

M80

3959

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

МОРОЗОВ Володимир Віталійович

УДК 1:316.3] : 37 (043.3)

ФІЛОСОФІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ В СИСТЕМІ
ТЕХНОЛОГІЙ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

09.00.10 – філософія освіти

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора філософських наук



Київ – 2015

11824

НБ НПУ ім. М.П. Драгоманова

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана на кафедрі соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант – доктор філософських наук, професор
Вашкевич Віктор Миколайович,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова, завідувач кафедри
філософії мови, порівняльного мовознавства
та перекладу.

Офіційні опоненти: доктор філософських наук, професор
Скотна Надія Володимирівна,
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка, ректор;

доктор філософських наук, професор
Степаненко Ірина Володимирівна,
Інститут вищої освіти НАПН України,
головний науковий співробітник відділу
змісту філософії та прогнозування вищої
освіти;

доктор філософських наук, доцент
Берегова Галина Дмитрівна,
Херсонський державний аграрний університет,
професор кафедри філософії і соціально-
гуманітарних дисциплін.

Захист відбудеться 30 березня 2015 року о 12⁰⁰ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.16 Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

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

Автореферат розісланий "27" лютого 2015 року.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради



О.П. Кивлюк

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Модернізація освіти, яка здійснюється в Україні як відповідь на запити глобалізованого світу, є складним процесом, який має як внутрішні, так і зовнішні суперечності, а його вивчення є справою тривалою, копіткою й багатаспектною. Це пояснює, чому не кожен учасник освітнього процесу не відразу спроможний осягнути суть змін, що розгортаються. Часто управлінські рішення, котрі приймаються керівниками всіх рівнів, не лише не мають достатнього наукового обґрунтування, але й не повною мірою сприймаються тими, хто має виконувати ці рішення. Останнє викликає певну суспільну напругу, непорозуміння й незадоволення з боку педагогічної громадськості, роботодавців, батьків, учнів чи студентів. Усе це відбувається на тлі глибокої матеріальної й духовної кризи, яка охопила сучасну цивілізацію.

Філософська парадигма педагогічного дискурсу в системі технологій сучасної освіти має змінити свій зміст і контури у відповідь на внутрішні запити – державотворчі процеси, впровадження ринкових і демократичних відносин, формування політичної нації й громадянського суспільства, відродження культури тощо. Нагальними мають бути й такі інновації, котрі відповідають на зовнішні запити глобалізаційних процесів та інформаційної революції. Однак, відшукати єдино правильну (оптимальну, доцільну саме в цих умовах) модель розвитку освіти, яка б забезпечила підготовку людини до життя у нинішньому та майбутньому суспільстві практично неможливо, та й, очевидно, непотрібно, адже в такому випадку чи не єдиний вихід – в поліальтернативності. Очевидно, ситуація в українській освіті не може не змінюватись, тому, реагуючи на зазначені запити, в Україні поступово формується національна система освіти. Вона має відповідати вимогам часу й бути цілком співмірною з освітніми системами розвинених країн європейського простору. Вона вибудовується у відповідності з рекомендаціями Лісабонських і Болонських домовленостей, інших принципових рішень Форумів міністрів (експертів) освіти країн європейського простору освіти. Етапними у цьому розумінні можна вважати такі національні стратегії, як Державна програма «Освіта. Україна XXI століття» (1993 р.), «Національна доктрина розвитку освіти XXI століття» (2002 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.).

Серед основних напрямів модернізації освіти передбачено реалізувати такі пріоритети, як забезпечення національного характеру освіти й національного виховання; особистісна орієнтація освіти; створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти; постійне підвищення якості освіти на основі впровадження інформаційних технологій; розвиток системи безперервної освіти; формування здорового способу життя та екологічної культури; реалізація мовних стратегій в освіті; впровадження державно-громадського характеру освіти; розширення автономії університетів; поглиблення міжнародного співробітництва та розширення сфери академічної мобільності викладачів та студентів тощо.

Знаковим для України стало прийняття нового Закону України «Про вищу освіту» (2014р.), спрямованого на розширення академічних свобод і можливостей, підвищення організованості та відповідальності кожного з учасників навчально-виховного процесу у вищій школі. Послідовна імплементація положень даного документу, безсумнівно, сприятиме утвердженню української освіти у колі найбільш розвинених, ефективних і конкурентоспроможних систем освіти не лише європейського простору, але й світу.

Важливим пріоритетом сучасної освіти в контексті її модернізації є впровадження дискурсивних технологій. І це зрозуміло й перспективно. Дискурс – це свобода й творчість, авторитет учителя й учня, педагога й студента; це науковий пошук, новаторське рішення, пропозиція на вдосконалення. Дискурс – це технологія реалізації педагогічної майстерності, постійна робота над собою, пошук переконливих аргументів, які б забезпечили сприйняття власної точки зору як легітимної й такої, з якою потрібно рахуватися. На жаль, технології педагогічного дискурсу, розроблені в українському полі освіти, ще недостатньо впроваджені у життя. Ними володіють лише незначна кількість педагогів-новаторів. Загальна ж маса суб'єктів педагогічного процесу все ще дотримується традиційних для освіти минулого століття «просвітницьких» методів навчання. Формування компетенцій педагогічного дискурсу ми розглядаємо як завдання актуальне, першочергове й нагальне. Реалізація дискурсу являє собою поле свободи педагогічної творчості, а тому є напрямом, який заслуговує на першочерговий розвиток. Головні принципи цього процесу ми маємо намір проаналізувати у даній дисертаційній роботі.

Ступінь наукового опрацювання проблеми. Дослідження технологій дискурсу мають глибокий історичний характер. Першою своєрідною моделлю дискурсу стали сократівські та платонівські діалоги з приводу тлінного й вічного, добра й зла, справедливості й рівності. Певні дискурсні практики мали місце і в філософсько-релігійних творах представників інтелектуальної еліти Середньовіччя. І Кант використовував поняття «дискурсивної свідомості» як опозиційної щодо «мислення інтуїтивного». Більш активно й широкоформатно використовували цей термін представники французької школи дискурсивного аналізу, зокрема, М.Фуко, Л.Альтюсер, Ж.Дерріда, Ж.Лакан та інші.

У вітчизняній філософській, педагогічній та культурологічній літературі до проблеми «дискурсу» звертались такі вчені, як Ш. Амонашвілі, В. Андрущенко, В. Аршинов, О. Афанасьєв, В. Бакіров, Г. Батішев, М. Бердяєв, П. Блонський, В. Бех, І. Бех, В. Биков, В. Бондар, В. Вікторов, Л. Вовк, Г. Волинка, В. Воронкова, Л. Виготський, Г. Волков, Е. Герасимова, С. Гончаренко, В. Давидов, Д. Дзвінчук, О. Джура, В. Дзоз, І. Зязюн, В. Келле, Л. Киященко, О. Князева, В. Кремень, С. Кримський, В. Луговий, М. Лукашевич, М. Михальченко, Н. Мозгова, В. Моїсєєв, В. Огнев'юк, В. Пазенок, В. Савельєв, З. Самчук, С. Сисоєва, О. Уваркіна, І. Цехмістро, В. Ярошовець та ін.

В останні роки захищено ряд тематичних дисертацій, зокрема, Н. Антонова, Л. Колток, О. Кучерява, А. Ліпаєв та ін.

Разом з тим, незважаючи на досить широкий перелік опублікованих праць, проблему філософії педагогічного дискурсу не можна вважати виснаженою повною мірою. Існує низка питань, які потребують більш глибокої й розгорнутої відповіді. Серед них – теоретико-методологічні проблеми дослідження дискурсивних технологій у сучасній освіті (поняття «педагогічного дискурсу» в системі сучасної освіти; предмет та методологія педагогічного дискурсу; мета та результат педагогічного дискурсу; творча природа педагогічного дискурсу; форма та зміст педагогічного дискурсу тощо). Актуальними є завдання дослідження суб'єкт-суб'єктних відносин в системі технології педагогічного дискурсу; основних складників (напрямів) філософії педагогічного дискурсу. Потребує більш глибокого дослідження наукова компонента філософії технології дискурсу, зокрема, у контексті розуміння педагогічного процесу як «просвітництва» (таке розуміння домінувало в традиційних педагогічних системах) і як «дослідницької діяльності»; визначення потреби в підвищенні наукового потенціалу педагогічного процесу в період інформаційної революції, основних напрямів розгортання наукових досліджень. Розширення міжнародних зв'язків українських університетів потребує формування філософської платформи та визначення основних принципів та напрямів міжнародного педагогічного дискурсу. Не менш важливими є дослідження психологічних засад педагогічного дискурсу, основних протиріч впровадження філософії педагогічного дискурсу в систему сучасної української освіти його інформаційного супроводу, формування культури педагогічного дискурсу та підготовки педагогічних кадрів до впровадження (реалізації) дискурсивних технологій.

Враховуючи актуальність та недостатньо повну розробленість проблеми, автор обрав її у якості предмета самостійного теоретичного аналізу.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дана робота пов'язана із темою дослідження кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова “Філософські засади єдності гуманітарних, природничих і технічних завдань в освіті сучасного вчителя” (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 732 від 27 жовтня 2006 р. та рішенням Вченої ради Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол №5 від 22 грудня 2006 р.). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 10 від 25 травня 2012 р.).

Мета дисертаційного дослідження полягає у визначенні та обґрунтуванні філософії педагогічного дискурсу в системі технологій сучасної освіти на початку ХХІ століття в контексті глобалізаційно-інформаційної трансформації освіти.

Вказана мета вимагає послідовного розв'язання таких дослідницьких завдань:

- дослідити поняття та природу дискурсу сучасної освіти;

- проаналізувати суб'єкт та об'єкт технологій педагогічного дискурсу;
- з'ясувати цільовий, мотиваційний, діяльнісно-змістовний та оціночно-результативний компоненти педагогічного дискурсу;
- виявити сутнісні риси та структуру психологічних засад педагогічного дискурсу;
- дослідити науково-філософську та інформаційну основу педагогічного дискурсу;
- виявити протиріччя впровадження філософії педагогічного дискурсу в систему сучасної української освіти;
- проаналізувати філософську платформу міжнародного педагогічного дискурсу;
- визначити особливості культури педагогічного дискурсу;
- обґрунтувати принципи підготовки педагога до впровадження дискурсних технологій.

Об'єкт дослідження – педагогічний дискурс як соціокультурний феномен та освітня технологія.

Предмет дослідження – особливості впливу філософської парадигми на розвиток педагогічного дискурсу в системі технологій сучасної освіти.

Методи дослідження. Дане дослідження здійснено на таких основних принципах: об'єктивності, історизму, системності, практики та розвитку, сходження від абстрактного до конкретного і навпаки. Серед методів дослідження, які застосовувались в роботі, окремо слід назвати: 1) метод діалектики у її сучасному розумінні, який дозволив представити педагогічний дискурс у всіх його взаємозв'язках і взаємозалежностях; 2) метод системного аналізу, який дозволив проаналізувати взаємний зв'язок елементів педагогічного дискурсу як системи; 3) історичний метод, що дозволив прослідкувати генезу педагогічного дискурсу; 4) порівняльний метод, за допомогою здійснено компаративний аналіз педагогічного дискурсу різних країн; 5) метод герменевтики, який дозволив проникнути у внутрішню структуру процесу трансформації педагогічного дискурсу; 6) аналітико-прогностичний метод, який уможливив обґрунтувати принципи підготовки педагога до впровадження дискурсних технологій, а також зробити конкретні висновки, теоретичні та практичні рекомендації з модернізації системи педагогічної освіти. Достатня ступінь обґрунтованості положень роботи, окрім іншого, забезпечена використанням широкої джерельної бази. Системна цілісність проблеми філософських засад педагогічного дискурсу спонукала автора осмислити його шляхом застосування різноманітних методів філософських, загальнонаукових та міждисциплінарних методів.

Наукова новизна дослідження визначається тим, що в ньому системно обґрунтована філософія педагогічного дискурсу в системі технологій сучасної освіти на початку XXI століття в контексті глобалізаційно-інформаційної трансформації освіти.

