

НАЦІОНАЛЬНИЙ <sup>1</sup> ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА

**КОЛТОК Леся Богданівна**

УДК 378.111.212 (477)

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС  
ЯК ЗАСІБ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО  
ПРОЦЕСУ В СУЧАСНІЙ ВИЩІЙ ШКОЛІ**

13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

**АВТОРЕФЕРАТ**

дисертації на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

Київ – 2009

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка, Міністерство освіти і науки України.

**Науковий керівник -**

доктор педагогічних наук, професор  
**Ковальчук Володимир Юльянович**,  
Дрогобицький державний педагогічний  
університет імені Івана Франка,  
завідувач кафедри математики та  
методики викладання математики  
початкового навчання.

**Офіційні опоненти:**

доктор педагогічних наук, професор  
**Гузій Наталія Василівна**,  
Національний педагогічний університет  
імені М.П.Драгоманова, завідувач  
кафедри педагогічної творчості;

кандидат педагогічних наук  
**Дівінська Наталія Олександрівна**,  
Інститут вищої освіти АПН України,  
старший науковий співробітник відділу  
педагогіки та психології вищої школи.

Захист відбудеться 19 травня 2009 року о 16.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.01 у Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова, 01601, м. Київ–30, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, 01601, м.Київ - 30, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розісланий 15 квітня 2009 р.

**Вчений секретар  
спеціалізованої вченої ради**

**В.Д. Сиротюк**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми.** Соціально-економічні та культурні зміни початку ХХІ століття актуалізували ідею гуманістичної спрямованості освіти, звернення до проблем індивідуальності та людства, взаємовідносин у суспільстві, підвищення вимог до професійної освіти. Модернізація всієї системи освіти, прагнення як найближче та найповніше підійти до її оновлення дозволяють звернутися до розробки засобів інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі, зокрема педагогічного дискурсу. Для теорії і практики професійної освіти 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 учених і педагогів сучасності, вона виокремлюється як проблема *педагогічного дискурсу*, що все більше й глибше актуалізується педагогічною теорією та практикою. На сьогодні, розгорнутий теоретичний аналіз проблеми професійного навчання педагогічному дискурсу як інноваційному засобу та навчально-виховній технології у педагогічній науці належного обґрунтування все ще не отримав.

Актуальність проблеми визначається також загальним зростанням свідомості й самосвідомості кожного фахівця окремо і суспільства загалом. Результативність цього історично закономірного процесу особливо помітна на сьогодні. Інтенсивний інформаційний обмін та прозорість життєвих процесів створили своєрідну базу для висновків та узагальнень щодо професійної якості „людського капіталу”, розмірів інтелектуального потенціалу людини і людства. Попри тимчасове існування культурно-освітньої обмеженості у декотрих регіонах світу, загальною тенденцією є употужнення інтелектуального розвитку людей, піднесення їх самосвідомості, самостійності, незалежності у судженнях і діях. Особливо помітною є ця закономірність на рівні студентства, яке у майбутньому стане професіоналами своєї справи, отримає вищу освіту. Зазначимо, що не враховувати її у сучасних навчально-виховних технологіях було б несправедливо та й неправильно. Врахування ж може бути здійснене за декількома напрямками, один з яких – актуалізація в навчальному процесі технології педагогічного дискурсу, що, окрім інших переваг, надає студентові можливість виявити самостійність та незалежність під час майбутньої професійної діяльності.

Уперше проблема педагогічного дискурсу була поставлена у філософсько-педагогічній літературі ще в античні часи. Сократичні бесіди, академічні діалоги Платона, Арістотеля можна повною мірою вважати зародком дискурсного спілкування. Змістову характеристику „дискурсному знанню”, зокрема, його відмінності від „знання інтуїтивного” дав середньовічний філософ Фома Аквінський. Різницю в інтерпретаціях інтуїтивного та

дискурсного пізнання обґрунтовували Р. Декарт та Б. Спіноза, філософи Нового часу. Пізніше до цієї теми зверталися німецькі просвітителі Х. Вольф, М. Мендельсон, Ф. Якобі, І. Гаман. Розгорнуте філософське розуміння „дискурсу” формували І. Кант, Г. Гегель, А. Бергсон, М. Лосський, Л. Шестов та інші. Серед сучасних західних теоретиків, які доклали до розробки проблеми дискурсу значну частку своїх філософсько-пізнавальних зусиль, слід назвати насамперед Л. Альтюсера, М. Фуко, А. Вжбицьку, М. Арутюнова. Технологічні підходи до дискурсу розробляли В.І.Карасик, А.К.Михальська, М.М.Бахтін, Л.Г.Семушин. В українській філософській та педагогічній літературі інтерпретації поняття „дискурсу” траплялося вкрай рідко. Більшою мірою ця проблема розглядається як побічна. У такому контексті її торкалися В. Андрущенко, Н. Бібік, В. Бондар, Л. Вовк, Е. Лузік, М. Євтух, В. Кремень, О. Мороз, В. Огнев’юк, О. Савченко, М. Шкіль та інші вчені.

Аналіз наявної літератури дає підставу для висновку, що в педагогічній науці, зокрема теорії і методиці професійної освіти, означена проблема ще не розроблена належним чином. Існує низка досліджень, що потребують невідкладного розгляду. До них, зокрема, належать питання про сутність і структуру педагогічного дискурсу, місце і роль дискурсу в педагогічному процесі, зокрема його значення у контексті інтенсифікації останнього; особливості реалізації педагогічного дискурсу у вищій школі; управління педагогічним дискурсом як предмет педагогіки вищої школи тощо. Враховуючи соціальну значущість для суспільства педагогічного дискурсу, актуальність і недостатню розробку проблеми, необхідність пошуку нових засобів інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі й обумовили вибір теми дисертаційного дослідження **„Педагогічний дискурс як засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі”**.

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження входить до плану науково-дослідної роботи Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка як складова наукової теми «Зміст навчання і виховання в умовах реформування освіти України» (протокол №15 від 21.12.2004 р.). Нами запропоновані критерії сформованості педагогічного дискурсу у професійній підготовці студентів вищих навчальних закладів. Тема дисертації затверджена Вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол №15 від 15 грудня 2005 р.).

**Мета дослідження** полягає у теоретико-методичному обґрунтуванні педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу у вищому закладі освіти та експериментальній перевірці технологій його застосування.

Відповідно до мети дослідження, визначено його основні **завдання**:

1. Проаналізувати проблему інтенсифікації професійної підготовки студентів вищої школи в світлі сучасного педагогічного дискурсу, розкрити основні чинники інтенсифікації професійного навчання.

2. Виявити методологічне значення, технологію та складові педагогічного дискурсу у професійній підготовці студентів вищої школи під час навчально-виховного процесу, розкрити його ціннісні стратегії.

3. Розробити та експериментально перевірити ефективність реалізації педагогічного дискурсу у професійній підготовці студентів вищого навчального закладу.

4. Розробити методичне забезпечення навчання педагогічному дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу вищої освіти.

**Об'єктом** дослідження є інтенсифікація навчально-виховного процесу у професійній підготовці студентів у сучасній вищій школі.

**Предметом** є педагогічний дискурс як один з основних засобів удосконалення та інноваційності навчально-виховного процесу вищого навчального закладу.

