виділяє в професіограмі майбутнього педагога наступні складові комунікативних умінь: встановлювати педагогічно доцільні взаємостосунки з дітьми, а також їх батьками; знаходити контакт і правильний тон при спілкуванні з різними людьми в різних обставинах; викликати до себе прихильність дітей, при необхідності перебудовувати з ними взаємостосунки, знаходити індивідуальний підхід до окремих дітей [3].

В свою чергу, педагогічний дискурс припускає обговорення принципів, мети і методів педагогічної діяльності, включення в комунікацію рефлексії локальної педагогічної діяльності і проблематизації конкретних дій педагога. «Запевнитися в тому, що людина думає те ж, що і говорить, можна тільки з послідовності його вчинків». Принципова особливість цього дискурсу – опора на локальну рефлексію події в реальній педагогічній практиці, в якому діяли всі учасники дискурсу. Найефективнішим способом його організації виступає рефлексія-проектна

педагогічна майстерня. Діяльність цієї майстерні розв'язує цілий ряд комунікативних і змістовних задач [6].

Перш за все, розгортається процес побудови понять, що відображають єство реальної освітньої діяльності педагогів. Педагогічні поняття, що розробляються, носять рефлексію і операціональний характер, оскільки витікають із спроби осмислення живої, конкретної ситуації і повинні бути раціонально зрозумілими всім членам співтовариства засобами роботи з нею. Але сумісна рефлексія вимагає як мінімум причетності: для того, щоб обговорювати проблему іншого «я» потрібно побачити цю проблему в практиці діяльності. Основний недолік традиційних форм аналізу педагогічної практики – зовнішня позиція того, хто її організовує. Організатор аналітичної діяльності (як правило, управлінець) не знає всієї повноти задуму педагога, не включився в освітній процес, тому його міркування носять зовнішній, об'єктивований по відношенню до реального процесу характер: це як би погляд зі сторони. Результатом зовнішнього спостереження є стратегічна дія по відношенню до діяльності педагога, що виражається у формі санкції або поради. Таким чином, дискурс відбувається, але носить нормуючий (у разі санкції) або технологічний (у разі поради) характер. Зовнішня позиція робить дискурс відчуженим від особи педагога, фіксує, можливо – допомагає, але не розвиває. Зацікавлено, розуміюче і операціонально обговорювати проблеми діяльності можна, лише беручи участь в цій діяльності. Таким чином, необхідним є організація учасниками майстерні фрагментів загальної освітньої практики з подальшим їх аналізом. Сам по собі аналіз повинен носити рефлексивно-проблемний характер. Його мета - виділити істотну для учасників обговорення проблему діяльності і знайти її рішення.

Висновки. Таким чином, можна підсумувати, що дискурс чи полеміка, проведена у конструктивному дусі, стає відчутною силою і сприяє перемозі нових ідей, уявлень як в сфері освіти, так і в економіці, політиці, культурі, спонукає всіх учасників до активізації суспільного життя, та дотримання таких загальнолюдських цінностей, як свобода, толерантність, відповідальність, гідність, знання. Дискурс – вагомий компонент діяльності сучасних лідерів нового суспільного мислення, інструмент формування цивілізованих особистісних, внутрішньодержавних, міжнародних відносин.

Дискурс виступає як універсальний засіб не лише комунікації, він виступає ефективним та дієвим чинником і в педагогіці. Включаючи в себе найрізноманітніші методи, дискурсивна педагогіка – забезпечує надання якісної освіти та виховання, сприяє інтенсифікації навчального процесу, створює демократичне середовище для толерантної взаємодії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Айнштейн В. Преподаватель и студент : искусство общения / В. Айнштейн // Высшее образование в России. – №6. – 2000. – С. 85–91.
2. Аристов С. Коммуникативно-когнитивная лингвистика и разговорный дискурс / С. Аристов, И. Сусов // Лингвистический вестник. – Ижевск, 1999. – Вып. 1. – С. 3–15.
3. Березин Р. Дифференциация актуального лексикона подростка по сфере общения / Р. Березин // Литературные образы и языковые категории. – Пермь, 2001. – С. 136–144.
4. Борботько В. Элементы теории дискурса / В. Борботько. – Грозный, 1989. – 169с.
5. Доценко Т. Активные процессы в лексиконе подростка / Т. Доценко // Тезисы докладов международной конференции. – М., 2000. – С. 52–53.
6. Карасик В. О типах дискурса / В. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. – Волгоград, 2000. – 420 с.
7. Карасик В. Структура институционального дискурса / В. Карасик // Проблемы языковой коммуникации. – Саратов, 2000. – С. 25–33.

УДК 004.415.2:744

*Іван НИЩАК,
Мирослав ПАГУТА,
м. Дрогобич*

ДО ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ПОСІБНИКІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті розглянуто основні засади створення та використання у навчальному процесі ВНЗ електронних посібників, насамперед, при вивченні спеціальних і професійно-орієнтованих дисциплін. Подано структуру електронного навчального посібника, його переваги та недоліки, порівняно з традиційними носіями інформації. Наведено методичні поради щодо використання електронних навчальних засобів.

Ключові слова: електронний навчальний посібник, інформаційні технології, засоби мультимедіа.

The article describes the basic principles of creation and use in teaching university electronic aids, especially in the study of special and vocational-oriented disciplines. Filed structure electronic textbook, its advantages and disadvantages compared to traditional media. Methodical advice on the use of e-learning tools.

Key words: electronic textbook, information technology, multimedia.