вперше:

- системно досліджено поняття та природу педагогічного дискурсу сучасної освіти. Феномен педагогічного дискурсу є багатограним, тому

розуміється багатьма вченими по-різному й трактується з позиції різних наукових парадигм. Показано, що поняття «дискурс» у педагогіці на сучасному етапі її розвитку розглядається у контексті становлення й розвитку педагогічного знання – понятійного й достовірного настільки, наскільки обґрунтовані педагогічні поняття, що ввійшли до нього, й орієнтири педагогічної діяльності. Дискурс у педагогіці перебуває в центрі дослідницької уваги з погляду мовного відбиття й конструювання педагогічної реальності: як мовний (зафіксований у мові) поняттєвий зміст сполучається із позамовним змістом (зафіксованим у діяльності). В концепті «дискурс» є дві ознаки: по-перше, «мова в живому спілкуванні», й, по-друге, зв'язок з «людиною, що говорить». Педагогічний дискурс, до якого входить взаємодія учнів та вчителів, батьків та учителів, учнів між собою, завжди має розумітися у ширшому соціально-політичному контексті, який визначає «правила гри» при цій сфері, наприклад, захисту прав учня, культура й традиції відносин між вчителями та учнями, педагогами й батьками, форми залучення батьків до участі у шкільних справах;

- ґрунтовно проаналізовано особливості суб'єкта і об'єкта технологій педагогічного дискурсу, якими є водночас і вчитель, й учень. Суб'єктом педагогічного дискурсу є лише та людина, яка свідомо ставиться до цілей освіти, до самого себе, своєї діяльності та її результатів, тобто усвідомлює умови, прийоми й методи суб'єктної активності. Це стосується і вчителів, і учнів. Суб'єктна парадигма освіти орієнтує вчителя на педагогічну діяльність нового дискурсивного типу, побудованого на принципах гідності й відповідальності. Сенсом педагогічної праці в цій парадигмі є учень, і зміни, що відбуваються з ним під впливом учителя, слугують регулятором педагогічної діяльності. Учитель повинен бути відкритим, природним, ставитися до учнів з довірою, намагатися зрозуміти їх позицію. Учитель як суб'єкт педагогічного дискурсу стає не лише людиною, здатною передати знання та вміння, але він самостверджується у власній діяльності, перетворює себе, оцінює її результати і свою роль в їх досягненні. Професійні зміни вчителя пов'язані зі змінами в його учнях та з можливістю бачити ці зміни й будувати свою діяльність відповідно до них. Учитель, здатний побачити неповторність іншого, відкриває можливість побачити й унікальність його стосунків з іншим, і, врешті-решт, власну унікальність. Для посилення ролі учня як суб'єкта педагогічного дискурсу вчені пропонують переорієнтувати навчально-виховний процес у наступних напрямках: з технократичної підготовки – на розвиток його суб'єктності; з управління ззовні – на поширення внутрішнього самоврядування; з потреби засвоєння знань, умінь, навичок – на оволодіння методологією діяльності, технологіями розвитку критичного мислення; з традиційної практики засвоєння знань – на інтенсивну життєдіяльність суб'єкта;

- виявлено сутнісні риси філософської парадигми педагогічного дискурсу. На початку XXI ст. суспільство зіткнулося з низкою серйозних кризових процесів глобально-соціального, екологічного й іншого характеру. З одного боку, науково-технічний прогрес призвів до порушення рівноваги між

техногенними та природними процесами, що створило загрозу існуванню самого людства. З іншого боку, технократичні тенденції в науці й освіті, прагнення отримати знання заради панування над природою призвели до збіднення духовної складової суспільства, спотворення його моральних принципів. Активно розвиваючись, сучасна наука впливає на інші соціальні сфери життєдіяльності суспільства, і в першу чергу, на сферу освіти. Освіта виступає як найважливіший фактор, котрий сприяє адекватному вирішенню проблем глобалізації. Сьогодні наукове знання стає основою організації людей, необхідною умовою їхньої спільної діяльності. Воно у все більшій мірі набуває значення інтегруючої першооснови в суспільному житті, приходячи на зміну традиційним формам об'єднання людей. Знання й інформація в сучасному суспільстві впливають на розвиток педагогічного дискурсу. Проникнення практично в усі сфери соціального життя інформаційних технологій тісно пов'язане з процесами глобалізації, суть якої – це прояв сучасної науково-технічної, інформаційної та інтелектуальної революції. Стосовно освіти й педагогічного дискурсу вона розкривається через органічний зв'язок науки з виробництвом, у перетворенні виробництва в широкомасштабний інноваційний процес, у виникненні нового способу виробництва, заснованого на інформаційних технологіях, до яких залучаються як викладачі, так і студенти;

- *комплексно досліджено науково-філософську та інформаційну основу педагогічного дискурсу.* За своєю сутністю освіта виступає як інформаційний процес, що передбачає різноманітні процедури пошуку, передачі, накопичення, зберігання, перетворення та відтворення інформації. Отже, в будь-якому суспільстві завжди існує необхідність організації інформаційного супроводу освіти загалом і педагогічного дискурсу, зокрема. Поняття та структура інформаційного супроводу освіти розкривається через низку споріднених понять, зокрема, «інформатизація освіти», «інформаційне навчальне (освітнє) середовище», «інформаційно-освітня система», «інформаційне забезпечення». Ефективність інформаційного супроводу сучасної освіти залежить від впровадження новітніх інформаційних технологій педагогічного дискурсу. Нові інформаційні технології в освіті передбачають три складові: технічні пристрої, програмне й навчальне забезпечення. Одним з наслідків впровадження інформаційних технологій в педагогічний процес стає трансформація форм інформаційного представлення предмета педагогічного дискурсу. Нові умови, в яких відбувається розгортання педагогічного дискурсу, вимагають також підвищення інформаційної грамотності й культури дискурсантів;

- *обґрунтовано принципи підготовки педагога до впровадження дискурсивних технологій.* Так, формуванню дискурсивних умінь та навичок майбутніх педагогів сприяє рад чинників. По-перше, гурткова та індивідуальна науково-пошукова діяльність. По-друге, виконання учнем позанавчальних завдань, індивідуальна дослідна й реферативну роботу під керівництвом викладача, науковців ВНЗ. По-третє, заняття в наукових товариствах, відвідування предметного наукового гуртка, факультативних занять, робота в лабораторіях. По-четверте, участь у тематичних масових заходах, додаткове поглиблення рівня знань з профільних дисциплін, реалізація творчих запитів на

самостійну науково-дослідницьку роботу студентів. Так, науково-дослідна робота є одним із провідних факторів формування дискурсивних компетенцій майбутніх педагогів. Вона розвиває здатності майбутніх педагогів до пошукової, дослідницької діяльності, до творчого розв'язання навчально-виховних завдань в освітніх закладах, а також спрямована на застосування інноваційних підходів у навчанні та вихованні, що є невід'ємними складовими педагогічного дискурсу.

Уточнено:

- *особливості цільового, мотиваційного, діяльнісно-змістовного та оціночно-результативного компонентів педагогічного дискурсу.* Так, цільовий компонент виявляється, насамперед, у його меті та способах цілепокладання. Мета педагогічного дискурсу здійснюється як перехід від зовнішнього (постановка мети ззовні) до внутрішнього планів (самостійна постановка мети) через спільну діяльність і спілкування дитини й дорослого. Мотиваційний компонент структури педагогічного дискурсу пов'язаний з окресленням мотивів, які безпосередньо беруть участь під час реалізації навчальної діяльності, з визначенням зв'язків між провідними мотивами навчання та іншими збудниками діяльності, з відбором комплексів мотивів, найбільш адекватних продуктивному педагогічному дискурсу, з виявленням зовнішніх і внутрішніх факторів, котрі формують навчальну мотивацію. Діяльнісно-змістовний компонент структури педагогічного дискурсу операційно й технологічно мало опрацьований в сучасній науковій літературі. Оціночно-результативний компонент структури педагогічного дискурсу є не менш важливим, ніж попередні і трактується як процес відображення об'єкт-об'єктних, суб'єкт-об'єктних і суб'єкт-суб'єктних відносин зверхності й переваги. Вона реалізується під час довільного й мимовільного порівняння, звірки, зіставлення предмета оцінки й оціночного обґрунтування, для визначення певних критеріїв, еталонів тощо;

- *сутнісні риси та структуру психологічних засад педагогічного дискурсу,* таких як: діалогічність; аксіологічність (передбачає постійне взаємооцінювання дискурсантів); реверсивність (постійне й різноманітне варіювання змісту та форми спілкування); інтерактивність тощо. Основними шляхами дестереотипізації свідомості дискурсантів є: демократизація та гуманізація навчально-виховного процесу та управління освітою, організація навчально-виховного процесу на засадах індивідуалізації, створення відповідних умов для підготовки фахівців майбутнього. Досягнення зазначених цілей має спиратися на емоції й почуття як супровідні сили педагогічного дискурсу, адже емоції безпосередньо залежать від педагогічної діяльності та впливають на її хід. Гармонізація емоційно-інтелектуальної взаємодії забезпечується, на нашу думку, здатністю педагога в процесі дискурсу активувати в інших його учасників інтерес, здивування, емоцію здогадування, почуття гумору, впевненості в собі. За допомогою означених емоційно-інтелектуальних стимулів відбувається встановлення складних психічних зв'язків, забезпечується сприйняття інформації, оптимізується процес навчання, підвищується його результативність, ефективність. Психічний стан учасників

педагогічного дискурсу має вагомий вплив на успішність комунікації. Енергійність, стомленість, депресія, ейфорія, апатія, переживання втрати реальності є важливими чинниками, які необхідно враховувати, вивчаючи закономірності ведення педагогічного дискурсу.

Дістали подальшого розвитку:

- *засади філософської платформи міжнародного педагогічного дискурсу*, що полягають у єдності і взаємодоповнюваності трьох основних аспектів: загальні правила організації освіти (її технології) в європейському просторі; фундаментальні загальнолюдські цінності, на яких будується педагогічний процес (у їх співвідношенні з національними традиціями); основні напрями розвитку освіти в європейському просторі (рівний доступ до якісної освіти, освіта протягом життя, академічна мобільність, державно-громадський характер управління освітою). Сучасні критерії оцінювання якості освіти мають враховувати свободу для університетів у формуванні навчальних планів; значення якості підготовки фахівців; необхідність постійного вдосконалення освітніх програм з метою підвищення їх якості; стимулювання інновацій в освітніх стандартах.

- *уявлення про протиріччя впровадження філософії педагогічного дискурсу в систему сучасної української освіти*. По-перше, це суперечність між суб'єктивною налаштованістю кожного дискурсанта на відстоювання власної точки зору та необхідністю пошуку спільної позиції та налагодження співпраці. По-друге, суперечність між наявним навчальним матеріалом (програми, підручники тощо), який практично однозначний і односпрямований, та «новим» змістом освіти, який має утримувати в собі «дискурсивне знання». По-третє, між потребою володіння педагогічними працівниками й учнями (студентами) навичками педагогічного дискурсу та реальним станом справ, коли вони входять у дискурс з притаманним «однолінійним мисленням». По-четверте, між сучасним міжнародним педагогічним дискурсом та станом нинішньої системи української освіти, яка не має усталених і міцних контактів із зарубіжним досвідом;

- *особливості культури педагогічного дискурсу*. На сучасному етапі поняття «педагогічна культура» трансформується в поняття «культури педагогічного дискурсу» як уміння (здатності) вчителя й учня вести полеміку відповідно до норм педагогічного процесу, вимог загальної культури та моралі. Культура педагогічного дискурсу виступає проявом загальної педагогічної культури. Специфіка даного прояву пов'язана з певним аспектом педагогічного процесу, а саме педагогічним дискурсом як складною сукупністю мовних практик, спрямованих на формування уявлення про той об'єкт, який досліджується. Відповідно, поняття «культура педагогічного дискурсу» застосовується для визначення та оцінки міри готовності суб'єктів педагогічного дискурсу до участі в цьому процесі, дозволяє охарактеризувати якість самого процесу розгортання педагогічного дискурсу. Як компонент загальної педагогічної культури, культура педагогічного дискурсу містить основні структурні елементи педагогічної культури та виконує відповідні

функції. Поняття педагогічного дискурсу за своєю сутністю висуває на перший план моменти взаємодії його суб'єктів.