На різних етапах експериментальної роботи використовувався комплекс **методів дослідження**: *теоретичні*, які забезпечили історико-логічний аналіз філософських, психолого-педагогічних джерел для виявлення прогресивних тенденцій інтенсифікації навчально-виховного процесу у системі професійної освіти, методи експертних оцінок, вивчення навчальних програм; хронологічний, системно-структурний та порівняльний аналіз педагогічного дискурсу у філософії, логістиці та педагогіці; узагальнення традиційного та новаторського досвіду застосування педагогічного дискурсу під час навчально-виховного процесу у вищому закладі освіти; *емпіричні*, такі як педагогічне спостереження, анкетування та тестування, інтерв'ювання, опитування, бесіда для перевірки ефективності запропонованої технології застосування педагогічного дискурсу під час навчально-виховного процесу як засобу інтенсифікації майбутньої професійної діяльності студентів; *педагогічний експеримент* для оцінки сформованості знань із застосування педагогічного дискурсу та практиці реалізації його у професійній підготовці студентів; *метод математичної статистики* (обчислення пропорції) для якісної та кількісної обробки результатів дослідження.

**Експериментальна база дослідження.** Дисертаційне дослідження здійснювалось на базі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Всього дослідженням було охоплено 487 студентів, з них 76 осіб навчались в експериментальних групах, 411 – в контрольних групах.

**Наукова новизна** й теоретичне значення отриманих результатів дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* визначено поняття „інтенсифікація професійного навчання” та „педагогічний дискурс” у ракурсі досліджуваної проблеми, виокремленні основні чинники інтенсифікації навчання;

- *уточнено* методологічне значення дискурсу в освіті, його технологію та складові в структурі інноваційних процесів вищої школи;

- *обґрунтовано* педагогічні критерії та показники ефективного застосування педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі;

- *подальшого розвитку* набули засоби інтенсифікації навчально-виховного процесу, що забезпечують підготовку студентів до професійної освіти.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що: *розроблена* технологія педагогічного впливу студентів вищої школи на формування мотиваційно-професійного, змістовно-навчального та процесуально-дискурсного компонентів професійного навчання студентів педагогічному дискурсу в контексті навчально-виховного процесу вищої школи; *експериментально перевірена* ефективність ціннісних стратегій, що забезпечують реалізацію педагогічного дискурсу у професійній підготовці студентів вищого навчального закладу; *обґрунтовані* критерії сформованості педагогічного дискурсу у майбутній професійній діяльності студентів; *систематизована* та здійснена подальша розробка методик застосування педагогічного дискурсу під час навчання студентів; *розроблена* робоча програма із спецкурсу „Інноваційна філософія педагогічного дискурсу” та науково-методичні рекомендації для студентів гуманітарних спеціальностей щодо їх втілення в освітньо-виховний процес вищих навчальних закладів.

**Впровадження результатів дослідження.** Положення, висновки й рекомендації, сформульовані на основі дослідницьких матеріалів апробовані і впроваджені в навчально-виховний процес Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 781 від 11.09.2008 р.), Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 71 від 16.10.08 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні теоретичні положення і результати дослідження доповідалися на наукових конференціях різного рівня: *міжнародних*: – Міжнародна науково-теоретична конференція „Трансформація політичних систем на постсоціалістичному просторі” (8–9 лютого 2006 р., Київ); Міжнародна науково-практична конференція „Духовна спадщина Лівобережної України: соціально-філософський зміст природи, суспільства, релігії та освіти” (18–19 травня 2007 р., Київ); *всукраїнських*: – Всеукраїнська науково-практична конференція „Сучасний стан і тенденції розвитку вищої освіти в Україні: філософські аспекти” (13–15 січня 2006 р., Івано-Франківськ); III Всеукраїнська науково-методична конференція „Безперервна освіта в Україні: реалії та перспективи” (2–3 листопада 2006 р., Івано-Франківськ); *на науково-практичних конференціях*: – Другі міжнародні Драгоманівські читання (27–28 жовтня 2006 р., Київ).

**Публікації.** Основний зміст дисертаційного дослідження відображений в 6 одноосібних публікаціях: з них 4 - у фахових виданнях затверджених ВАК України.

**Структура дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, додатків, списку використаних джерел. Основний текст викладено на 193 сторінках. Робота містить 13 таблиць, 3 рисунки. Список використаних джерел включає 203 найменувань, з них 5 іноземною мовою.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У *вступі* обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено його мету та завдання, предмет, об’єкт, розкрито наукову новизну та практичне значення одержаних результатів, викладено відомості щодо апробації результатів дослідження.

У першому розділі „Інтенсифікація професійного навчально-виховного процесу в світлі сучасного педагогічного дискурсу” проаналізовано наукові джерела з проблеми, що досліджується, подано аналіз інноваційних підходів на основі педагогічного дискурсу у навчально-виховний процес, визначено сутність понять „інтенсифікація професійного навчання” та „педагогічний дискурс”. Висвітлено історико-логічний перебіг застосування поняття дискурс у суспільстві та подано інтерпретацію відомих учених про досліджуваний феномен.

Джерелами проблеми активізації теорії і методики професійної освіти студентів сучасної вищої школи є їх педагогічне стимулювання, пов'язане з мотивацією навчання. Ці питання досліджувалися дидактами В.І. Бондарем, М.О. Даниловим, Б.П. Єсиповим, І.Я. Лернером, З.І. Равкіним, Г.І. Щукіною та ін.

У сучасній педагогічній науці активно розвиваються особистісно орієнтовані технології навчання. В основі цього інтенсивного професійного навчання лежить індивідуально орієнтований підхід. Тому навчально-виховний процес неможливий без застосування інформаційних технологій, основними характеристиками яких є можливість диференціації та індивідуалізації навчання на основі отриманих умінь із застосування педагогічного дискурсу. Це і є засіб інтенсифікації професійного навчання. Під інтенсифікацією професійного навчання ми розуміємо підвищення продуктивності навчальної праці викладача і студента за кожен одиницю часу.

Узагальнення результатів наукових досліджень і досвіду творчих педагогів, новаторів дає підстави виділити такі основні чинники інтенсифікації професійного навчання студентів: підвищення цілеспрямованості професійного педагогічного навчання; посилення мотивації; збільшення інформативної місткості змісту освіти; застосування активних методів і форм навчання прискорення темпу навчальних дій; розвиток навичок навчальної праці; використання комп'ютерів та інших нових інформаційних технологій.

Науковий аналіз висвітлення проблеми інтенсифікації професійного навчання як детермінанти розвитку освіти вищої школи, дозволяє нам перейти до розгляду терміну педагогічний дискурс як провідного поняття даного дослідження. Учені-філософи (Л.Альтюсера, М.Фуко, Л.Серно та ін.) поділяють дискурс на безпосередній та опосередкований, тобто сприйняття інформації на основі доказів. На сьогодні це важливо, оскільки, розвиваючи мислення студентів, сучасні молоді люди сприймають матеріал не стільки як інформацію, а через певні докази, доведення педагога під час навчально-виховного процесу. Визначення дискурсивного мислення знаходимо і в учених-психологів (Р.С.Немов, О.В.Михайлова, Н.І.Махновська та ін.): мислення, що пов'язане із розв'язанням завдань, які мають багато нестандартних оригінальних рішень; дискурсивне мислення допускає декілька правильних відповідей. Таке мислення розглядається ними як основа креативності. Виходячи з вищевикладених тлумачень, ми дозволимо собі дати авторське визначення поняття „педагогічний дискурс” - один із засобів інтенсифікації навчально-виховного процесу у теорії і методиці професійної

*освіти, виховного процесу з урахуванням сучасних інноваційних технологій, що впливають на мисленнєву діяльність студента і спонукають його до майбутньої самостійної діяльності.*

Досліджуючи питання впровадження інноваційних підходів на основі педагогічного дискурсу у навчально-виховний процес сучасної вищої освіти України, теорія і методика професійної освіти сприяє пошукам нових поглядів на зміст, методику і організацію навчального процесу і має на меті зробити його привабливішим з огляду на прагнення досягти вищої якості та ефективності вищої освіти. Тому проблематика педагогічних інновацій включає: впровадження оновленого змісту навчального матеріалу, новаторство у викладанні і модернізацію професійного навчання; цілеспрямоване або спроектоване внесення змін в навчально-виховний процес на основі новітніх технологічних досягнень; зміни усієї структури вищої освіти або структури її основних компонентів згідно вимог Болонського процесу; підтримку творчої активності всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, а також планування й реалізація нових завдань.

