Леся КОЛТОК,

orcid.org/0000-0001-7560-4296

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) lesia_koltok@ukr.net

Ірина САДОВА,

orcid.org/0000-0003-2570-5392

доктор педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) iryna-sadova@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проведено теоретичне узагальнення і запропоновано нове розв'язання наукової проблеми – навчання студентів педагогічному дискурсу як інноваційного підходу до освітнього процесу сучасної вищої школи, що полягає у визначенні теоретичних засад і практичних основ забезпечення її професійно-педагогічного спрямування; проаналізовано дві тактики формування мовної ситуації в навчанні залежно від здібності педагога до узгодженості своєї мовної поведінки з діями студентів; розкрито типи мовної поведінки, чотири базові парадигмальні традиції в підходах до організації педагогічного простору. Визначено, що педагогічний дискурс – це тип інституційного спілкування з регулятивною спрямованістю, метою якого є соціалізація нового члена суспільства, передача знань, умінь, навичок, соціальних цінностей. Він розкриває реалізацію соціальних програм взаємодії учасників у ситуації навчального спілкування. Окреслено, що внаслідок взаємодії партнерів у ситуації освітнього спілкування педагогічний дискурс позначає такі типові інституційні форми взаємодії, у яких він реалізується і, де це доречно, закріплюється соціальними правилами, нормами та формулами, які мають своє власне мовне вираження. Доведено, що педагогічний дискурс – це діалог у широкому розумінні цього слова, який можна нескінченно розширювати, і до нього можуть приєднуватися нові учасники спілкування, за необхідності – загальний намір типової взаємодії та схема обрамлюючої організації освітнього спілкування. Головною умовою реалізації педагогічного дискурсу є не тільки репродуктивне відтворення ситуації, а можливість творчої діяльності, що визначає мінливість спілкування в педагогічному процесі.

Ключові слова: педагогічний дискурс, інтенсифікація навчання, ціннісні стратегії, модернізація освітнього процесу, комунікація, інтенсифікація навчання, педагогічна діяльність, «суб'єкт-суб'єктні» відносини.

Lesia KOLTOK,

orcid.org/0000-0001-7560-4296

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department, of Pedagogy and Methods of Primary Education

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) lesia_koltok@ukr.net

Irina SADOVA,

orcid.org/0000-0003-2570-5392

Doctor of Pedagogical Science,

Associate Professor at the Department, of Pedagogy and Methods of Primary Education

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) iryna-sadova@ukr.net

PEDAGOGICAL DISCOURSE AS A MEANS OF MOTIVATION OF EDUCATIONAL ACTIVITY IN HIGHER SCHOOL

The article provides a theoretical generalization and a new solution to the scientific problem – teaching students pedagogical discourse as an innovative approach to the educational process of modern higher education, which is to determine the theoretical foundations and practical foundations of its professional and pedagogical direction, development and implementation of pedagogical practice. systems for forming students' readiness for future professional activity; two

tactics of formation of language situation in training depending on ability of the teacher to coordination of the language behavior with actions of students are analyzed; types of language behavior; four basic paradigmatic traditions in approaches to the organization of pedagogical space are revealed. Pedagogical discourse is a type of institutional communication with a regulatory orientation, the purpose of which is the socialization of a new member of society, the transfer of some kind of knowledge, skills, skills, social values. It reveals the implementation of social programs of interaction of participants in a situation of learning communication. As a result of the interaction of partners in the situation of educational communication, pedagogical discourse refers to such typical institutional forms of interaction, in which it is implemented and, where appropriate, enshrined in social rules, norms, specific rituals and formulas that have their own language expression. Pedagogical discourse is a dialogue in the broad sense of the word, which can be infinitely extended and it can be joined by new participants of communication, if necessary, the general intention of the typical interaction and the scheme of the framing organization of the act of instructional communication. In the semantic and formal terms, pedagogical discourse reflects the real situation that precedes knowledge, as well as the transfer of knowledge, which involves the orientation to the next experience. But the main condition for the implementation of pedagogical discourse is not only the reproductive reproduction of the situation, but the possibility of creative activity, which determines the variability of communication in the pedagogical process.