Теоретичне та практичне значення дослідження виявляється в тому, що педагогічний дискурс розглянутий з філософської точки зору в системі основних напрямів модернізації освіти, таких як забезпечення національного характеру освіти й національного виховання; особистісна орієнтація освіти; створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти; постійне підвищення якості освіти на основі впровадження дискурсивних технологій; розвиток системи безперервної освіти; формування здорового способу життя та екологічної культури; реалізація мовних та мовленнєвих стратегій в освіті; впровадження державно-громадського характеру освіти; розширення автономії університетів; поглиблення міжнародного співробітництва та розширення сфери академічної мобільності викладачів та студентів тощо.

Результати дослідження можуть бути використані у навчальному процесі філософських та педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів, стати основою спецкурсу «Філософія педагогічного дискурсу» для студентів гуманітарних спеціальностей.

Особистий внесок здобувача. Дисертація є результатом самостійної дослідницької роботи. Основні положення й висновки дисертації розроблені автором особисто й знайшли відображення у його наукових публікаціях.

Апробація результатів дослідження. Дисертація розглядалась і була рекомендована до захисту кафедрою соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Основні теоретичні положення та висновки дисертаційного дослідження обговорювалися на засіданні кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, а також на ряді наукових конференцій, семінарів: V Міжнародна науково-практична конференція «Сучасне дошкілля: реалії та перспективи» (Київ, 2012); Всеукраїнський науково-методичний семінар «Інноваційні технології в дошкільній освіті: дитина в комп'ютерно-ігровому середовищі» (Київ, 2013); Міжнародна науково-практична конференція «Суспільно-політичні та соціокультурні процеси в Україні і в світі» (Київ, 2013); Міжнародна науково-практична конференція «Ціннісні орієнтації та світоглядні позиції людини у контексті сьогодення: восьмі Шинкаруківські читання» (Київ, 2013); III Всеукраїнські Морозівські педагогічні читання «Магістратура в освітньому просторі університету» (Київ, 2014); III Міжнародна науково-практична конференція студентів і молодих вчених «Дитинство. Освіта. Соціум» (Київ, 2014); Міжнародний освітній конгрес III міжнародна науково-практична конференція «Наукова еліта у розвитку держав» (Київ, 2014); Всеукраїнська науково-практична конференція «Філософія, суспільство, освіта: виклики сучасності» (Київ, 2014); тощо.

Публікації. Основні положення дисертації відображено у авторській (одноосібній) монографії «Філософія педагогічного дискурсу» та 22 наукових статтях, опублікованих у фахових виданнях з філософських наук; 4 з них опубліковані за кордоном.

Структура дисертації. Відповідно до визначеної мети та завдань дослідження робота складається із вступу, п'яти розділів (поділених на 10 підрозділів), висновків до кожного розділу, загальних висновків та списку використаних джерел (426 позицій). Загальний обсяг дисертації – 439 сторінки, основна частина дисертації – 393 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтована актуальність дисертаційного дослідження, розкрито стан наукової розробки проблеми, визначено мету, завдання, об'єкт, предмет дисертаційного дослідження, а також зв'язок дисертації із науковими програмами, планами, темами, наводяться положення наукової новизни; розкривається теоретична і практична цінність отриманих результатів, описується структура і обсяг дисертаційної роботи.

У **першому розділі** – «**Теоретико-методологічні засади дослідження педагогічного дискурсу в сучасній освіті**» – розкрито сутність базових категорій дослідження, проаналізовано різні дослідницькі виміри, в яких здійснюється рефлексія педагогічного дискурсу, концептуалізовано суб'єкт та об'єкт педагогічного дискурсу.

Підрозділ 1.1. - «*Поняття та природа педагогічного дискурсу сучасної освіти*» - присвячено аналізу категорії педагогічного дискурсу та виявленню філософського підґрунтя її природи та джерел формування у сучасному філософському та науковому дискурсах.

Дискурс, що є своєрідною формою існування знань, детермінує певні стандарти існування, формує певні вимоги й, безперечно, може бути критерієм оцінки змісту того, що складає два ракурси поняття «освіта». В першому ракурсі йдеться про дискурс з точки зору чистої суб'єктності, зокрема про форми присутності суб'єкта в його мові, про якісні характеристики дискурсу, а також про засоби співвідношення суб'єкта з його мовою. В цьому сенсі дискурс виступає як своєрідна легітимація суб'єкта через його роль, функції та значення, що домінують в культурній традиції суспільства. Дискурс, власне, означає мову, котра дбає про забезпечення та збереження простору індивідуальної суб'єктивності. У ньому набуває значимості момент інтеріоризації об'єктивних істин у внутрішній світ суб'єкта, що вважається одним з різновидів культурної подієвості. Аналіз педагогічного дискурсу спрямовано на закони засвоєння практики дискурсу учнем (студентом), котра є однією з форм його роботи зі знанням. В другому ракурсі «освіти» за допомогою поняття «педагогічний дискурс» вирішується проблема демаркації у сфері освітньої подієвості через розрізнення змісту знання всередині когнітивного поля. Дискурсивний стан знання віддзеркалює певний рівень або міру його мовної «трансформації», затребуваності у культурі, науці, освітній практиці. У цьому ракурсі дискурс розуміється як форма роботи зі знаннями, що дозволяє пред'являти певні вимоги до його змісту, задає свою власну дискурсивну практику перевірки освітньої цінності знання.

Педагогічний дискурс є продуктом творчого пошуку (експерименту) педагогів-новаторів, він є унікальним надбанням освітньої системи. Результативність педагогічного дискурсу залежить від багатьох чинників, але ключовим, на нашу думку, є оволодіння викладачем (вчителем) культурою психолого-педагогічного спілкування, що в свою чергу має базуватися на принципах дійсного (а не декларативного) гуманізму.

Дискурс в педагогіці перебуває у центрі дослідницької уваги з погляду мовного відбиття й конструювання педагогічної реальності: як мовний (зафіксований у мові) понятійний зміст сполучається із немовним змістом (зафіксованим у діяльності). Явні дискурси педагогіки відбивають той факт, що за формою часто губиться й стає повністю відсутнім зміст, породжуючи невірну генерацію суб'єктом ціннісного й значеннєвого полів, які, в свою чергу, трансформують цю ж форму й зміст, це якась сучасна «метамова» в педагогіці, за якою відсутній «виразно сформульований» зміст. Сховані дискурси педагогіки відбивають те, яким чином їхні об'єкти – педагогічні події або явища в свому значенні або ціннісно-значеннєвому вимірі – усвідомлюються, втілюються й накладають обмеження на суб'єкти даних дискурсів. Явний і прихований дискурси педагогіки утворюють «межовий простір навколо «свого» – якихось однорідних ідей, теорій, змістів, висвітлених у педагогічних текстах або мові – й представляють собою способи не тільки опису, але й конструювання педагогічної реальності.

Таким чином, досліджено поняття та природу дискурсу сучасної освіти, в контексті якої з'ясовано особливості природи педагогічного дискурсу, що полягає у: суспільній меті; специфіці психологічних характеристик суб'єктів педагогічного спілкування; мотивації діяльності; хронотопії, тобто єдності часу й місця; цінностях, які притаманні цьому виду спілкування; жанрах педагогічної комунікації (семинар, лекція, урок, екскурсія, тематичний вечір тощо); своєрідних прецедентних текстах; особливостях застосування педагогічних стратегій.

Підрозділ 1.2. - «Суб'єкт та об'єкт технології педагогічного дискурсу» - розкриває природу суб'єктів та об'єктів педагогічного дискурсу - педагога і вихованця. Перехід у теорії й практиці освіти від концепції «суб'єкт – об'єкт» до «суб'єкт – суб'єкт» актуалізував дослідження ролі суб'єктності учасників педагогічної взаємодії. Суб'єктність – це властивість особистості, що розкриває сутність людського способу буття, котре полягає в усвідомленому й діяльнісному ставленні до світу й до себе, здатності враховувати взаємообумовлені зміни в оточуючому світі та в людині. В основі цієї властивості лежить ставлення людини до себе як до активного діяча.

Показано, що суб'єктність є інтегральною властивістю, яка визначає успішність виконання професійної діяльності й складає основу функціонування й розвитку педагогічних здібностей учителя, його особистісного потенціалу. Суб'єктність пов'язана з виявленням системотворчих якостей професійної діяльності. Для педагога таким критерієм виступає ціннісне ставлення до учня. Специфіка суб'єктності педагога полягає у тому, що вчитель ставиться не тільки до себе як до суб'єкта власної діяльності, а й до учнів як до суб'єктів їх

власної діяльності. Ставлення вчителя до себе як до діяча припускає визнання й прийняття не тільки в себе, а й в іншій людині (учня) активності, свідомості, свободи вибору й відповідальності за нього, унікальності, саморозвитку як способу існування й, що особливо важливо, передбачає вчинки, обумовлені цим визнанням. Інший виступає необхідною умовою розвитку суб'єктності, підтверджуючи буттєвість людини. Якість суб'єктності вчителя – вираженість, усвідомленість і ступінь реалізації його особистісних потенціалів, відкритість і конструктивність взаємодії, що визначають можливість розвитку суб'єктності його вихованця. Найбільшим розвиваючим ефектом взаємодії наділена саме дискурсивна технологія.

Мотивація як фактор суб'єктності педагога має своєю основою гуманістичну спрямованість, яка виявляється в поважному ставленні до іншої людини як до унікальної й неповторної. Набуття людиною сенсу життя допомагає визначити й структурувати цінності та смисли професійної діяльності, ставити цілі й завдання по її здійсненню. Внутрішній локус контролю й причини власного існування визначають можливість діяльнісного ставлення людини до себе. Позитивна «Я-концепція» як сукупність когнітивної складності й об'єктивності уявлень про себе, позитивного самосприйняття, відкритості та гнучкості забезпечує розвиток суб'єктності людини. На жаль, на сучасному етапі рівень розвитку суб'єктності педагогів можна охарактеризувати як низький. Поряд з виразністю окремих компонентів суб'єктності у педагогів відсутня цілісна вираженість цієї особистісної властивості. В мотиваційно-смысловій сфері, в професійній самосвідомості вчителів часто наявні істотні деформації, що перешкоджають розвитку суб'єктності. *Таким чином, проаналізовано суб'єкт та об'єкт технологій педагогічного дискурсу та доведено, що найбільш істотними обмеженнями у розвитку суб'єктності вчителя є викривлене розуміння місії педагога, предметне й фрагментарне уявлення про учня, недостатній рівень емоційного прийняття інших, крім себе, учасників педагогічного дискурсу, низька інтернальність у сфері виробничих відносин, неузгодженість когнітивної, афективної, поведінкової складових самосвідомості вчителя.*

У другому розділі – «Філософські основи структури педагогічного дискурсу» – проаналізовано природу педагогічного дискурсу як комунікативного феномену, особливу увагу приділено взаємодії структурних компонентів (цільового, мотиваційного, діяльнісно-змістовного та оціночно-результативного) педагогічного дискурсу, а також філософсько-психологічним засадам педагогічного дискурсу.

Піорозділ 2.1. - «Цільовий, мотиваційний, діяльнісно-змістовний та оціночно-результативний компоненти педагогічного дискурсу» – присвячено структурі педагогічного дискурсу. Аналіз цільового компоненту педагогічного дискурсу дозволяє стверджувати, що мета педагогічного дискурсу має бути дієвою, що в свою чергу, вимагає її конкретизації. Школярі й студенти краще сприймають близькі, конкретні цілі, поставлені педагогом й обмежені умовами конкретного завдання. За умов, коли запропонована конкретна дієва мета, учні й студенти працюють ефективно, без відволікань і варіацій, з гарним настроєм,

на відміну від роботи з одноманітної діяльності, яка не має конкретної й досяжної мети. Відсутність адекватного способу дії стосовно предмета, заданого в ролі мети дії, і, як наслідок, нерозуміння того об'єктивного значення, яке набуває завдання або окремі його елементи, неминуче призводить до неадекватного усвідомлення вимог завдання і його перекручення. Аналіз підходів до вивчення мотиваційного компоненту педагогічного дискурсу дозволяє стверджувати, що дослідження навчальної мотивації як учнів, так і студентів здійснюється з урахуванням психологічних особливостей їхнього віку та специфіки навчальної діяльності в закладах різних рівнів. Навчальна мотивація розуміється не тільки як відображення об'єктивних умов навчання, але як ставлення до навчання як до засобу досягнення цілей життєдіяльності. Навчальна мотивація досліджується як комплекс установок, які спонукають навчальну діяльність. Виявлення статистично значущих зв'язків й підходи комплексу провідних мотивів і взаємозв'язку між провідними та підпорядкованими мотивами складає сутність структурного аналізу.