Виявлені педагогічні інновації визнають необхідність відкритості навчально-виховного процесу, налаштованість на конструктивні дії в оновлюваних змістових ситуаціях, відкриття нових форм інтеграції різних дисциплін, узгодження власних та суспільних цілей, інтересів і цінностей, і найперше – комунікативність. Роль педагога у системі такого навчання полягає в мотивуванні, діагностуванні, консультуванні та інформуванні студента, а роль студента щодо навчального процесу з пасивної перетворюється на активну: кожен студент повинен навчатися у власному темпі, відповідно до особистих здібностей. Тобто інноваційна професійна педагогіка повинна здійснити інверсію базових понять: від навчання предмету до “вивчення предмету”. У цьому разі педагог повинен в основному виконувати не навчаючі функції, а мотивуючі та контрольні-коригувальні. Саме у цьому випадку навчальний процес повинен мати максимальну диференціацію-індивідуалізацію, оскільки процес вивчення предмету є суворо індивідуальним.

Дані відкритого опитування студентів з упровадження інноваційних підходів на основі педагогічного дискурсу у навчально-виховний процес сучасної вищої школи, виявилися наступними: є мотивація до навчання майбутній професійній діяльності у 15 %, задоволені змістовністю навчання 18 %, прагнуть активізувати свої професійні вміння – 26 %, мають стабільне професійне спрямування – 9 %. Цікаво, що вищий навчальний заклад сприймається студентами не тільки як соціальний інститут професійної освіти, а й як середовище спілкування, що дає їм значно ширші можливості, особливо в порівнянні з однолітками, які не навчаються у вищій школі, для саморозвитку.

Зазначені вище дослідження теоретичного аспекту інтенсифікації професійного навчально-виховного процесу в світлі сучасного педагогічного дискурсу дозволили створити підґрунтя для розкриття методологічного значення дискурсу в освіті, виокремлення його технології та складових у професійній підготовці студентів, представлених у другому розділі дисертації.



У другому розділі **„Педагогічний дискурс в структурі інноваційних процесів у вищій школі”** подано обґрунтування методологічного значення дискурсу в освіті, розкрито основні технології дискурсу та складові педагогічного дискурсу у професійній підготовці студентів.

Розкриваючи методологічне значення дискурсу в освіті, ми зацентували увагу на визначенні даного поняття. Воно передбачає не просто спілкування, а трансляцію смислів між рівноправними суб'єктами такого спілкування та взаємне прийняття цих смислів. Таке розуміння і дає підставу визначити її категорією “дискурс”. За А.М. Єрмоленком дискурс виступає довершеною формою комунікації. У наш час поняття про дискурс перетворилося на ключовий концепт методології гуманітарних наук, а загальне вчення про дискурси стало джерелом плідних інтуїцій, експлікація яких привела до появи нового трансдисциплінарного концептуального апарату дискурс-аналітичних досліджень. Ми виявили його різноманітні визначення: надфразовий взаємозв'язок (єдність) слів; самоузгоджений текст; усно-розмовна форма тексту; взаємодія, інтеракція між особистостями; діалог; полілог; мовленнєва практика; група висловлювань, пов'язаних між собою за змістом; мовний твір, тобто письмова або усна даність думки; „мова у мові”; граматично фіксований спосіб знакового закріплення соціокультурних смислів. Структуру розмовного дискурсу складає ряд етапів – вступ у мовний контакт, висування ініціальної теми розмови і її ратифікація, зміна ролей у ході комунікативного акту, зміна теми розмови, вихід з комунікативного акту, кожен з яких обумовлений комплексом зовнішніх і внутрішніх факторів.

З'ясовуючи методологічне значення дискурсу для професійної освіти, поза такими галузями науки як мовознавство, літературознавство, лінгвістика, а також те, як він впливає на сучасне оновлення методологічної культури мислення майбутнього фахівця нами виявлено, що важливо мати реальну перспективу осмислення проблематики, ініційованої наукою „дискурсу”. Кожен дискурс — це соціокультурна реальність, що сама перетворює себе, своєрідна причина самої себе. У дискурсі агенти можуть поводитися так, як поведуться люди на площі, міжнародному форумі, політичному мітингу, комп'ютерній конференції в Інтернеті, науковому конгресі, засіданні вченої ради, зібранні творчого співтовариства, ринку, полігоні. Тобто, дискурс — це мовна практика, тобто живе середовище спілкування його учасників з будь-яких подій, приводів, проблем. Найпоширенішими типами дискурсів є: тематичні, конфесійні, професійні, мета дискурси, дискурс влади. Зазначимо, що сьогодні не існує єдиної класифікації дискурсів, тому в реальній практиці науки використовуються різні класифікації щодо: сфер діяльності (економічний, когнітивний, комунікативний, філософський, культурологічний і т.п.); типу дій (інтелектуальний, професійний, конфесійний, мовний, ідеологічний, політичний, естетичний, моральний, духовний; функціональної ролі (соціокультурної функції); особливостей суб'єкта дискурсу (індивідуальний, груповий, колективний, загальнолюдський); проблем і тем, що стоять у центрі дискурсу (дискурс про майбутню долю метафізики, про науку, про мову).

Визначальною рисою дискурсу, є його динаміка, тобто дискурс розглядають як процес творення мовленнєвого витвору або одночасно як процес і результат мовно-мисленнєвої діяльності. Безумовно, найістотношою відмінністю дискурсу від тексту є визнання того, що дискурс – це складне комунікативне явище, яке вміщує у собі, крім традиційних лінгвістичних параметрів, властивих тексту, й соціальний контекст, який дає уявлення як про учасників комунікації та їхні характеристики, так і про процеси породження та сприйняття повідомлюваного, тобто екстралінгвістичні параметри.

До специфічних параметрів педагогічного дискурсу, якому навчались студенти гуманітарних спеціальностей, ми зарахували ті, що пов'язані з екстралінгвістичними властивостями акту спілкування і ситуації, а саме: 1) комунікативні наміри й комунікативні цілі виступаючого та слухача; 2) співвіднесеність дискурсу з конкретними учасниками акту комунікації, їх соціальним статусом, складом й рольовими стосунками; 3) умови спілкування – форма контакту, місце, час, різновид тощо; 4) сфера спілкування – офіційна, неофіційна, професійна, побутова тощо.