Key words: pedagogical discourse, intensification of learning, value strategies, modernization of educational process, communication, intensification of learning, pedagogical activity, "subject-subject" relations.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку вищої школи дедалі більше уваги приділяється питанням формування мовного аспекту в руслі інноваційних процесів. Особливо важливий цей аспект професійної підготовки для фахівців у сфері соціальної та спеціальної педагогіки, де традиційні моделі спілкування не завжди дієві та механізми взаєморозуміння у процесі педагогічного дискурсу порушуються внаслідок незбігу культурних рівнів учасників діалогу.

У процесі навчання професійна мова фахівця формується під впливом таких чинників: а) системи філологічних дисциплін, а також предметів професійної спрямованості (наприклад, педагогічної майстерності); б) спілкування і засвоєння мовного еталону, трансльованого викладачами; в) мовної взаємодії у масштабі студентської групи; г) спостереження за педагогами шкіл у процесі педагогічної практики та самоспостереження під час проведення пробних уроків (Комина, 2004: 64).

Спостереження за мовною діяльністю студентів показують, що їхні уміння у цій сфері вимагають значної корекції. Так, синтаксичні конструкції, які традиційно використовуються в мові, відрізняються одноманітністю та граничним лаконізмом. Для монологів-виступів характерний полістилізм, стилістичний еkleктизм, що викликається нечітким знанням специфіки того або іншого стилю.

Тому актуальною стає проблема вироблення навиків самопідготовки до професійної діяльності. Важливим у цьому плані є моніторинг мовного спілкування постійних комунікантів у студентській групі, коли виявляються частотні порушення норм із боку окремих носіїв мови на рівні міжособового спілкування, визначається їхній характер і шляхи виправлення.

Аналіз досліджень. На думку А. К. Михальської, професійна мовна підготовка вчителя покликана не тільки забезпечити володіння мовою як засобом передачі знань, але і представити вищий

мовний зразок, який формувалася у вітчизняній культурі сторіччями, що є одним із проявів педагогічного дискурсу (Михальская, 1998: 98).

У системі політичної освіти відбувається формальне навчання у школах та інших навчальних закладах, у системі політичної освіти. Значущість навчального дискурсу у формуванні ідейно-ідеологічної основи інформаційного простору та сутність проблеми полягають у тому, що, незважаючи на тип суспільного ладу й особливості політичної організації держави, у сфері освіти і виховання домінувала і домінуватиме ієрархічна комунікація. Саме тому в педагогічному дискурсі пріоритетний зв'язок – прямий; роль одержувача інформації – «підлеглий»; ведучий вид комунікативної дії – наказ; основний тип комунікації – монолог. Такий стан справ у дискурсивній практиці, направлений на соціалізацію особи, цілком закономірний та обґрунтований (Ганошенко, 2005: 17).

Мета статті полягає у теоретико-методичному обґрунтуванні педагогічного дискурсу як інноваційного засобу освітнього процесу у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У сучасній освітній практиці складаються дві тактики формування мовної ситуації у навчанні залежно від здібності педагога до узгодженості своєї мовної поведінки з діями студентів:

1. Конфліктна тактика, за якої педагог дотримується жорсткої авторитарної системи спілкування.
2. Кооперативна тактика, за якої педагог активно включає у процес навчання міжучнівську комунікацію.