Аналіз підходів до вивчення діялісно-змістовного компоненту педагогічного дискурсу засвідчив, що він є одним з найважливіших, адже ріст та значимість впровадження нових інноваційних технологій, котрі відповідають передовим теоретичним ідеям вітчизняної науки, вимагає кардинального оновлення змісту та форм діяльності суб'єктів освіти. Для побудови діялісно-змістовної моделі педагогічного дискурсу застосовують принципи й підходи, котрі склалися в філософії та в психолого-педагогічній науці. Аналіз оцінювально-результативного компоненту педагогічного дискурсу показав, що в якості критеріїв оцінки найчастіше використовують предметність, узагальненість і системність. Предметність виявляється в умінні учня виділяти суттєві зв'язки й субординацію, абстрагуючись від зовнішніх ознак. Системність проявляється в умінні учня працювати зі знаковою системою, в якій знято предметний зміст без застосування зовнішнього плану предметних дій. Узагальненість проявляється в умінні учня вийти при роботі зі знаковою системою за межі фіксованого змісту й створити новий зміст. В педагогічному дискурсі продуктивною є динаміка зворотного зв'язку: від безумовно позитивних оцінок на перших етапах занять, що сприятимуть подоланню бар'єрів і встановленню психологічного комфорту, до змістовно-оціночних форм, котрі носять вже не стільки оцінний, скільки описовий характер. *Таким чином, з'ясовано цільовий, мотиваційний, діялісно-змістовний та оціночно-результативний компоненти педагогічного дискурсу.*

Підрозділ 2.2. - «Поняття та структура психологічних засад педагогічного дискурсу» - присвячено аналізу психологічних аспектів педагогічного дискурсу.

Педагогічний дискурс є складним, багаторівневим процесом педагогічної комунікації, успішність якого залежить від низки психологічних чинників. До головних психологічних засад педагогічного дискурсу належать фундаментальні складові психологічної культури дискурсантів: психологічні знання, уміння й навички, професійні здібності, психологічні якості, психологічна компетентність. Постійно розвиваючи власну психологічну

культуру, у процесі комунікації педагог водночас сприяє її формуванню та вдосконаленню в інших дискурсантів, долаючи негативні соціальні стереотипи й психологічні бар'єри. Успішність вирішення цього завдання залежить від звернення до емоцій та почуттів, які є важливими супровідними силами педагогічного дискурсу, безпосередньо залежать від педагогічної діяльності, впливають на її хід і наслідки. З метою соціально-педагогічної профілактики агресивної поведінки суб'єктів педагогічного дискурсу необхідно здійснювати широку просвітницьку роботу. Педагог має спрямувати свою діяльність на мікросоціум підлітка (педагоги, батьки, група однолітків), змінюючи характер їхнього ставлення й впливу, а також сприяти зміні позиції учня стосовно соціуму. Отже, просвітницька робота соціального педагога повинна здійснюватись у трьох напрямках: з підлітками, їх батьками та педагогічним колективом навчально-виховного закладу.

Поширеним явищем серед учасників педагогічного дискурсу, яке, на нашу думку, може бути визначене як наслідок постійної стомлюваності, є апатія – стан повної байдужості, що характеризується зниженням психічної активності, відсутністю інтересу до навколишньої дійсності, слабодухістю. Іншою крайністю в психічному стані дискурсанта, протилежною апатії, постає ейфорія – невинуватий навколишньої дійсності бадьорий, підвищено-радісний настрій. Ейфорію можуть спричинити фізичні захворювання та розлади організму (атеросклероз, травми мозку). Часто вона також виникає внаслідок неадекватного сприймання дискурсантом навколишньої дійсності, зумовленого, зокрема, завищеною самооцінкою, байдужістю до проблем інших людей. Тому необхідність психолого-педагогічної реабілітації учасників педагогічного дискурсу (як дітей, так і дорослих) ніколи не втрачала своєї актуальності. Серед типових відхилень в процесі дискурсного спілкування: нетерпимість до іншої точки зору, неувага до аргументів, небажання виникнути у суть справи, агресивність полемістів тощо. Саме тому завдання подолання цих відхилень шляхом формування культури педагогічного дискурсу є вкрай актуальним. Базовим принципом формування культури педагогічного дискурсу як засобу подолання відхилень у дискурсивному спілкуванні можна вважати орієнтацію на суб'єкт-суб'єктні відносини, демократичний стиль та діалогічний характер спілкування. *Таким чином, у результаті даного аналізу виявлено сутнісні риси та структуру психологічних засад педагогічного дискурсу.*

У третьому розділі – «**Науково-інформаційний вимір педагогічного дискурсу**» – досліджено науково-філософську та інформаційну площину педагогічного дискурсу.

Підрозділ 3.1. - «Науково-філософська площина педагогічного дискурсу» - присвячено науці та науковому знанню у системі педагогічного дискурсу. Знання й інформація не тільки стали організуючим первим педагогічного дискурсу доби інформаційного суспільства, але й сам характер педагогічного дискурсу модифікувався. Інформаційна сфера є системоутворюючим фактором сучасного педагогічного дискурсу. Вперше в історії інформація починає функціонувати не просто як соціальна пам'ять, а як, власне, діючий

інструмент в якості засобу прийняття педагогічних рішень (часто навіть без участі вчителя). Технічним базисом педагогічного дискурсу визнається розвиток комп'ютерних технологій і засобів комунікації, котрі кардинально перетворюють різні сфери сучасного суспільства. У контексті науково-філософської площини педагогічного дискурсу доведено, що концепція «суспільство знань» ширша за концепцію «інформаційне суспільство», оскільки найкраще відображає складність і динамізм змін, які відбуваються. Найважливіший аспект трактування знання полягає у тому, що воно розглядається як певна частина сукупної інформації, наділеної специфічною якістю, придатною для педагогічного дискурсу, тобто, включає позитивний, життєво важливий зміст, закладений у відповідній частині інформації.

В педагогічному дискурсі, протікання якого обумовлене багато в чому інформаційними ресурсами й знаннями, науковій компоненті належить основна (і навіть визначальна) роль у його розвитку. В сучасній складній ситуації посилюється диференціація й спеціалізація знань, а представники різних сфер науки все менше розуміють один одного, що позначається на якості педагогічного дискурсу. Сьогодні гостро постає питання про те, як організувати педагогічний дискурс в освіті, які риси необхідно сформувати особистості, щоб адаптуватися до життя в інформаційному суспільстві (суспільстві знань), як можна оцінити результативність та якість педагогічного дискурсу. Зі зростанням цінності знання та інформації неминуче зростає й важливість наукової складової у педагогічному дискурсі. Засвідчуючи про суспільство знання, в першу чергу, необхідно враховувати значущість не стільки науково-технічного, як науково-освітнього знання.

Інтеграційні процеси роблять необхідним розгортання актуальної інституційності науки і освіти задля того, щоб у зазначених інформаційних процесах і відповідних сферах суспільного життя інститути науки і освіти були об'єднаними і продуктивними, оскільки не все знання, яким озброєна сучасна наука, може стати надбанням педагогічного дискурсу. Поширення високих технологій сприяє значним змінам в організації науки, впливає на виробництво знання, змінюючи способи і методи його отримання. З високими технологіями пов'язують високу наукоємність виробництва. Йдеться про залучення до технологічного процесу сучасних наукових знань. До числа високих технологій прийнято відносити нанотехнології, біотехнології, інформаційні технології, мікроелектронні технології, космічні технології та інші. *Таким чином, досліджуючи науково-філософську площину педагогічного дискурсу, доведено, що у наш час теоретична наука виявляється актуальною для професійної освіти лише з погляду перспективи, оскільки результати фундаментальної науки, як правило, не мають значущості для практики освіти в найближчому часі.*

У підрозділі 3.2. - «Інформаційна площина педагогічного дискурсу» - показано, яку роль відіграє інформаційна площина педагогічного дискурсу. Центральне місце при цьому посідає впровадження сучасних інформаційних технологій педагогічного дискурсу, в першу чергу комп'ютерних, мережевих, мультимедійних та інтерактивних. Завдяки впровадженню та поширенню означених технологій відбувається суттєва трансформація традиційних форм

представлення предмета педагогічного дискурсу, зокрема, у межах міжособистісного спілкування дискурсантів та через друковані матеріали, а також з'являються принципово нові форми, наприклад, електронні засоби навчання та педагогічні програмні засоби. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології в освіті включають три складові: технічні пристрої, програмне і навчальне забезпечення. До сучасних технічних пристроїв, окрім комп'ютера, відносяться принтер, модем, сканер, теле- і відеоапаратура, пристрої для перетворення інформації з однієї форми в іншу тощо. Другою складовою інформаційних технологій є програми, що керують роботою на комп'ютері, обслуговують цю роботу. Третьою і найголовнішою складовою інформаційних технологій з позицій дидактики є навчальне забезпечення – навчальні програми, навчальні системи. Саме вони задають і визначають процес, технологію комп'ютерного навчання. В інформаційному суспільстві існують бази і банки даних, гіпертекстові системи, створені спеціально для навчальних цілей. Серед навчальних систем найбільш поширені для: тренування умінь і навиків; формування знань, у тому числі наукових понять; програми з проблемного навчання; імітаційні й моделюючі програми; дидактичні ігри. До найбільш складних програм відносяться інтелектуальні (у тому числі експертні) навчальні системи. Медіа-супровід педагогічного дискурсу в умовах інформатизації освіти принципово змінює роль та організацію діяльності бібліотечних закладів в системі освіти. Важливим аспектом медіа-супроводу педагогічного дискурсу також є залучення засобів масової інформації та комунікації до педагогічного процесу.

Чинником, що суттєво впливає на сучасні умови функціонування педагогічного дискурсу у формі міжособистісного спілкування, є Інтернет. Залучення в освітній процес Інтернету приводить до трансформацій освітніх парадигм, що знаходить вираз у зміні способу передачі інформації під час процесу навчання. Нові типи освіти, втілювані за допомогою Інтернету, руйнують традиційний поділ учасників освіти на суб'єктів та об'єктів навчання. Тепер кожен учасник дискурсу може виконувати функції того, хто вчить, того, хто вчиться та навіть того, хто спостерігає за навчальним процесом. У *результаті даного аналізу доведено*, що всі зазначені типи освітніх взаємодій динамічно й спонтанно організуються в межах одного навчального процесу, детермінованого інформаційною площиною педагогічного дискурсу.

У **четвертому розділі – «Аксіологічні пріоритети педагогічного дискурсу сучасної української освіти»** – досліджено ціннісні імперативи модернізації освіти в її зв'язку із вирішенням протиріч впровадження філософії педагогічного дискурсу в систему сучасної української освіти, а також проаналізовано філософську платформу міжнародного педагогічного дискурсу.

В *підрозділі 4.1. - «Протиріччя впровадження філософії педагогічного дискурсу в систему сучасної української освіти»* - мова йде про те, що суб'єктивно кожен дискурсант налаштований на відстоювання власної точки зору і несе з собою внутрішню суперечність дискурсу. Тому дискурс – це, перш за все, діалог, що розглядається як первинна форма дискурсу, наділеного певними особливостями, що базуються на характерних рисах усної мовної

діяльності. З цієї позиції головним чинником зняття суперечностей педагогічного дискурсу постає освітня практика. У ній зміст навчально-виховного процесу формує духовні запити учнів, озброює їх знаннями, способами пізнання й перетворення світу, розкриває шляхи та форми задоволення матеріальних і духовних потреб, забезпечує інтелектуальний та емоційно-вольовий розвиток, сприяє збереженню та зміцненню психічного й фізичного здоров'я, створюється й розвивається багатство мови індивіда, розмаїття лексичного репертуару та його стилістична гнучкість, що в узагальненому вигляді становлять мовну картину світу індивіда. В багатстві мовного світу відбивається повний спектр думок і почуттів людини. Зміст і форма, як дві сторони мовної картини світу особистості, органічно пов'язані, отже, формування мовної особистості учня забезпечує його духовний світ. Освітня практика віддзеркалює особливості не лише дискурсивної поведінки як різновиду мовленнєвої діяльності, спрямованої на усвідомлення та утворення цілісних мовних текстів, а й дискурсивного мислення, яким є особливий вид вербального мислення, що забезпечує процеси породження та значеннєвого сприймання дискурсів. Отже, освітня практика та педагогічний дискурс взаємозумовлені та взаємопов'язані як соціокультурні феномени сучасності.