Сучасний педагогічний дискурс оперує різними контекстами, апелюючи до нової інформаційної ситуації і перетворення знань на безпосередню продуктивну силу. Навчальний дискурс у структурі інноваційних процесів у вищій школі виступає одиницею навчання та є комунікативною моделлю мовної діяльності учасників ситуації навчання з віддзеркалення 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'єктивно виражається у мовному коді як його суб'єктивне відображення та інтерпретація. Першочерговою умовою реального „життя” навчального дискурсу є проходження спільності: а) наочно-референтної ситуації; б) зіставлення логічно вивірених суджень дискурсантів; в) доказовість суджень і пропозицій; г) висока раціональність технології дискурсу. Студент, залучений до педагогічного дискурсу при професійній підготовці у вищій школі, мимовільно розширює сферу своєї навчальної діяльності.

Сьогодні у системі вищої освіти все більше уваги приділяється питанням формування мовного аспекту в руслі інноваційних процесів. Особливо важливий даний аспект професійної підготовки для фахівців соціальної і спеціальної педагогіки, де традиційні моделі спілкування не завжди дієві, а механізми взаєморозуміння у процесі педагогічного дискурсу порушуються через різницю культурних рівнів учасників діалогу. В процесі навчання професійна мова фахівця формується під впливом таких чинників: а) системи філологічних дисциплін, а також предметів професійної спрямованості (наприклад, педагогічна майстерність); б) спілкування і засвоєння мовного еталону, трансльованого викладачами; в) мовної взаємодії у масштабі студентської групи. Спостереження за мовною діяльністю студентів показують, що їх уміння у даному напрямі вимагають значної корекції.

У зв'язку з вище викладеним, актуалізується проблема вироблення навичок самопідготовки студентів до професійної діяльності. Важливим у даному плані є моніторинг мовного спілкування постійних комунікантів у

студентській групі, коли виявляються частотні порушення норм з боку окремих носіїв мови на рівні міжособового спілкування, визначається їх характер і шляхи виправлення.

Головна особливість педагогічного дискурсу полягає в тому, що у процесі навчальної діяльності він є основою для формування світогляду. Під політичною соціалізацією розуміємо процес освоєння окремою людиною як членом певного суспільства і громадянином держави основних елементів відповідної політичної культури. Саме тому в педагогічному дискурсі пріоритетний зв'язок – прямий; роль одержувача інформації – “підлеглий”; провідний вид комунікативної дії – наказ; основний тип комунікації – монолог. Такий стан справ у дискурсивній практиці, що спрямований на соціалізацію особи, цілком закономірний і обґрунтований.

У сучасній освіті існує суперечність між вимогами, що об'єктивно зростають, до індивідуального педагогічного дискурсу як показника розвитку творчої індивідуальності, професійності компетентності майбутнього фахівця і недостатньою розробленою науково-теоретичних основ педагогічного дискурсу, відсутністю порівняльного аналізу індивідуального педагогічного дискурсу. Щоб ефективно подолати існуючі суперечності, нами було проведено педагогічне дослідження, основу якого склали розроблені нами показники готовності студентів до професійної діяльності через застосування педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу у вищій школі – мотиваційно-професійний, змістовно-навчальний та процесуально-дискурсивний.

Показники в експериментальних та контрольній групах на етапі констатувального експерименту були однакові, тому ми не розподіляли статистичні дані за групами. Отримані результати наявності рівня сформованості мотиваційно-професійного компонента наступні (опитано 487 студентів): високим рівнем володіли 23,8% респондентів – 116 осіб, середнім 8,62% – 42 особи, низьким 67,55% – 329 осіб. Порівняння рівнів сформованості *мотиваційно-професійного* компоненту зі змістовно-навчальним дозволило виявити частину студентів, яка досить поінформована про педагогічний дискурс, у той же час у них не сформоване позитивне ставлення до професійної діяльності, відсутнє бажання самостійно розробляти та шукати ефективні форми роботи по майбутній професійній діяльності. З метою з'ясування рівня сформованості *змістовно-навчального* компонента з дискурсивних знань (орієнтація особистості на діяльність, на процес активного творення та проведення педагогічного дискурсу), було використано рольові ігри, пов'язані з готовністю студентів до перенесення набутих знань у нові ситуації. Показники виявилися наступними: високий рівень мали 26,07% осіб – 127 студентів, середній – 24,84% або 121 студент, низький рівень – 49,9%, тобто 239 студентів. Порівнюючи рівень сформованості *змістовно-навчального* компонента з іншими компонентами, ми виявили, що найвищим є рівень сформованості саме цього компонента: значна частина студентів володіє професійними знаннями, виконує завдання репродуктивного характеру, хоча у багатьох із них досить низький рівень сформованості *процесуально-дискурсивного* компонента. Рівень сформованості

даного компонента виявилися такими: високий рівень мали 24,43% або 119 студентів, середній – 24,84% або 121 студент, низький – 50,71% або 247 студентів. Такі результати зумовлені станом навчально-виховної роботи у вищих навчальних закладах, зокрема викладанням дисциплін філософського циклу, методами і прийомами педагогічного впливу, умовами проходження процесу формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців усіх спеціальностей.

На наш погляд, є кілька причин низького рівня готовності студентів до педагогічного дискурсу, насамперед, його обмеженість викладання всім майбутнім фахівцям. У той же час студенти не виявляють бажання оволодівати педагогічно-дискурсивними знаннями, які можуть стати у пригоді їм у майбутній професійній діяльності. Ці тенденції актуалізують проблеми щодо перегляду навчально-виховних умов забезпечення процесу навчання та розробки технологій і нових програм, тренінгів, які зможуть посилити цей процес як у всіх ланках вищої школи.

З метою прогнозування шляхів формування готовності студентів до педагогічного дискурсу нами була проведена експертна оцінка сформованості дискурсивних знань у групах студентів, яка була зіставлена з результатами анкетування, спостереження, моделювання ситуацій. На основі аналізу досліджень ми припустили, що процес розвитку і вдосконалення педагогічного дискурсу буде більш ефективним за умови реалізації у системі безперервної професійної освіти такої сукупності соціально-психологічних і педагогічних умов: оновлення змісту педагогічної освіти та систематичне вивчення і доцільне застосування в освіті прогресивних кроскультурних досліджень, нових інформаційних та педагогічних технологій; розвиток проблемно-педагогічного мислення і критичної свідомості, активної громадянської і педагогічної позиції, професійної відповідальності у системі вищої освіти України; впровадження технології індивідуально-творчої підготовки фахівців у системі вищої школи за допомогою педагогічного дискурсу, логічне вивірення, доказовість та висока раціональність професійної освіти; безперервне вдосконалення методологічного значення, дослідницького стилю діяльності у системі вищої школи; розвиток критичної самосвідомості та позиції рефлексії студента на основі поліпшення його професійної підготовки.

Проведене дослідження методологічного значення дискурсу в освіті, його технології, складові та результати констатувального експерименту дозволили створити практичну базу для впровадження педагогічного дискурсу у професійну підготовку студентів в сучасній вищій школі та перевірці ефективності досягнутих результатів під час проведеного педагогічного експерименту.

У третьому розділі „**Реалізація педагогічного дискурсу у професійній підготовці студентів вищого навчального закладу**” визначено ціннісні стратегії педагогічного дискурсу як основи професійної освіти майбутнього фахівця, обґрунтовано методику застосування педагогічного дискурсу під час навчально-виховного процесу у вищій школі, викладено результати формування експерименту.