Розглянемо послідовно перераховані комунікативні тактики педагога. Педагог, що дотримується тактики № 1, створює ситуацію, за якої студенти розташовуються концентрично. Педагог задає «відстань» у спілкуванні. Комунікація направлена на педагога. Послідовно формується

конфліктна мовна дія. Спостерігається декілька типів конфліктної мовної поведінки: конфліктно-агресивний; конфліктно-маніпуляційний; конфліктно-статусний. Конфліктно-агресивний тип комунікації формується в авторитарного педагога з підлеглими, котрі дуже слабо включені в освітній процес або повністю в нього не входять. Кожна навчальна ситуація такими учнями сприймається як стресова, від якої вони захищаються агресивними формами. Так формується стійкий конфліктно-агресивний тип взаємодії між викладачем і студентом. У взаємодії з підлеглими з нестійкою зацікавленістю в навчанні створюється конфліктно-маніпуляційний стиль спілкування. Навчальна маніпуляція маскується формою навчального договору. У взаємодії зі студентами, що не можуть постійно утримуватися в «передовиках», формується конфліктно-статусний тип комунікації. Тоді центром, який формує такий тип, є суб'єктивна оцінка викладача. Конфліктна тактика виявляється в тому, що педагог розглядає студентську групу як продовження власної суб'єктивності. Такий педагог прагне зберегти status quo, найбільш сприятливий для нього. Будь-які спроби критики з боку студентів викликають прагнення викладача ігнорувати їхню думку або дати цим спробам максимально негативну оцінку, привернути інших студентів на свій бік. Конфліктні типи мовної поведінки в педагогічному дискурсі повинні актуалізуватися короткочасно. Первинно, коли студенти формують свою систему відносин, створюється комунікативна ситуація, що провокує авторитарний стиль спілкування викладача зі студентами. Згодом, коли настає соціальна стагнація у групі, у педагога є вибір: залишатися в моноцентричному стилі спілкування або віддати перевагу поліцентричному стилю і використати комунікації в педагогічній діяльності (Ігнатюк, 2005: 38).

Якщо педагог використовує у своїй професійній практиці спілкування між студентами, то створюються соціально об'єктивні умови для формування кооперативної тактики, представленої такими типами: пасивно-кооперативним, кооперативно-комфортним та активно-кооперативним.

Кооперативна тактика освітньої практики створюється тоді, коли педагог ставить своєю задачею роботу зі студентськими значеннями навчального предмету. У рамках студентської комунікації студенти агрегують значення, тобто суб'єктивні значення перекладають на соціальний рівень і фіксують значення терміна в комунікативній системі студентського середовища. Якщо викладач працює індивідуально з кожним студентом, то він натра-

пляє на значну різницю між відображеним значенням терміна з навчального предмету у свідомості студента зі значенням поняття, носієм якого він є сам. Тому за моноцентричного авторитарного стилю викладання з боку педагога постійно провокуватимуться конфліктні типи мовної поведінки, оскільки викладач самоорієнтований на фіксацію різниці між суб'єктивним значенням поняття студента і значенням терміна, відтвореного самим викладачем (Михальская, 1998: 118).

Спілкування студентів направлено на освоєння термінів і понять через навчально-суб'єктивні значення. Значення необхідно сприймати як соціальний факт, породжений студентським середовищем (групою). За таких умов педагог повинен дотримуватися пасивно-кооперативного типу спілкування. Цей тип спілкування властивий егоцентрикам, які мовчки співвідносять власні значення з поняттями в обороті соціального оточення. Викладач, організувавши спілкування студентів на задану тему і вибравши пасивно-кооперативний тип поведінки, порівнює власне розуміння навчального матеріалу, що є культурним за визначенням, зі значеннями, які розкривають студенти у процесі спілкування на запропоновану викладачем тему.

Такий комунікативний тип мовної поведінки педагога є першим кроком у формуванні навчальної комунікації за другим типом. Якщо педагог хоче побачити генезис учнівських значень, передбачених навчальною програмою, то йому необхідно перейти до кооперативно-конформного типу спілкування, за якого педагог декларує про попереднє ухвалення значень. Це дозволяє педагогу побачити ті підстави, які допомогли виробити конкретні суб'єктивні значення студентам або ж побачити логічні помилки, допущення, зроблені студентами у процесі обговорення. За відсутності цього етапу у викладанні навчальне спілкування між викладачем і студентом вироджується в один із типів конфліктного спілкування, тобто після пасивно-кооперативного спілкування педагог може спровокувати конфліктний. Для того, щоб показати межі застосування виробленого значення, викладачу необхідно застосувати кооперативно-актуалізаторський тип спілкування зі студентами, потрібний педагогу для уявної експертизи результатів студентських роздумів. Якщо логіка міркувань, заснованих на студентських значеннях, необґрунтована або помилкова, то слід наново запустити процедуру обговорення навчального терміна у групі студентів. Головна особливість педагогічного дискурсу полягає в тому, що у процесі навчальної діяльності дискурс є основою для формування світогляду.