Головна суперечність української системи освіти полягає в тому, що існуючий навчальний матеріал (програми, підручники тощо) практично однозначний і односпрямований, він не утримує в собі «дискурсивного знання», не має предмета дискурсу. Це викликано багатьма причинами, насамперед, нерівноцінними статусами вчителя та учнів. Їх ролі суворо розмежовані й детерміновані соціальним статусом. Викладач вибирає предмет мовного спілкування (тему уроку, тему виховної бесіди тощо), шукає функціональні мовні стратегії. Він дає дозвіл учням включитися в діалог, перериває контакт за своїм розсудом; визначає тривалість комунікації в часі. Викладач вибирає стиль спілкування. *Таким чином, виявлено протиріччя впровадження філософії педагогічного дискурсу у систему сучасної української освіти, що проявляється у педагогічній науці та шкільній практиці, в контексті якої паралельно розвиваються два базових альтернативних напрямки: педагогіка вимог (авторитарна) і педагогіка гуманістична, особистісно орієнтована, розвиваюча.*

У підрозділі 4.2. – «Філософська платформа міжнародного педагогічного дискурсу» - показано, що найважливішою умовою ефективності педагогічного дискурсу у розвинених країнах світу, показником його гуманітарного якості виступає перехід від академічного викладання змісту освіти до побудови в ході професійно-педагогічної підготовки «живого знання». Мова йде про те, що в ході педагогічної освіти її зміст (понятійно-термінологічний апарат, педагогічно адаптована система знань, навичок і вмій, педагогічні технології тощо) представлений в безособовій формі загальності. Виникає складна педагогічна проблема перетворення змісту освіти з безособової форми загальності в особистісну педагогічну культуру майбутнього вчителя. В добу глобалізації простежується цілком природне

прагнення до максимальної гармонізації педагогічного дискурсу різних країн. Це дасть змогу всім скористатися перевагами освітнього та культурного різноманіття, дозволить постійно підвищувати якість освіти, полегшить мобільність студентів, викладачів, науковців і забезпечить міждержавне визнання кваліфікацій. Нами було продемонстровано, що глобалізація педагогічного дискурсу може надавати переваги та вигоди, але може стати і викликом для освітньої системи будь-якої країни. Особливо це стосується української освіти, адже пристосування вітчизняної освіти до світових тенденцій передбачає комплекс дій з реформування та модернізації практично усіх освітянських ланок. Базові принципи міжнародного дискурсу щодо освіти на Європейському континенті відображені в Болонському процесі, який націлено на сумісність освітніх систем та педагогічних технологій, гомогенність систем організації освіти, побудова її на загальнонаціональних та європейських цінностях, таких як: демократизація, гуманітаризація, екологізація освіти, трансляція надбань культури, діалогічність та толерантність.

Виник відносно новий напрямок глобальної освіти – виховання в дусі прав людини і демократії. Освітня практика в галузі прав людини включає розуміння основних понять прав людини та її відповідальності, знання документів про права людини, діяльність інститутів та механізмів захисту прав людини, основних порушень у цій галузі, формування таких навичок, як уміння визначати дискримінацію, визнавати відмінності, встановлювати, долаючи протиріччя, конструктивні відносини з людьми. При цьому в освітньому процесі увага має бути зосереджена не тільки на громадянських і політичних, а й соціальних, економічних і культурних правах. Останнє надзвичайно важливо в процесі побудови сучасного українського суспільства. *В результаті даного аналізу виявлено філософську платформу міжнародного педагогічного дискурсу.*

У п'ятому розділі – «Праксеологічні аспекти підготовки педагога до впровадження дискурсивних технологій» – досліджено потенційні можливості, засоби та форми підготовки педагога до реалізації дискурсивних технологій в реальному освітньому процесі.

Засади нової філософії культури педагогічного дискурсу стали предметом розгляду в підрозділі 5.1. - «Культура педагогічного дискурсу» - доведено, що культура педагогічного дискурсу як прояв загальної педагогічної культури являє собою комплекс компонентів (цінностей, ідеалів, норм, знань, умінь, навичок тощо), що у сукупності виражають міру готовності суб'єктів педагогічного дискурсу до участі в цьому процесі, характеризують якість самого процесу розгортання педагогічного дискурсу, відображають уміння (здатність) вчителя та учня вести полеміку відповідно до норм педагогічного процесу, вимог загальної культури та моралі. Культура педагогічного дискурсу виступає як потужний засіб подолання відхилень у процесі дискурсивного спілкування. Звідси впливає наступна ключова проблема теорії та практики сучасної освіти – визначення основних чинників та технологій формування культури педагогічного дискурсу у суб'єктів

педагогічного процесу, до яких в першу чергу можна віднести формування творчого педагогічного середовища, підвищення педагогічної майстерності вчителя, виховання готовності учня до педагогічного дискурсу. Формування культури педагогічного дискурсу розглядається як важлива передумова вирішення проблеми типових відхилень у процесі дискурсивного спілкування, таких як нетерпимість до іншої точки зору, неувага до аргументів, небажання виникнути у суть справи, агресивність полемістів тощо. Засади такими принципами при цьому виступають орієнтація на суб'єкт-суб'єктні відносини, демократичний стиль та діалогічний характер педагогічного спілкування, формування цінностей та норм толерантного ставлення до дискурсантів, розвиток критичного мислення, внаслідок чого процес педагогічного спілкування набуває більш раціонального, логічного, доказового характеру. *Визначено особливості культури педагогічного дискурсу*, що вимагає створення творчого педагогічного середовища, в умовах якого педагогічний дискурс стає співтворчістю педагогів та учнів; підвищення педагогічної майстерності вчителів, у першу чергу, тих її компонентів, що забезпечують високу якість, ефективність та результативність процесу дискурсивного спілкування; виховання готовності учня до педагогічного дискурсу через формування відповідних компетентностей, головну роль серед яких відіграє комунікативна.

Підрозділ 5.2. - «Принципи підготовки педагога до впровадження дискурсивних технологій» - присвячено дослідженню готовності педагога до впровадження дискурсивних технологій. Визначено, що провідними з них є: володіння методикою оцінки ефективності професійно-педагогічної діяльності; уміння застосовувати різноманітні методи оцінки ефективності професійно-педагогічної діяльності; використовувати різноманітні форми контролю за ходом навчально-виховного процесу; оцінювати ефективність форм, методів і засобів професійно-педагогічної діяльності; діагностувати рівень навченості, вихованості й розвиненості особистості учня; діагностувати професійну готовність майбутніх фахівців; визначати стан різних видів навчально-дослідницької діяльності учня; одержувати інформацію про особливості взаємовідносин учнів; допомагати учням при оцінці результатів їхньої діяльності. Аналіз наукових джерел дає можливість стверджувати, що методологія педагогічного дискурсу орієнтує на «деконструкцію» наявних форм філософсько-педагогічної рефлексії, на нове їх «прочитування», тлумачення, на з'ясування їхніх «перетинів», «зустрічей», розбіжностей, а також на створення нових дискурсів навчання. Дискурс також потребує виставляти філософські конструкти духовності з її соціокультурними репрезентаціями, враховувати соціокультурні передумови та вимоги щодо формування духовності особистості. Дискурс покладає й особливу відповідальність на його учасників за те, які саме виховні, освітні, соціокультурні впливи можуть мати ініційовані ними конструкти й програми.

Мінімально неподільною одиницею педагогічного дискурсу виступає мовленнєвий акт, який може мати форму: репрезентативи (описування, представлення дійсності); директиви (спонукають до вчинків); комісиви

(покладають на промовця певні обов'язки); експресиви (служать для вираження оцінок, емоцій, опису суб'єктивної картини промовця); декларативи (ритуальні мовленнєві акти). Дискурс уроку (лекції, семінару) можна вважати максимальною (найбільшою) одиницею педагогічного дискурсу. Адже вони є завершеною послідовністю мовленнєвих кроків вчителя (викладача) й учня (студента).

В результаті проведеного аналізу визначено три основні види стратегій педагогічного дискурсу: діагностуючі, спрямовані на визначення рівня готовності учнів до навчання; конструктивно-моделювальні, які мають за мету пізнання нового учнем та контрольньо-оцінювальні, котрі зорієнтовані на ідентифікацію результатів навчання. Виокремлено наступні види педагогічного дискурсу: дидактичний; академічний; публіцистичний; соціалізуючий; спеціальний. Готовність до впровадження педагогічного дискурсу в педагогічну діяльність є не лише невід'ємною складовою процесу впровадження інновацій в освіті, але й наріжним каменем побудови особливого особистісного стану майбутнього педагога, який неминуче має мати мотиваційно-ціннісне ставлення до своєї професійної діяльності, позаяк володіння ефективними методами й засобами досягнення педагогічних цілей, здатність до творчості та рефлексії – це основа активної професійно-педагогічної та суспільної позиції педагога, без якої сподіватися на справжню інноваційну діяльність безпідставно.

ВИСНОВКИ

Відповідно до мети та завдань дослідження є достатньо підстав зробити наступні загальні висновки:

1. *Досліджено поняття та природу дискурсу сучасної освіти.* В концепті «дискурс» проаналізовано дві ознаки: по-перше, «мова у живому спілкуванні», й, по-друге, зв'язок з «людиною, що говорить». Вони стали основою для розуміння дискурсу в європейській та вітчизняній філософській традиції аж до сьогодні. Дискурс типологізовано за виявом комунікації в суспільстві, він може визначатися як: комунікативний, мовний; вербальний, невербальний, сучасні дискурсивні практики, дискурс мовчання; за каналами спілкування: візуальний, слуховий; тактильний; за різновидами мовлення (формами мовленнєвої діяльності): усний, письмовий; за типами й формами мовлення, принципами побудови повідомлення: монологічний; діалогічний; наративний, риторичний, іронічний; за тотожністю з предметом дослідження різних наук: соціологічний, політологічний, філологічний; за індивідуальними характеристиками мовлення: особистісний, неповторний, колективістський, авторитарний; за реалізацією в різних сферах спілкування: юридичний, політичний, газетний, кінодискурс, театральний, рекламний, святковий; за етнокультурними особливостями спілкування: міжкультурний, різномовний; за функціональним стилем: науковий, діловий, художньо-белетристичний. Педагогічний дискурс належить до інституційного типу й співвідноситься з

такими поняттями, як юридичний, науковий, рекламний, релігійний. Дискурс в педагогічному контексті розглядається як межа сприйняття навколишнього світу, котра формує ідеальну поведінкову або дослідницьку модель і може рефлексуватися або не рефлексуватися суб'єктом. Можливість розгляду дискурсу як інструменту пізнання, що репрезентує особливий підхід до аналізу наукових феноменів і явищ, закладена М. Фуко. В системі вищої освіти педагогічний дискурс грає подвійну роль. З одного боку, дискурс є складовою частиною самої освітньої події, з його допомогою і на його основі будується комунікація педагога з аудиторією. Будь-яка гносеологічна й когнітивна предметність набуває статусу освітнього знання лише тоді, коли вона є складовою конкретної дискурсивної практики. Проте, водночас, дискурс як концепт методологічної стратегії використовується як для аналізу існуючої освітньої ситуації, так і для побудови теоретично обґрунтованих практик у вищій освіті. - з'ясувати цільовий, мотиваційний, діяльнісно-змістовний та оціночно-результативний компоненти педагогічного дискурсу.

2. Проаналізовано суб'єкт та об'єкт технології педагогічного дискурсу.