Мета педагогічного дискурсу полягає у соціалізації нового члена суспільства засобами пояснення устрою світу, норм і правил поведінки, організації діяльності нового члена суспільства в плані його залучення до цінностей і видів поведінки, очікуваних від студента, перевірка розуміння і засвоєння інформації, оцінка результатів. Нами були виокремлені *ціннісні стратегії* педагогічного дискурсу як основи професійної освіти, які надали можливість розробити методичне забезпечення для застосування педагогічного дискурсу під час навчально-виховного процесу у вищій школі. Першою ціннісною стратегією є творчий потенціал особистості взагалі і конкретно – професійної підготовки студента. Другою ціннісною стратегією є проблематика розвитку і реалізації особистісного потенціалу Третьою – педагогічна взаємодія, її ключова категорія – домінуючий дидактичний фактор, що впливає на мотивацію навчання студента, його результат. Виокремлені стратегії були покладені в основу формувального експерименту.

*Метою формувального експерименту* визначено перевірку ефективності застосування педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі. Для реалізації передбаченої мети було розроблено спецкурс „Інноваційна філософія педагогічного дискурсу”, під час викладання якого був інтенсифікований навчально-виховний процес у вищій школі.

Основними завданнями формувального експерименту було: а) перевірити необхідність упровадження педагогічного дискурсу при професійній підготовці майбутніх фахівців у вищій школі; б) виявити і реалізувати нові технології підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності через застосування педагогічного дискурсу; в) розробити і впровадити практичні рекомендації щодо запровадження факультативного курсу для студентів у вищих навчальних закладах. Формувальний експеримент ґрунтувався на виокремленні за результатами констатувального експерименту компонентів професійної підготовки студентів до педагогічного дискурсу, які нами були визначені у першому та охарактеризовані у другому розділі.

Ми акцентуємо увагу, що педагогічний дискурс є способом діалогічно-аргументованої перевірки висловлювань, знань, позицій, цінностей з метою досягнення значущого для всіх консенсусу, тобто взаєморозуміння. У рамках дискурсивної педагогіки виокремлено форми, методи, навчально-виховні стратегії, інноваційні концепції та технології. Для передачі такої професійної інформації та формування умінь, потрібно володіти знаннями з філософії, логіки, філології, уявляти доцільність застосування такої інформації, призначення та використання, що пов'язані з ними.

Тому одним із критеріїв сформованості *мотиваційно-професійного* компонента виступає рівень знань майбутнього фахівця, при якому передбачається достатнє володіння мотивацією до своєї майбутньої професійної діяльності. Рівень знань студентів визначався безпосередньо через дискурсивні судження. Результатом процесу застосування педагогічного дискурсу виступали вміння студентів відтворювати знання, порівнювати, узагальнювати деякі положення, встановлювати аналогії, займатися самотійною пізнавальною діяльністю. Такі розумові операції сприяють

умінню аналізувати різні процеси і явища у полі педагогічного дискурсу. Ми вважали за доцільне виділити три *критерії* мотиваційно-професійного компонента: наявність систематизованих знань про майбутню професійну діяльність, прояв самостійності студентів у ході засвоєння знань, інформаційне поповнення знань на заняттях нашого факультативу.

Складовою частиною теорії і методики підготовки студентів до педагогічного дискурсу є *змістовно-навчальний компонент*, який передбачає взаємодію суб'єкта з об'єктом відтворення і передачу набутих знань. *Критеріями* сформованості змістовно-навчального компонента є: позитивно-емоційне ставлення до набутих знань, задоволення від характеру роботи, адекватність самооцінки.

*Критеріями* сформованості *процесуально-дискурсивного компонента* виступають: бажання вміти застосовувати набути комунікативні знанні для поліпшення суспільства, власної життєдіяльності, навчитися будувати сам процес педагогічного дискурсу у майбутній професійній роботі і передбачати результати його діяльності, самостійність, здатність долати труднощі у спілкуванні.

Однією із суттєвих ознак професійної підготовки студентів до демократичного життя суспільства є перехід від повчального монологу до дискурсу з реальним чи уявним опонентом, розвиток еристики, тобто мистецтво вести полеміку. Основними структурними елементами дискурсивної педагогіки є як уже достатньо відомі та апробовані методи навчання: дискусія, диспут, полеміка, бесіда-полілог, спір, так і новітні розробки.

Наприклад, підготовка до дискусії розпочинається з визначення теми, яку зумовлено важливістю науково-педагогічної проблеми, практикою роботи педагогічних колективів. Під час формувального експерименту це були теми: “Педагогічна майстерність викладача”, “Імідж сучасного викладача”, “Особистісно орієнтоване навчання”, “Фізичне виховання студентів – розвиток потреби у здоровому способі життя”, “Комп'ютерні технології в навчальному процесі”. Після визначення теми і формулювання мети дискусії складався план її підготовки і проведення. Передбачався перелік літератури з теми, оформлення приміщення. Ми виділяли такі етапи підготовки дискусії: 1) вибір теми; 2) постановка мети: навчальна і виховна; 3) матеріально-технічне забезпечення; 4) добір літератури: психолого-педагогічної, методичної; 5) розробка питань: основних, додаткових, коригуючих; 6) підготовка учасників дискусії: ознайомлення з основними питаннями дискусії, списком літератури, правилами ведення дискусії.

Однією з тем нашої дискусії була “У чому особливість дискурсивних методів навчання?”. Її метою було надати майбутнім викладачам допомогу в оволодінні активними методами навчання їхніх студентів. Нами ставилися проблемні питання: чи може процес навчання бути монологічним? У чому полягає особливість дискурсивних методів навчання? У чому суть діалогічного навчання на сучасному етапі інноваційних технологій навчання у вищому навчальному закладі і в чому виявляється його новизна? Основні положення, що нами застосовувались під час методики проведення дискусії, це: підняття

вузлових питань з вивченого матеріалу, а не випадкових, другорядних; попереднє ознайомлення слухачів з основними положеннями теми, яка обговорюється. Позитивними умовами проведення дискусії ми визначили такі: добре знати предмет, тему, про яку йдеться; бути ознайомленим з позицією і аргументами опонента; не допускати відступу від предмета дискусії, підміни понять. Закінчення дискусії має бути не просто припиненням виступів за відсутністю бажаючих або часу, а логічним підведенням розмови до висновку, якого намагається дійти ведучий, що визначив мету, зміст, хід і підсумки заняття. Традиційна дискусія і надмір інформації в добу швидкого розвитку техніки замінюється більш результативними методами. Назвемо деякі з них. Наприклад, метаплан, тобто тиха дискусія або розмова-плакат. Іншим методом, який має подібні позитивні якості і будується на комунікативній взаємодії, є мозковий штурм. Суть його – це кількість вербальних і записаних ідей без будь-якої спроби їх оцінки. Позитивний результат в активізації пізнавальної діяльності студентів дає проведення семінарських занять у формі творчого диспуту. Диспут не є самоціллю, він розв'язує два основні завдання: дидактичне і виховне. Соціологічне опитування студентів груп, де застосовувався описаний вид семінарських занять, свідчило про їх зацікавленість у ньому. Крім цього, вони показали кращі результати на іспиті порівняно зі студентами інших груп, де такий вид семінарських занять не застосовувався.

Сутністю дослідження, яка зумовила результативність процесу формування педагогічного дискурсу, стало залучення студентів до системи факультативних занять, які об'єднали у собі особливості змісту професійної та практичної основи майбутньої професії і базувалися на різних видах діяльності.