Під політичною соціалізацією розуміється процес освоєння окремою людиною як членом певного суспільства та громадянином держави основних елементів відповідної політичної культури. Освоюючи та інтегруючи в собі панівну у суспільстві політичну культуру, окрема людина включається в багатогранний і динамічний процес владних відносин (Федоров, 2003: 28).

Освітній заклад – форма комунікації, що відносно не індивідуалізувалася із приводу досвіду. І ці ідеї В. Г. Безрогова теж сприяють розумінню освітнього закладу як гранично «відкритого інституту». В. Г. Безрогов відзначає: «Поява освітньої парадигми в історичному розвитку освіти поряд із громадською, сімейною парадигмами та парадигмою учнівства пов'язана з виникненням неіндивідуальних групових внутрішньосімейних і внутрішньогромадських форм систематизації, зберігання і передачі досвіду і рекомендацій» (Ігнатюк, 2005: 36). Думка про функціональність освітнього закладу, яку висловлює В. Г. Безрогов, представляє її як вельми синтетичний, а отже, «відкритий інститут»: «Виникнення освітнього закладу пов'язане із професіоналізацією способу життя і спробами як удосконалити професійне навчання, так і зберегти загальну культуру, відкритий освітній простір, виникає не тільки внаслідок інституційних трансформацій, але і дискурсивних, які в сучасній ситуації не можуть не набути характеру достатньо рішучого подолання панівного в педагогічному дискурсі жаргону, який заради самозбереження обвиває реальність мережею непроблематизуючих псевдоконцептів».

Педагогічний дискурс – це вид інституційного спілкування з регулятивною спрямованістю, метою якого є соціалізація нового члена суспільства, передача йому якихось певних знань, умінь, навиків, соціальних цінностей. У ньому виявляється реалізація соціальних програм взаємодії учасників у ситуації освітнього спілкування. Як результат взаємодії партнерів у ситуації навчального спілкування педагогічний дискурс належить до таких типових інституційних форм інтеракції, у яких він реалізується і де, відповідно, закріплюється у соціальних правилах, нормах, специфічних ритуалах і формулах, що мають свій мовний вираз (Карасик, 1999: 6).

Ступінь ритуалізованості та інституціональності залежить від умов взаємодії партнерів по навчальному спілкуванню і від набору ролевих виконань, які реалізуються учасниками спілкування в ході реалізації своїх установок і програм. Перерахований набір ролевих проявів дає комунікативний пріоритет у мовних діях особі, котра

реалізовує (або вказує на можливість такої реалізації) цей ролевий репертуар.

Важливу роль у цьому процесі (ролевому репертуарі) відіграє особа педагога як особа носія культури та її творця, приймача і творця світового педагогічного досвіду.

За світовими стандартами сучасний вчитель – це творча індивідуальність, що володіє оригінальним проблемно-педагогічним і критичним мисленням, творець багатоваріативних програм, які спираються на передовий світовий досвід і нові технології навчання, що інтерпретує їх за конкретних педагогічних умов на основі педагогічного дискурсу. Позицію педагога ми розглядаємо не як систему інтелектуальних, вольових і емоційно-оцінних ставлень до світу, а саме логічно-вивірених доказових суджень із високою раціональністю технології освіти. Соціальна позиція педагога зростає з тієї системи поглядів, переконань і ціннісних орієнтацій, які були сформовані ще в загальноосвітній школі. У процесі професійної підготовки на їхній базі формується мотиваційно-ціннісне ставлення до педагогічної професії, мети та засобів педагогічної діяльності. Все це оновлюється в інноваційній діяльності вчителів (навчання і виховання), що має значний позитивний досвід, заснований на дидактичній теорії і все ще залишається масово-репродуктивним, а не індивідуально-творчим (Комина, 2004: 86).