Поняття об'єкта й суб'єкта технології педагогічного дискурсу є співвідносними, тому що поняття «суб'єкт» завжди передбачає: суб'єкт чого – пізнання? діяльності? дії? оцінки? Поняття «об'єкт» передбачає ті ж параметри. Об'єкт припускає суб'єкта й навпаки. Справжній суб'єкт педагогічного дискурсу не буває тільки гносеологічним, тому що в живій педагогічній діяльності він постає як інтегральна індивідуальність, що проявляється в інтересах, схильностях, здібностях, емоційно-вольових властивостях, у пізнавальних процесах. Суб'єктом педагогічного дискурсу є лише та людина, яка свідомо ставиться до цілей освіти, до самого себе, своєї діяльності та її результатів, тобто усвідомлює умови, прийоми й методи суб'єктної активності. Це стосується і вчителів, й учнів. Питомою складовою суб'єкта технології педагогічного дискурсу є пізнання як об'єкт, з яким він набирає суб'єкт-об'єктні відносини. Об'єкт педагогічного дискурсу стосовно суб'єкта технології педагогічного дискурсу – це, в тій чи іншій мірі, пізнана реальність, яка стала фактом свідомості, й у своїх пізнавальних устремліннях є соціально детермінованою. В цьому сенсі об'єкт технології педагогічного дискурсу стає фактом соціуму, а суб'єкт – його актом. Особистість студента, що є творцем життєдіяльності на рівні суб'єкта педагогічного дискурсу, самостійно створює умови й ініціює передумови свого культурно-історичного розвитку. Об'єкт технології педагогічного дискурсу не тільки пізнається, а й створюється суб'єктом: перш ніж стати об'єктом педагогічного дискурсу, він повинен бути створений і сформований самим суб'єктом в якості об'єкта. Будучи суб'єктом технології педагогічного дискурсу, учень (студент) разом з тим виявляється її об'єктом, тому освітня діяльність будується на основі суб'єкт-об'єктних відносин. Для розвитку вихованця як суб'єкта педагогічного дискурсу необхідно, щоб його підготовка була націлена на розвиток самосвідомості, який відкриває для себе можливість дослідження власної суб'єктності, на противагу сформованої ззовні об'єктності. Суб'єктність вчителя й учня розвивається в динаміці, в процесі еволюції й інволюції, прогресу й регресу. Інваріантними

суб'єктивними властивостями учня як суб'єкта педагогічного дискурсу є наступні показники: психодинамічний рівень інтегральної індивідуальності; психотип; соціальний інтелект; ціннісні орієнтації; відносини особистості. Варіативними суб'єктивними властивостями учня як суб'єкта педагогічного дискурсу є безліч властивостей, якостей, здібностей особистості: здатність до самоврядування; компоненти креативності; творча спрямованість особистості; локус контролю; емпатійні тенденції особистості.

3. *Виявлено сутнісні риси та структуру психологічних засад педагогічного дискурсу.* В структурі педагогічного дискурсу виокремлено та розглянуто її основні складники: цільовий, мотиваційний, діяльнісно-змістовний і оціночно-результативний. Цільовий компонент – це мета, яка є феноменом антиципації, випереджаючого відображення, й і разом з тим вона відображає даний стан педагогічного дискурсу й виникає на основі минулого досвіду. В меті завжди з'єднується об'єктивне й суб'єктивне, тому необхідною умовою дієвості мети є особистісна значимість для людини, відповідність її мотивам, задоволення потреб. Усвідомивши й прийнявши мету, вчитель й учень стають суб'єктами педагогічного дискурсу. Мета являє собою єдність когнітивного, емоційного й вольового аспектів, кожен з яких відіграє важливу роль в педагогічному дискурсі. Мета приймається найчастіше у вигляді словесного формулювання, виступає як образ виконання деяких дій і як кінцевий результат діяльності. Мотиваційний компонент – це виявлення мотивів, які безпосередньо беруть участь у реалізації навчальної діяльності, з визначенням зв'язків між провідними мотивами навчання та іншими збудниками діяльності, з виявленням комплексів мотивів, найбільш адекватних продуктивному педагогічному дискурсу, з виявленням зовнішніх і внутрішніх факторів, що формують навчальну мотивацію. Особливий прикладний і практичний інтерес представляє професійна мотивація, динаміка її розвитку та формування як ставлення до цілей навчання під впливом соціальних і особистісних факторів. Діяльнісно-змістовний компонент – це побудова моделі педагогічного дискурсу, в якій виділено його істотні зв'язків з іншими об'єктами, описано його структурно-динамічні характеристики в нових умовах побудови суспільства знань. Оціночно-результативний компонент – це оцінка, котра в сучасній науковій літературі трактується як процес відображення об'єкт-об'єктивних, суб'єкт-об'єктивних і суб'єкт-суб'єктивних відносин зверхності й переваги. Він реалізується в ході довільного й мимовільного порівняння, звірення, зіставлення предмета оцінки та оціночної підстави, критерію, еталона тощо. Підсумковою фазою динаміки такого процесу є оцінка – результат. Залежно від рівня та способу відображення відносин, вона може виражатися знаком та інтенсивністю емоційного переживання, його вербальною версією, оціночним судженням або закономірною зміною взаємодії з середовищем.

4. *Виявлено сутнісні риси та структуру психологічних засад педагогічного дискурсу,* що є складним, багаторівневим процесом педагогічної комунікації, успішність якого залежить від низки психологічних чинників. До головних психологічних засад педагогічного дискурсу належать фундаментальні складові психологічної культури дискурсантів: психологічні

знання, уміння й навички, професійні здібності, психологічні якості й відповідна компетентність. Постійно розвиваючи власну психологічну культуру, в процесі комунікації педагог водночас сприяє її формуванню та вдосконаленню в інших дискурсантів, долаючи негативні соціальні стереотипи й психологічні бар'єри. Успішність вирішення цього завдання залежить від звернення до емоцій та почуттів, які є важливими супровідними силами педагогічного дискурсу, безпосередньо залежать від педагогічної діяльності, впливають на її перебіг і наслідки. З метою соціально-педагогічної профілактики агресивної поведінки суб'єктів педагогічного дискурсу необхідно здійснювати широку просвітницьку роботу.

Основними шляхами психологічної дестереотипізації свідомості дискурсантів є: демократизація та гуманізація навчально-виховного процесу та управління освітою, організація навчально-виховного процесу на засадах індивідуалізації, створення відповідних умов для підготовки фахівців майбутнього. Досягнення зазначених цілей має спиратися на емоції й почуття як супровідні сили педагогічного дискурсу, адже емоції безпосередньо залежать від педагогічної діяльності та впливають на її хід. Гармонізація емоційно-інтелектуальної взаємодії забезпечується, на нашу думку, здатністю педагога в процесі дискурсу активувати в інших його учасників інтерес, здивування, емоцію здогадування, почуття гумору, впевненості в собі. За допомогою означених емоційно-інтелектуальних стимулів відбувається встановлення складних психічних зв'язків, забезпечується сприйняття інформації, оптимізується процес навчання, підвищується його результативність, ефективність.

5. *Досліджено науково-філософську та інформаційну основу педагогічного дискурсу* в контексті якого наукове знання не тільки стало організуючим началом педагогічного дискурсу доби інформаційного суспільства, але й сам характер педагогічного дискурсу модифікувався. Інформаційна сфера є системотворчим фактором сучасного педагогічного дискурсу. Вперше в історії інформація починає виступати не просто в якості соціальної пам'яті, але саме як діючий інструмент, в якості засобу прийняття педагогічних рішень, часто навіть без прямої участі вчителя. Технічним базисом педагогічного дискурсу виступає розвиток комп'ютерних технологій і засобів комунікації, котрі кардинально перетворюють різні сфери сучасного суспільства. В педагогічному дискурсі, протікання якого визначається багато в чому інформаційними ресурсами й знаннями, науковому компоненту належить основна, якщо не визначальна роль у розвитку. В сучасній складній ситуації посилюється диференціація й спеціалізація знань, а представники різних сфер науки все менше розуміють один одного, що позначається в підсумку на якості педагогічного дискурсу. Сьогодні гостро постає питання про те, як організувати педагогічний дискурс в освіті, що необхідно для формування особистості, підготовленої до життєдіяльності в інформаційному суспільстві, як можна оцінити результативність та якість педагогічного дискурсу.

Проаналізовано інформаційну площину педагогічного дискурсу, що передбачає створення в процесі інформатизації освіти спеціального

інформаційного навчального (освітнього) середовища. Центральне місце при цьому посідає впровадження сучасних інформаційних технологій педагогічного дискурсу, в першу чергу комп'ютерних, мережевих, мультимедійних та інтерактивних. Завдяки впровадженню та поширенню зазначених технологій відбувається суттєва трансформація традиційних форм представлення предмету педагогічного дискурсу, зокрема, в межах міжособистісного спілкування дискурсантів та через друковані матеріали, а також з'являються принципово нові форми, наприклад, електронні засоби навчання та педагогічні програмні засоби. В цілому нові інформаційні технології в освіті включають три складові: технічні пристрої, програмне й навчальне забезпечення. До сучасних технічних пристроїв, окрім комп'ютера, відносяться принтер, модем, сканер, теле- і відеоапаратура, пристрої для перетворення інформації з однієї форми в іншу тощо. Другою складовою інформаційних технологій є програми, що керують роботою на комп'ютері, обслуговують її. Третьою й найголовнішою складовою інформаційних технологій з позицій дидактики є навчальне забезпечення, це, по суті, особливий клас програм – навчальні програми, навчальні системи. Одним з наслідків впровадження інформаційних технологій в педагогічній процес стає трансформація форм інформаційного представлення предмета педагогічного дискурсу. Нові умови, в яких відбувається розгортання педагогічного дискурсу, вимагають також підвищення інформаційної грамотності й культури дискурсантів.

6. *Виявлено протиріччя впровадження філософії педагогічного дискурсу в систему сучасної української освіти.* Сучасний український педагогічний дискурс оперує різними контекстами, апелюючи до нової інформаційної ситуації та 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 їхнього внутрішнього світу. Освітня практика віддзеркалює особливості не лише дискурсивної поведінки як різновиду мовленнєвої діяльності, спрямованої на усвідомлення й утворення цілісних мовних текстів, а й дискурсивного мислення, яким є особливий вид вербального мислення, котре забезпечує процеси породження та значеннєвого сприймання дискурсів. Отже, освітня практика та педагогічний дискурс взаємозумовлені та взаємопов'язані як соціокультурні феномени сучасності. Одна з головних суперечностей української системи освіти полягає в тому, що існуючий навчальний матеріал (програми, підручники тощо) практично однозначний і односпрямований, він не утримує в собі «дискурсивного знання», не має предмета дискурсу. Ключовим чинником зняття суперечностей педагогічного дискурсу є освітня практика, де зміст навчально-виховного процесу формує духовні запити учнів, озброює їх знаннями, способами пізнання й перетворення світу, розкриває шляхи та форми задоволення матеріальних і духовних потреб, забезпечує інтелектуальний та емоційно-вольовий розвиток, сприяє збереженню та зміцненню психічного й фізичного здоров'я тощо, тобто створюється й розвивається багатство мови індивіда, розмаїття лексичного репертуару та його

стилістична гнучкість, що в узагальненому вигляді становлять мовну картину світу індивіда. В багатстві мовного світу відбивається розмаїття думок і почуттів людини. Зміст і форма, як дві сторони мовної картини світу особистості, органічно пов'язані, отже, формування мовної особистості учня збагачує його духовний світ.