Застосування розроблених технологій здійснювалося під час проведення факультативу “Інноваційна філософія педагогічного дискурсу”, де передбачалося дати відомості студента про особливості застосування різних видів технологій дискурсу у майбутній роботі. З метою виявлення ефективності запропонованих технологій, нами визначено експериментальні та контрольні групи серед студентів. Протягом 2005-2006 років теоретичний курс був ідентичним для експериментальної і контрольних груп, у 2007-2008 році в експериментальній групі ми поглибили технологію застосування означеного феномену, тоді як в контрольних групах проводили тільки лекційні заняття. Експериментальні групи налічували 76 студентів. У контрольних групах навчалося 411 студентів.

Метою роботи в експериментальній групі було формування педагогічного дискурсу у процесі застосування запропонованої технології у єдності трьох компонентів *мотиваційно-професійного, змістовно-навчального та процесуально-дискурсного*. Особлива увага зверталася при цьому на формування позитивного ставлення студентів до дискурсу взагалі та різних видів діяльності, пов'язаних з цим напрямком, прагнення до поліпшення професійної майстерності через оволодіння знаннями, а не тільки відтворення у процесі навчання здобутих знань. У контрольних групах ставилось завдання

– створити умови для опанування студентами технологією оволодіння знаннями для виконання завдань репродуктивного характеру.

У ході експериментальної роботи, спрямованої на формування знань з педагогічного дискурсу, було доцільним використання високоякісної наочності, яка несе достатній інформаційний потенціал, викликає позитивне ставлення і спонукає до бажання практично включатися до професійної діяльності. В нашому досвіді такою наочністю стали: відеофільми з різними формами дискурсів переважно філософсько-педагогічного спрямування, які ми застосовували для ознайомлення з різними видами технік дискурсів. Ми віддавали перевагу реаліям щоденного суспільно-громадського життя, а не уявленням про рожеве майбутнє, де всі працюють у засобах радіомовлення і телебачення та проявом фактів реального життя, тому що це дозволяє більш детально ознайомитись із життям учнів загальноосвітніх шкіл, шкіл-інтернатів, професійно-технічних училищ, студентів непедагогічних вищих навчальних закладів, що дозволяло відчути матеріальність життєвих ситуацій, встановити відповідність між вихованням у школі та життям учня, співвіднести поведінкові характеристики студента під час навчання і поза ним. Використовувались ці ілюстрації на факультативі тому, оскільки в дійсності складно показати будь-який життєвий досвід. Упродовж усієї експериментальної роботи широко використовувались положення, про загальнолюдські цінності, зокрема, про такі, як доброта, щирість, дружба, за дружніми бесідами-семінарами розглядалися погляди на технології застосування педагогічного дискурсу всіма категоріями населення, у тому числі і без професійної підготовки.

Варто зазначити, що ефективність запропонованої технології формування педагогічного дискурсу значною мірою залежить від соціального середовища, в якому працюватимуть сьогоднішні студенти. Звісно, найкращий варіант – робота за спеціальністю, але життя може скластися інакше, і філософ освіти, наприклад, попаде на роботу у школу і буде викладати історію або біологію. Такі ситуації часто зустрічаються у маленьких містах та селах України.

При побудові своїх відповідей студенти експериментальної групи використовували знання, набуті в ході факультативних занять, інтерпретували їх, додаючи інформацію, отриману на заняттях під час вивчення інших дисциплін з історії, правознавства, психології. Зауважимо, що студенти експериментальної групи широко використовували довідковий матеріал, енциклопедичні словники, підручники з філософії та філології, словники філософських термінів, психологічну і соціальну літературу тощо. У них не було потреб звертатися за допомогою до педагога.

Результативність дослідження свідчить про те, що студенти експериментальної групи відрізняються більшою самостійністю при засвоєнні знань, ніж студенти контрольної групи.

На початку експерименту студентів експериментальних груп з високим рівнем сформованості мотиваційно-професійного компонента було 23,68 %, після – 46,05%; з низьким рівнем – 67,10%, після – 11,84, тобто показник виріс удвічі, що свідчить про ефективність нашої роботи



Цінність роботи полягає у змісті власних розроблених відповідей, їх своєрідності, що дало можливість оцінити рівень творчої інтерпретації означеної проблеми студентами. Домінування нестандартних відповідей, їх зв'язок з реальністю та в деякій мірі прояв романтизму дозволив розподілити їх за рівнем сформованості змістовно-навчального компонента, зокрема, ставлення до бесід взагалі, структури діалогу, динамізму, орієнтації на інтелектуальність та поінформованість кожного студента дозволила виявити рівні сформованості студентів.

В основному виявлено низький і середній рівень змістовно-навчального компонента у студентів контрольних груп. Вони показали незадоволення від поставленого завдання. Лише незначна частина студентів (8 чоловік) прагнули до створення власних варіантів. Деякі з них не зрозуміли отриманих завдань і не змогли навіть за допомогою додаткових питань висловити своє внутрішнє ставлення до певної події. У той же час у студентів експериментальної групи таке завдання викликає почуття задоволення, бажання знайти власний варіант здійснення педагогічного дискурсу, іноді, навіть, достатньо вільну інтерпретацію функцій та понять.

Порівнюючи результати сформованості змістовно-навчального компонента знань із педагогічного дискурсу, ми зробили висновки, що високий рівень збільшився в експериментальній групі на 50 %, середній рівень показав зростання на 13,31 %, у контрольних групах також простежується зростання результатів. Так, кількість студентів, що мають високий рівень сформованості змістовно-навчального компонента збільшилась на 12,37 %, середній рівень – на 20,9 %.

Як видно за показниками, 37,05% студентів експериментальних груп вільно володіють практичними навичками сформованого процесуально-дискурсного компонента, у різних ситуаціях досягають значних результатів під час навчально-виховної роботи. У контрольній групі лише 29,02% студентів показали високий рівень сформованості процесуально-дискурсного компонента. Значна частина студентів експериментальної групи 50,73 %, що мала низький рівень, показала після експерименту відповідну динаміку сформованості процесуально-дискурсного компонента. Вони добре оволоділи частиною технологій педагогічного дискурсу, виконують завдання репродуктивно-творчого характеру, хоча подекуди і потребували допомоги педагога, але досягали високих результатів у практичній діяльності. Таким чином, спостерігається помітне зростання в експериментальних групах кількості студентів, які переходять від нижчого до середнього, від середнього до вищого рівнів у плані сформованості процесуально-дискурсного компонента. У контрольній групі теж відбувся перехід частини студентів на вищі рівні сформованості процесуально-дискурсного компонента соціально-правової освіти.

Після завершення експериментальної роботи була проведена обробка всіх результатів. Динаміку сформованості педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі в експериментальній та контрольній групах подаємо у таблиці 1.

**Динаміка сформованості педагогічного дискурсу в  
експериментальних групах та контрольних групах  
в ЕГ та КГ**

Рівні сформованості	ЕГ				КГ			
	На початок експерименту		Після експерименту		На початку експерименту		Після експерименту	
	кількість студентів	%	кількість студентів	%	кількість студентів	%	кількість студентів	%
Високий	19	24,72	35	46,12	101	24,72	135	32,70
Середній	15	19,62	31	41,06	81	19,62	134	32,93
Низький	42	55,61	10	12,81	228	55,61	142	34,36
Усього студентів	76		76		411		411	

Результати експериментального дослідження дають підстави говорити про ефективність запропонованої методики професійного навчання педагогічному дискурсу студентів різної фахової підготовки, яка передбачає дотримання її технологій у взаємозв'язку всіх компонентів – мотиваційно-професійного, змістовно-навчального та процесуально-дискурсного.

Розроблена методика формування педагогічного дискурсу у студентів вимагає корекції щодо змісту, тривалості, актуалізації певних методичних прийомів у ході навчально-виховних занять, які визначаються специфічними особливостями студентів різних спеціальностей та їх індивідуальними професійними якостями. Важливого значення набуває особистість педагога, його уподобання, захоплення, інтереси, що стимулюють прояв активності студентів до теорії і методики професійної освіти.

Цінність застосування педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу полягає в тому, що при незначній корекції нею можуть користуватись педагоги вищих технічних навчальних закладів, коледжів, гімназії, професійних училищ.

## ВИСНОВКИ

Результати дослідження дають можливість зробити такі висновки:

1. Глибокий науковий аналіз висвітлення проблеми інтенсифікації професійного навчання дискурсом як детермінанти розвитку вищої освіти дає підстави вважати дану проблему мало розробленою у теорії і методиці професійної освіти. Дослідження засвідчило, що проблема, пов'язана з підготовкою студентів до професійної діяльності, стала особливо актуальною на етапі модернізації всієї системи освіти України. Нами подано авторське визначення „інтенсифікації професійного навчання”, яке ми розуміємо як

підвищення продуктивності навчальної праці викладача і студента в кожному одиницю часу та „педагогічного дискурсу” – це є один із засобів інтенсифікації навчально-виховного процесу у теорії і методиці професійної освіти з урахуванням сучасних інноваційних технологій, що впливають на мисленнєву діяльність студента і спонукають його до майбутньої самостійної діяльності. Ми виділили *основні чинники інтенсифікації навчання*: підвищення цілеспрямованості професійного педагогічного навчання; посилення мотивації; збільшення інформативної місткості змісту освіти; застосування активних методів і форм навчання з прискорення темпу навчальних дій; розвиток навичок навчальної праці; використання комп'ютерів та інших нових інформаційних технологій.

2. На основі теоретичного аналізу філософського, філологічної та педагогічної літератури розкрито й обґрунтовано необхідність навчання студентів гуманітарних спеціальностей педагогічному дискурсу. Історико-теоретичний аналіз підтвердив послідовність концептуальної лінії дискурсу, що еволюціонує – як риторика від стародавніх часів до дискурсу у новітній культурі. З соціальним розвитком суспільства розширюються та уточнюється інноваційні підходи у підготовці студентів, які потребують сучасного уточнення, а саме: підвищення цілеспрямованості професійного педагогічного навчання, посилення мотивації кожного студента до майбутньої роботи, збільшення інформативної місткості змісту освіти, застосування активних методів і форм навчання, прискорення темпу навчальних дій, розвиток навичок навчальної праці, використання комп'ютерів та інших інформаційних технологій.

Аналізуючи проблеми інтенсифікації професійної підготовки, нами зроблений висновок щодо необхідності навчання студентів розв'язанню майбутніх виробничих проблем засобами педагогічного дискурсу, для чого потрібно не тільки інформативне наповнення змісту навчання, а й формування професійних умінь. Для цього були виокремлені показники, що сприятимуть удосконаленню професійних умінь і навичок: мотиваційно-професійний, змістовно-навчальний та процесуально-дискурсний.

3. У структурі інноваційних процесів вищої школи педагогічний дискурс повинен займати чільне місце, оскільки методологічне значення дискурсу в освіті як сучасний феномен перебуває у постійному розвитку. Найпоширенішими формами дискурсу є тематичні, конфесійні, професійні, метадискурси та дискурс влади. З погляду нашого дисертаційного дослідження особливо важливою є професійна функція дискурсу. Розкриваючи технологію дискурсу, ми виокремили його поняття, історичні підходи розвитку в структурі освіти, безпосередньому аналізі суб'єкт-суб'єктних відносин, та визначення його місця в процесі навчальної діяльності вищої школи.

Технології застосування дискурсу під час навчально-виховного процесу стосуються, насамперед його використання як комуніканта, як специфічного виду дискусії з дотриманням обов'язкових правил, які санкціоновані державою або сформовані суспільством і можуть бути дійсними для специфічної групи

або для всього суспільства. Він є можливим для висловів, що обмежуються певними заданими умовами дійсності. Педагогічний дискурс, залучений до професійної підготовки студентів вищої школи, розширює сферу мовних аспектів в інноваційних процесах всієї системи освіти. Елементами педагогічного дискурсу є принцип кількості, якості, співвідношення та манери діалогу, які сприяють реальному упровадженню феномена у практику вищої освіти.

4. Запропоновані нами три рівні сформованості педагогічного дискурсу студентів складають високий, середній та низький. Критеріями рівнів було визначено сформованість навчальних компонентів – мотиваційно-професійного, змістовно-навчального та процесуально-дискурсного із забезпечення педагогічного дискурсу, які базувалися на інтересах і потребах студентів та об'єктивних можливостях навчально-виховного процесу.

Ми виділяємо форми роботи, під час яких особливо потребувалося сформувати вміння володіти педагогічним дискурсом: дискусія, бесіди, круглий стіл, випадок, подія, проблемна ситуація, рольова гра, які стимулюють увагу студента, змушують його замислитися та посперечатися.

Обробка експериментальних даних показала, що високим рівнем сформованості педагогічного дискурсу володіли 24,73 %, середнім 19,62% та низьким 12,81% студентів експериментальних і контрольних груп на початку педагогічного експерименту. В кінці педагогічного експерименту студенти експериментальних груп досягли наступних показників – високий рівень був у 46,12%, середній рівень у 41,06%, на низькому залишилось 12,81% студентів, у студентів контрольних груп в кінцевому результаті показники виявилися дещо вищими від початку педагогічного експерименту, але нижчими від експериментальних груп – високий рівень 32,70%, середній 32,93%, низький 34,36%. Результати підтвердили необхідність впровадження у навчально-виховний процес вищої школи педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності.

5. Під час проведення педагогічного експерименту розроблено та впроваджено методичні рекомендації до спецкурсу „Інноваційна філософія педагогічного дискурсу” для удосконалення професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів. У рекомендаціях знайшли відображення система організації педагогічного дискурсу для студентів гуманітарних спеціальностей, тематичне наповнення аудиторними та позааудиторними формами роботи педагога вищої школи під час навчально-виховного процесу. На основі авторського досвіду педагога, які навчають студентів гуманітарних спеціальностей можуть творчо розвивати культуру спілкування, що передбачає теорія і методика професійної освіти.

Результати дослідження дають підстави вважати, що вихідна методологія є правильно окресленою, визначені завдання реалізовані, мету досягнуто. Сукупність отриманих наукових висновків та практичних рекомендацій має важливе значення для здійснення педагогічного дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі.

Подальшими напрямками дослідження цієї проблеми вважаємо: обґрунтування наступності в організації формування культури дискурсу в

загальній підготовці майбутніх вчителів, застосування педагогічного дискурсу для учнів у навчально-виховній системі загальноосвітньої школи; здійснення порівняльно-педагогічного аналізу системи формування педагогічного дискурсу майбутніх працівників вищої школи у зарубіжній педагогіці; виявлення закономірностей формування педагогічного дискурсу студентів технічних спеціальностей вищих навчальних закладів; професійна підготовка засобами педагогічного дискурсу студентів юридичних спеціальностей та ін.