7. Проаналізовано філософську платформу міжнародного педагогічного дискурсу. В добу глобалізації простежується цілком природне прагнення до максимальної гармонізації педагогічного дискурсу різних країн. Це дасть змогу всім «акторам» скористатися перевагами освітнього та культурного різноманіття, дозволить постійно підвищувати якість освіти, полегшить мобільність студентів, викладачів, науковців і забезпечить міждержавне визнання кваліфікацій. Продемонстровано, що глобалізація педагогічного дискурсу може надавати переваги та вигоди, але може стати й випробуванням для освітньої системи будь-якої країни. Особливо це стосується української освіти, адже її пристосування до світових тенденцій передбачає комплекс дій з реформування та модернізації практично усіх освітянських ланок. Головні засади філософської платформи міжнародного педагогічного дискурсу, що полягають у єдності і взаємодоповнюваності трьох основних аспектів. Головні з них визначені міжнародними домовленостями останніх років, зокрема Лісабонськими, Болонськими тощо. Загальне тло філософського міжнародного дискурсу стосовно освіти можна умовно поділити на декілька базових напрямків, котрі відображають палітру ідей основних аспектів розвитку освіти сучасності. Перший аспект складають загальні правила організації освіти (її технології) в європейському просторі. Важливим у цьому контексті є питання управління освітою. Воно полягає не лише у виробленні практичних рекомендацій або копіюванні механізмів управління, а в філософській площині диспозиції «автономія – відповідальність». Другий аспект складають фундаментальні загальнолюдські цінності, на яких будується педагогічний процес (у їх співвідношенні з національними традиціями). Саме на основі цього симбіотичного поєднання вибудовується педагогічний процес. Базове значення у філософській платформі цінностей освіти мають демократія, свобода, толерантність, екологічна безпека, права людини тощо. Третій аспект складають основні напрями розвитку освіти в європейському просторі: рівний доступ до якісної освіти, освіта протягом життя, академічна мобільність, державно-громадський характер управління освітою.

8. Визначено особливості культури педагогічного дискурсу, що є проявом загальної педагогічної культури, являє собою комплекс компонентів (цінностей, ідеалів, норм, знань, умінь, навичок тощо), котрі в сукупності виражають міру готовності суб'єктів педагогічного дискурсу до участі в цьому процесі, характеризують якість самого процесу розгортання педагогічного дискурсу, відображають уміння (здатність) вчителя та учня вести полеміку відповідно до норм педагогічного процесу, вимог загальної культури та моралі. Культура педагогічного дискурсу виступає як потужний засіб подолання відхилень у процесі дискурсивного спілкування. Звідси актуалізується наступна ключова проблема теорії та практики сучасної освіти – визначення основних

чинників та технологій формування культури педагогічного дискурсу серед суб'єктів педагогічного процесу, до яких в першу чергу можна віднести формування творчого педагогічного середовища, підвищення педагогічної майстерності вчителя, виховання готовності учня до педагогічного дискурсу. Формування культури педагогічного дискурсу розглядається як важлива передумова вирішення проблеми типових відхилень в процесі дискурсивного спілкування, таких як нетерпимість до іншої точки зору, неувага до аргументів, небажання заглибитися в суть справи, агресивність полемістів тощо. Засадничими принципами при цьому виступають орієнтація на суб'єкт-суб'єктні відносини, демократичний стиль та діалогічний характер педагогічного спілкування, формування цінностей та норм толерантного ставлення до дискурсантів, розвиток критичного мислення, внаслідок чого процес педагогічного спілкування набуває більш раціонального, логічного, доказового характеру.

9. *Обґрунтовано принципи підготовки педагога до впровадження дискурсивних технологій.* Готовність до впровадження педагогічного дискурсу в педагогічну діяльність є не лише невід'ємною складовою процесу впровадження інновацій в освіті, але й наріжним каменем побудови особистісного стану майбутнього педагога, який повинен мати мотиваційно-ціннісне ставлення до своєї професійної діяльності. Серед компонентів готовності педагога до впровадження дискурсивних технологій провідними є: володіння методикою оцінки ефективності професійно-педагогічної діяльності; уміння застосовувати різноманітні методи оцінки ефективності професійно-педагогічної діяльності; уміння використовувати різноманітні форми контролю за ходом навчально-виховного процесу; уміння оцінювати ефективність застосованих форм, методів і засобів професійно-педагогічної діяльності; уміння діагностувати рівень навченості, вихованості й розвиненості особистості учня; уміння діагностувати професійну готовність майбутніх фахівців; уміння діагностувати стан різних видів навчально-дослідницької діяльності учня; уміння одержувати інформацію про особливості взаємовідносин учнів; уміння допомагати учням при оцінці результатів їхньої діяльності. Педагог постійно зобов'язаний визначати, якою мірою отримані ним позитивні або негативні результати можуть бути наслідком його власної діяльності, а через це аналізує власні дії: правильність сформульованих цілей, їхнє перетворення (конкретизація) в ті чи інші завдання; адекватність завдань пізнавальним можливостям учнів; відповідність змісту діяльності учнів (студентів) поставленим завданням, а також майбутній діяльності в житті; ефективність методів, прийомів та засобів педагогічної діяльності; відповідність організаційних форм, що застосовувалися, віковим особливостям тих, хто навчається, рівню їхнього розвитку й змісту матеріалу; причини успіхів та невдач, помилок і ускладнень в процесі реалізації поставлених завдань навчання й виховання; цілісний досвід своєї педагогічної діяльності та його відповідність критеріям і рекомендаціям, які пропонуються сучасною наукою. Педагог має постійно шукати щось нове, аналізувати конкретні епізоди своєї діяльності та її результати, вміти самокритично ставитися до себе, задавати

самому собі питання, шукати на них відповіді й визначати шляхи вирішення проблем, які виникають, тобто здійснювати евристичний підхід. Рефлексивні вміння пов'язують не лише із останнім етапом вирішення педагогічного завдання, а також із конкретними явищами і подіями, які прямо чи опосередковано пов'язані з педагогічним дискурсом.

**Основні положення дисертаційного дослідження
викладені у таких публікаціях автора:**

Монографія:

1. Морозов В.В. Філософія педагогічного дискурсу: монографія / В.В. Морозов. – К.: «МП Леся», 2014. – 400 с.

Статті у наукових фахових виданнях:

2. Морозов В.В. Внутрішні суперечності розгортання педагогічного дискурсу в сучасній українській освіті / В.В. Морозов // Політологічний вісник. Вип. 68. – К., 2012. – С.123 – 133.

3. Морозов В. Наукова компонента філософії та технології педагогічного дискурсу / В. Морозов // Вісник Інституту розвитку дитини: збірник наукових праць. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія. – Випуск 25. – К., 2012. – С. 59 - 63.

4. Морозов В.В. Потреба та технології збільшення наукового потенціалу педагогічного процесу в період інформаційної революції / В.В. Морозов // Гілея: науковий вісник: збірник наукових праць / гол. ред. В.М. Вашкевич. – К., 2012. – Випуск 67 (№12). – С. 549–553.

5. Морозов В. Методики і педагогічні технології викладання предмету дослідження в сучасному педагогічному дискурсі / В. Морозов // Вісник Інституту розвитку дитини. Збірник наукових праць. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія. – К., 2013. – Вип. 27. – С. 43 - 48.

6. Морозов В. В. Науковий потенціал педагогічного процесу: зростання в умовах інформаційної революції / В.В. Морозов // Гілея: науковий вісник: збірник наукових праць. / гол. ред. В.М. Вашкевич. – Випуск 77 (№10). – 2013. – С. 258 – 260.

7. Морозов В.В. Педагогічний дискурс як новітня технологія / В.В. Морозов // Гілея: науковий вісник: збірник наукових праць / гол. ред. В.М. Вашкевич. – К., 2013. – Випуск 74 (№7). – С. 323 – 325.

8. Морозов В. Педагогічний процес як предмет педагогічного дискурсу / В. Морозов // Вісник Інституту розвитку дитини. Збірник наукових праць. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія. – Випуск 30. – К., 2013. – С. 35 – 40.

9. Морозов В. Педагогічний процес як просвітництво і дослідницька діяльність / В. Морозов // Вища освіта України: теорет. та наук.-метод. часопис. – К., 2013. – №1. – С. 36 – 41.

10. Морозов В. Поняття і структура психологічних засад педагогічного дискурсу / В. Морозов // Вісник Інституту розвитку дитини: збірник наукових праць. Серія: філософія, педагогіка, психологія. – Випуск 26. – К., 2013. – С. 19 - 25.

11. Морозов В. Поняття та структура сучасного дослідницького педагогічного університету / В. Морозов // Політологічний вісник. – К., 2013. – № 70. – С. 153 - 163.

12. Морозов В.В. Поняття педагогічного дискурсу в системі сучасної освіти / В.В. Морозов // Мультиверсум. Філософський альманах. – Випуск 5 (123). – К., 2013. – С. 181 – 193.

13. Морозов В.В. Предмет наукових досліджень і принципи дослідницької діяльності в системі педагогічного процесу / В.В. Морозов // Нова парадигма: Журнал наукових праць. – Вип.116. – К.,2013. – С.43–50.

14. Морозов В.В. Проблема формування культури педагогічного дискурсу / В.В. Морозов // Гілея: науковий вісник: збірник наукових праць/ гол. ред. В.М. Вашкевич. – К., 2013. – Випуск 71 (№4). – С. 687 - 693.

15. Морозов В. В. Суперечності впровадження філософії педагогічного дискурсу в систему сучасної української освіти / В.В. Морозов // Мультиверсум. Філософський альманах. – Випуск 3(121). – К., 2013. – С. 205 - 217.

16. Морозов В.В. Технології освіти у європейському просторі / В.В. Морозов // Гілея: науковий вісник: збірник наукових праць. / гол. ред. В.М. Вашкевич. – К., 2013. – Випуск 73 (№6). – С. 286 - 288.

17. Морозов В.В. Трансформація форм інформаційної репрезентації предмета педагогічного дискурсу / В.В. Морозов // Нова парадигма: Журнал наукових праць. – Вип.114. – К., 2013. – С.126 - 137.

18. Морозов В. Упровадження новітніх інформаційних технологій у сучасний педагогічний дискурс / В. Морозов // Вища освіта України. – К., 2013. – №2. – С. 54 - 58.

19. Морозов В. В. Фундаментальні цінності як засада організації освіти в європейському просторі / В.В. Морозов // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія: Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013. – Вип. 29 (42). – С. 263 - 272.

Статті в іноземних наукових виданнях:

20. Морозов В. Увеличение научного потенциала педагогического процесса как социальная потребность периода информационной революции / В. Морозов // Труды молодых ученых. – Азербайджан, Баку, 2013. – № 9. – С.168-173.

21. Морозов В. Педагогический процесс как предмет педагогического современного дискурса: проблема инновационного развития / В. Морозов // Труды молодых ученых. – Азербайджан, Баку, 2014. – №10. – С.73-77.

22. Морозов В. Роль общественных организаций и студенческого самоуправления в современном педагогическом процессе / В. Морозов // Труды молодых ученых. – Азербайджан, Баку, 2014. – № 11. – С.68-86.

23. Морозов В. Исследовательская деятельность педагога: направления реализации / В. Морозов // Scientific Works. – Азербайджан, Баку, 2014. – № (23). – С.89-94.

АНОТАЦІЇ

Морозов В.В. Філософія педагогічного дискурсу в системі технологій сучасної освіти. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук за спеціальністю 09.00.10 – філософія освіти. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2015.

Взявши за мету дисертаційного дослідження визначення та обґрунтування основних контурів філософії педагогічного дискурсу в системі технологій сучасної освіти в контексті глобалізаційно-інформаційної трансформації освіти, здійснено філософський аналіз поняття, природи та джерела формування педагогічного дискурсу. Педагогічний дискурс, до якого входить взаємодія учнів та вчителів, батьків та учителів, учнів між собою, завжди має розумітися в ширшому соціально-політичному контексті, який визначає «правила гри» при цій сфері, наприклад, захисту прав учня, культура й традиції відносин між вчителями та учнями, педагогами й батьками, форми залучення батьків до участі у шкільних справах.