**Основні положення дисертації відображено в таких публікаціях:**

1. Колток Л.Б. Інформатизація як засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу і світлі сучасних педагогічних дискусій /Л.Б.Колток //Нова парадигма. – 2006. – №55. –С.79-84.
2. Колток Л.Б. Шляхи та засоби реалізації педагогічного дискурсу у вищій школі /Л.Б.Колток //Вища освіта України . – №2. – 2006. – С.77-83.
3. Колток Л.Б. Методологічне значення педагогічного дискурсу в системі сучасної освіти /Л.Б.Колток //Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. Альманах. – Вип.18. – 2006. – С.185-194.
4. Колток Л.Б. Проблема інтенсифікації навчання як складова модернізації освіти /Л.Б.Колток // Вища освіта України. – №1. – 2007. – С.75-81.
5. Колток Л.Б. Мова дискурсу як актуальна проблема сучасної вітчизняної вищої школи /Л.Б.Колток //Молодь і ринок. – №3. – 2008. – С.126-130.
6. Колток Л.Б. Реалізація педагогічного дискурсу в вищій школі: технологічні аспекти /Л.Б.Колток //Молодь і ринок. – №7-8. – 2008. – С.126-131.

## АНОТАЦІЇ

**Колток Л.Б. Педагогічний дискурс як засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі. – Рукопис.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2009.

У дисертації проведено теоретичне узагальнення і нове розв'язання наукової проблеми теорії і методики професійної освіти – навчання студентів педагогічному дискурсу як засобу інтенсифікації навчально-виховного процесу сучасної вищої школи, що полягає у визначенні теоретичних засад і практичних основ забезпечення її професійно-педагогічного спрямування, розробці та впровадженні в освітню практику педагогічної системи формування готовності студентів до майбутньої професійної діяльності.

На основі теоретичного аналізу філософського, філологічної та педагогічної літератури розкрито й обґрунтовано необхідність навчання студентів гуманітарних спеціальностей педагогічному дискурсу. Визначено основні чинники інтенсифікації навчання: підвищення цілеспрямованості професійного педагогічного навчання; посилення мотивації; збільшення інформативної місткості змісту освіти; застосування активних методів і форм

навчання з прискорення темпу навчальних дій; розвиток навичок навчальної праці; використання комп'ютерів та інших нових інформаційних технологій.

**Ключові слова:** педагогічний дискурс, інтенсифікацією професійного навчання, ціннісні стратегії, модернізація навчально-виховного процесу.

**Колток Л.Б. Педагогический дискурс как способ интенсификации учебно-воспитательного процесса в современной высшей школе. – Рукопись.**

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова. – Киев, 2009.

В диссертации теоретически обобщено и предложено новое решение научной проблемы теории и методики профессионального образования – обучение студентов педагогическому дискурсу, как средства интенсификации учебно-воспитательного процесса современной высшей школы. Научный анализ проблемы интенсификации профессионального обучения посредством педагогического дискурса дает основания считать, что проблема, связанная с подготовкой студентов к профессиональной деятельности, стала особенно актуальной на этапе модернизации всей системы образования Украины. Современное информационное общество ставит перед учебными заведениями задачи готовить специалистов, которые способны гибко адаптироваться в жизненных ситуациях, могут самостоятельно приобретать необходимые знания и применять их на практике; умеют грамотно работать с информацией; быть коммуникабельными, контактными в разных социальных группах.

В высшей школе процесс обучения реализуется фактически через организационные формы, которые выполняют интеграционную роль, обеспечивая объединение и взаимодействие всех его компонентов. Совокупность форм, объединенных за признаком связи студентов и преподавателей с помощью учебного материала, которые взаимодополняются, составляет организационную систему обучения. Использование нетрадиционных форм обучения, а именно учебных экскурсий, викторин, занятий-практикумов, занятий-мастерских, дидактических игр, повышает заинтересованность студентов предметом, интенсифицирует их учебную деятельность.

Основными факторами интенсификации обучения является повышение целеустремленности профессионального педагогического обучения; усиление мотивации; увеличение информативной составляющей образования; применение активных методов и форм обучения; использование компьютеров и других новых информационных технологий.

На основе теоретического анализа философской, филологической и педагогической литературы раскрыта и обоснована необходимость обучения студентов гуманитарных специальностей педагогическому дискурсу.

Анализ научной литературы показал, что сегодня не существует единой классификации дискурсов. Поэтому в научной практике используются разные

классификации: по сферам деятельности (экономический, когнитивный, коммуникативный, философский, культурологический и др.); по типу действий (интеллектуальный, профессиональный, конфессионный, языковой, идеологический, политический, эстетичный, моральный, духовный); по функциональной роли (социокультурной функции); по особенностям субъекта дискурса (индивидуальный, групповой, коллективный, общечеловеческий); по проблемам и темам, которые стоят в центре дискурса (дискурс о будущей судьбе метафизики, о науке, о языке и т.д.). Наиболее распространенными формами дискурса являются тематические, конфессионные, профессиональные, метадискурсы и дискурсы власти.

В диссертации доказано, что определяющей чертой дискурса, является его динамика, т.е. дискурс рассматривается как процесс и результат языково-мысленной деятельности. Доказано, что дискурс – это сложное коммуникативное явление, которое состоит как из традиционных лингвистических параметров, присущих тексту, так и из социального контекста, который дает представление об участниках коммуникации, характеризует их, раскрывает экстралингвистические параметры. Например, коммуникативные намерения и коммуникативные цели выступающего и слушателя; соответствие дискурса с конкретными участниками акта коммуникации, их социальным статусом, составом, и ролевыми отношениями; а также условия общения – форма контакта, место, время, разновидность и т.п.; сфера общения – официальная, неофициальная, профессиональная, бытовая и т.д.

Определено, что технологии применения дискурсу во время учебно-воспитательного процесса в ВНЗ касаются, прежде всего его использования как коммуниканта, как специфического вида дискуссии с соблюдением обязательных правил. В диссертации выделено три уровня сформированности педагогического дискурса у студентов: высокий, средний и низкий. Критериями уровней была определена сформированность учебных компонентов – мотивационно-профессионального, содержательно-учебного и процессуально-дискурсного, которые базировались на интересах и потребностях студентов и объективных возможностях учебно-воспитательного процесса.

**Ключевые слова:** педагогический дискурс, интенсификация профессионального обучения, ценностные стратегии, модернизация учебно-воспитательного процесса.

**Koltok L.B. Pedagogical discourse as means of intensification of educational process in the modern higher establishment.** – Manuscript.

**Annotation.** The dissertation on obtaining the scientific degree of the candidate of pedagogical sciences in the speciality 13.00.04 – the theory and methodology of professional education. Dragomanov National Pedagogical University. – Kyiv, 2009.

The theoretical generalization and modern decision of scientific problem of theory and methodology of professional education – the students' education of pedagogical discourse as means of intensification of educational process in the modern higher establishment that lie in determination of theoretical elements and

practical base of providing of professional and pedagogical direction, working out and introducing of system of forming of students' preparedness to future professional activity in the educational practice is made.

On the basis of the theoretical analyses of philosophic, philological and pedagogical literature the necessity of the students of humanities learning of pedagogical discourse is revealed and proved. The main factors of educational intensification are determined: the increasing of purposefulness of professional pedagogical education; intensification of motivation; increasing of informational capaciousness of the content of education, application of active methods and forms of education with the speeding up of the time of educational actions; the development of skills of educational work; using of new informational technologies.

**Key words:** pedagogical discourse, intensification of professional education, valuable strategy, modernization of educational process.