Грунтовно вивчено особливості суб'єкта і об'єкта педагогічного дискурсу, якими є водночас і вчитель, й учень. Суб'єктом педагогічного дискурсу є лише та людина, яка свідомо ставить до цілей освіти, до самого себе, своєї діяльності та її результатів, тобто усвідомлює умови, прийоми й методи суб'єктної активності. Це стосується і вчителів, і учнів. Суб'єктна парадигма освіти зажадала від вчителя готовності до педагогічної діяльності нового дискурсивного типу, побудованого на принципах гідності й відповідальності. Сенсом педагогічної праці в цій парадигмі є учень, і зміни, що відбуваються з ним під впливом учителя, служать регулятором педагогічної діяльності. Учитель повинен бути відкритим, природним, ставитися до учнів з довірою, намагатися зрозуміти їх позицію. Учитель як суб'єкт педагогічного дискурсу стає не лише людиною, здатною передати знання та вміння, але він самостверджується у власній діяльності, перетворює себе, оцінює її результати і свою роль в їх досягненні. Професійні зміни вчителя пов'язані зі змінами в його учнях та з можливістю бачити ці зміни й будувати свою діяльність відповідно до них. Учитель, здатний побачити неповторність іншого, відкриває можливість побачити й унікальність його стосунків з іншим, і, врешті-решт, власну унікальність. Для посилення ролі учня як суб'єкта педагогічного дискурсу вчені пропонують переорієнтувати навчально-виховний процес у наступних напрямках: з технократичної підготовки – на розвиток його

суб'єктності; з управління ззовні – на поширення внутрішнього самоврядування; з потреби засвоєння знань, умінь, навичок – на оволодіння методологією діяльності, технологіями розвитку критичного мислення; з традиційної практики засвоєння знань – на інтенсивну життєдіяльність суб'єкта.

Показано характерні риси науково-філософської площини педагогічного дискурсу. На початку XXI ст. суспільство зіткнулося з низкою серйозних кризових процесів глобально-соціального, екологічного й іншого характеру. З одного боку, науково-технічний прогрес призвів до порушення рівноваги між техногенними та природними процесами, що створило загрозу існуванню самого людства. З іншого боку, технократичні тенденції в науці й освіті, прагнення отримати знання заради панування над природою призвели до збіднення духовної складової суспільства, спотворення його моральних принципів. Активно розвиваючись, сучасна наука впливає на інші соціальні сфери життєдіяльності суспільства, і в першу чергу, на сферу освіти. Освіта виступає як найважливіший фактор, котрий сприяє адекватному вирішенню проблем глобалізації. Сьогодні наукове знання стає основою організації людей, необхідною умовою їхньої спільної діяльності. Воно у все більшій мірі набуває значення інтегруючої першооснови в суспільному житті, приходячи на зміну традиційним формам об'єднання людей. Знання й інформація в сучасному суспільстві впливають на розвиток педагогічного дискурсу. Проникнення практично в усі сфери соціального життя інформаційних технологій тісно пов'язане з процесами глобалізації, суть якої – це прояв сучасної науково-технічної революції. Стосовно освіти й педагогічного дискурсу вона розкривається через органічний зв'язок науки з виробництвом, у перетворенні виробництва в широкомасштабний інноваційний процес, у виникненні нового способу виробництва, заснованого на інформаційних технологіях, до яких залучаються як викладачі, так і студенти.

Обґрунтовано принципи підготовки педагога до впровадження дискурсивних технологій. По-перше, гурткова та індивідуальна науково-пошукова діяльність. По-друге, виконання учнем позанавчальних завдань, індивідуальна дослідна й реферативну роботу під керівництвом викладача, науковців ВНЗ. По-третє, заняття в наукових товариствах, відвідування предметного наукового гуртка, факультативних занять, робота в лабораторіях. По-четверте, участь у тематичних масових заходах, додаткове поглиблення рівня знань з профільних дисциплін, реалізація творчих запитів на самостійну науково-дослідницьку роботу студентів – майбутніх педагогів.

Ключові слова: філософська парадигма, дискурс, педагогічний дискурс, системи технологій, сучасна освіта, суб'єкт і об'єкт педагогічного дискурсу, міжнародний педагогічний дискурс, дискурсивні технології, стратегії педагогічної освіти, аксіологічні пріоритети, інформаційна складова.

Морозов В.В. Философия педагогического дискурса в системе технологий современного образования. - Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук по специальности 09.00.10 - философия образования. Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова. - Киев, 2015.

Взяв целью диссертационного исследования определение и обоснование основных контуров философии педагогического дискурса в системе технологий современного образования в начале XXI века в контексте глобализационно-информационной трансформации образования, осуществлен философский анализ понятия, природы и источники формирования педагогического дискурса. Педагогический дискурс, включающий взаимодействие учеников и учителей, родителей и учителей, учеников между собой, всегда должен рассматриваться в широком социально-политическом контексте, который определяет «правила игры» в этой сфере, например, защита прав ученика, культура и традиции отношений между учителями и учениками, педагогами и родителями, формы привлечения родителей к участию в школьных делах.

Основательно изучены особенности субъекта и объекта педагогического дискурса, которыми является одновременно и учитель, и ученик. Субъектом педагогического дискурса является только тот человек, который сознательно относится к целям образования, к самому себе, своей деятельности и ее результатам, то есть осознает условия, приемы и методы субъектной активности. Это касается и учителей, и учеников. Субъектная парадигма образования потребовала от учителя готовности к педагогической деятельности нового дискурсивного типа, построенного на принципах достоинства и ответственности. Смыслом педагогического труда в этой парадигме является ученик, и изменения, происходящие с ним под влиянием учителя, служат регулятором педагогической деятельности. Учитель должен быть открытым, естественным, относиться к ученикам с доверием, пытаться понять их позицию. Учитель как субъект педагогического дискурса становится не только человеком, способным передать знания и умения, но он самоутверждается в своей деятельности, превращает себя, оценивает ее результаты и свою роль в их достижении. Профессиональные изменения учителя связаны с изменениями в его учениках и с возможностью видеть эти изменения и строить свою деятельность в соответствии с ними. Учитель, способный увидеть неповторимость другой, открывает возможность увидеть и уникальность его отношений с другим, и, в конце концов, свою уникальность. Для усиления роли ученика как субъекта педагогического дискурса ученые предлагают переориентировать учебно-воспитательный процесс в следующих направлениях: с технократической подготовки - на развитие его субъектности; с управления извне - на распространение внутреннего самоуправления; с необходимости усвоения знаний, умений, навыков - на овладение методологией деятельности, технологиями развития критического мышления; с традиционной практики усвоения знаний - на интенсивную жизнедеятельность субъекта.

Показаны характерные черты научно-философской плоскости педагогического дискурса. В начале XXI в. общество столкнулось с рядом серьезных кризисных процессов глобально-социального, экологического и иного характера. С одной стороны, научно-технический прогресс привел к нарушению равновесия между техногенными и природными процессами, что создало угрозу существованию самого человечества. С другой стороны, технократические тенденции в науке и образовании, стремление получить знания ради господства над природой привели к обеднению духовной составляющей общества, искажение его моральных принципов. Активно развиваясь, современная наука влияет на другие социальные сферы жизнедеятельности общества, и в первую очередь, на сферу образования. Образование выступает как важнейший фактор, который способствует адекватному решению проблем глобализации. Сегодня научное знание становится основой организации людей, необходимым условием их совместной деятельности. Оно во все большей степени приобретает значение интегрирующей первоосновы в общественной жизни, приходя на смену традиционным формам объединения людей. Знание и информация в современном обществе влияют на развитие педагогического дискурса. Проникновение практически во все сферы социальной жизни информационных технологий тесно связано с процессами глобализации, суть которой - это проявление современной научно-технической революции. Об образовании и педагогического дискурса она раскрывается через органическую связь науки с производством, в превращении производства в ширококомасштабный инновационный процесс, в возникновении нового способа производства, основанного на информационных технологиях, к которым привлекаются как преподаватели, так и студенты.

Обоснованы принципы подготовки педагога к внедрению дискурсивных технологий. Во-первых, кружковая и индивидуальная научно-поисковая деятельность. Во-вторых, выполнение учеником внеучебных задач, индивидуальная исследовательская и реферативная работа под руководством преподавателя, ученых вуза. В-третьих, занятия в научных обществах, посещение предметного научного кружка, факультативных занятий, работа в лабораториях. В-четвертых, участие в тематических массовых мероприятиях, дополнительное углубление уровня знаний по профильным дисциплинам, реализация творческих запросов на самостоятельную научно-исследовательскую работу студентов – будущих педагогов.

Ключевые слова: философская парадигма, дискурс, педагогический дискурс, системы технологий, современное образование, субъект и объект педагогического дискурса, международный педагогический дискурс, дискурсивные технологии, стратегии педагогического образования, аксиологические приоритеты, информационная составляющая.

Morozov V. Philosophy of pedagogical discourse in the system of modern education technology.- Manuscript.

Thesis for the degree of Doctor of Philosophy by specialty 09.00.10 - philosophy of education. National Dragomanov Pedagogical University. - Kyiv, 2015.

Taking as an aim of the thesis of determination and justification of the main contours of philosophical paradigm pedagogical discourse at the beginning of the XXI century in the context of globalization and information transformation of education the philosophical analysis of the concept, nature and sources of the pedagogical discourse are done. Pedagogical discourse, which comprises reacting pupils and teachers, parents and teachers, students together, should always be considered in the broader socio-political context, which defines the "rules of the game" in this area, for example, protecting the rights of the student, culture and traditions of relations between teachers and students, teachers and parents, forms of involvement of parents to participate in school affairs.

Thoroughly the characteristics of the subject and object of pedagogical discourse that is both teacher and student are studied. The subject of pedagogical discourse is just that kind of person who knowingly refers to the educational objectives, for himself, his work and its results, that is aware of the conditions, methods and techniques of subject activity. This applies to both teachers and students. Subjective paradigm of education demanded from the teacher to be ready for pedagogical activity of a new type of discourse, based on the principles of dignity and responsibility. Meaning of pedagogical work in this paradigm is the pupil, and the changes that occur to him under the influence of teacher control are teaching. The teacher should be open, naturally, to treat students with confidence, try to understand their position. The teacher as a subject of pedagogical discourse is not only man capable to impart knowledge and skills, but he is asserting in his activities, changes himself, evaluates the results and their role in achieving them. Professional teacher changes associated with changes in his students and with the ability to see these changes and build their activities in accordance with them. Teacher who is able to see the uniqueness of the other, makes it possible to see and uniqueness of his relationship with others, and, in the end, his own uniqueness. To enhance the role of the student as the subject of pedagogical discourse scientists propose to reorient the educational process in the following ways: a technocratic training - the development of his subjectivity; with control from the outside - on the distribution of internal self-government; with the necessary acquisition of knowledge and skills - to master the methodology, activities, technologies, development of critical thinking; with the traditional practices of learning - the intense vital activity of the subject.

The characteristics of scientific and philosophical plane pedagogical discourse at the beginning of the XXI century are shown. Society is facing a number of serious crisis processes globally social, environmental and other character. On the one hand, scientific and technological progress has led to an imbalance between man-made and natural processes, thus threatening the existence of humanity itself. On the other hand, the technocratic tendencies in science and education, the desire to acquire knowledge for the sake of domination over nature has led to the impoverishment of

the spiritual component of society, the distortion of the moral principles. Developing actively modern science affects other social spheres of society, first and foremost, on education. Education serves as the most important factor that contributes to adequately address the problems of globalization. Today, scientific knowledge becomes the basis for the organization of people, a necessary condition of their joint activities. It increasingly becomes important integrating fundamental principle in public life changing traditional forms of bringing people together. Knowledge and information in today's society influence the development of pedagogical discourse. Penetration in almost all spheres of social life of information technology is closely related to the processes of globalization, which essence - a manifestation of the modern scientific and technological revolution. Regarding education and pedagogical discourse it is revealed through the organic connection between science and production, in the conversion of large-scale production in the innovation process in the emergence of a new mode of production based on information technology, which involved both teachers and students.

The principles of preparation of the teacher to introduce discursive technologies are substantiated. Firstly, hobby groups and individual scientific search activity. Secondly, the implementation of a pupil extracurricular tasks, individual research and reference work under the guidance of a teacher, university scientists. Third, studies in scientific societies, visit objective scientific circle, elective classes, work in laboratories. Fourth, participation in special public events, further deepening the knowledge on the subjects, the implementation of creative requests for independent scientific research work of students- the future teachers.

Keywords: philosophical paradigm, discourse, pedagogic discourse, system technology, modern education, the subject and object of pedagogical discourse, international educational discourse, discursive technologies, strategies of teacher education, axiological priorities, information component.



Підписано до друку 26.02.2015 р. Формат 60x84/15.
Папір офсетний. Гарнітура Times.
Наклад 100 прим. Зам. № 029
Віддруковано з оригіналів.

Видавництво Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова. 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9
Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від 29.10.2002.
(044) 239-30-26.

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100300766