Водночас перед сучасним вчителем стоїть завдання випереджаючого наукового прогнозування тих умов, за яких він може стати справжньою незалежною і відповідальною особою, здатною долати зовнішні впливи та межі заданого й інтегрувати на рівні свого індивідуального стилю діяльності досягнення світової педагогічної науки та практики.

Довгий час існували відмінності між вітчизняним підходом до проблеми (педагогічного дискурсу) та зарубіжним. Якщо у вітчизняній науці вивчення педагогічного дискурсу проводилося на основі діяльнісного підходу, то в зарубіжній психології це було пов'язано з особовими чинниками у протіканні психічних процесів, що привело до розуміння стилю як властивості особи – особового підходу.

Висновки. Таким чином, підсумовуючи вищевикладене, робимо висновок, що освітній процес розглядається як суб'єкт-суб'єктні відносини педагогічного дискурсу, які мають певні проблеми:

– є стійкі особисті якості, істотні для успіху діяльності, але практично невиховані (оскільки вони зумовлені типологічними властивостями нервової системи);

– існують різні за способами, але рівноцінні за кінцевим ефектом варіанти пристосування діяльності;

– є широкі можливості компенсаторного подолання слабо виражених здібностей;

– формування особи можна вести тільки з урахуванням внутрішніх умов разом із зовнішніми;

– суб'єктивне, будучи віддзеркаленням об'єктивного, володіє власною активністю.

У сучасній освіті існує суперечність між вимогами, що об'єктивно ростуть, до індивідуального педагогічного дискурсу як показника розвитку творчої індивідуальності, професійності компетентності вчителя і недостатньою розробленістю науково-теоретичних основ педагогічного дискурсу, відсутністю порівняльного аналізу індивідуального педагогічного дискурсу в різних культурах і системах освіти.

У свою чергу, на основі аналізу досліджень і прогресивного досвіду освіти ми припускаємо, що процес розвитку і вдосконалення педагогічного дискурсу буде більш ефективним за реалізації у системі безперервного утворення сукупності соціально-психологічних і педагогічних умов:

– оновлення змісту педагогічної освіти та систематичного вивчення і доцільного застосування прогресивних досліджень, нових інформаційних і педагогічних технологій, що використовуються в освіті;

– розвитку проблемно-педагогічного мислення і критичної свідомості, активної цивільної та педагогічної позиції, професійної відповідальності;

– впровадження технології індивідуально-творчої підготовки фахівців у системі вищої школи за допомогою педагогічного дискурсу, логічного вивірення, доказовості та високої раціональності освіти;

– безперервного вдосконалення методологічної культури, дослідницького стилю діяльності у системі вищої школи;

– розвитку критичної самосвідомості та позиції рефлексії вчителя на основі поліпшення психологічної підготовки вчителів;

– реалізації демократичного управління і самоврядування у системі вищої школи, а також професійної свободи в цілях розвитку педагогічної творчості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ганюшенко Ю. Полісемія в літературознавчій термінології. *Соціогуманітарні проблеми людини*. 2005. № 1. С. 15–25.
2. Ігнатюк О. Педагогічний такт як складова розвитку особистісного потенціалу майбутнього фахівця. *Новий колегіум*. 2005. № 1/2. С. 74–79.
3. Ігнатюк О. А. Педагогічна взаємодія як дидактичний фактор у розвитку і реалізації особистісного потенціалу студента технічного університету. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2005. № 4. С. 35–43.
4. Карасик В. И. Характеристики педагогического дискурса. *Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики* : сборник научных трудов. Волгоград : Перемена, 1999. С. 3–18.
5. Комина Н. А. Педагогический дискурс как единица обучения в профессиональной коммуникации. *Матер. науч.-практ. конф. «Рефлексия. Смысл. Герменевтика»*, секц. *Герменевтические способности учащихся, их формирование, педагогическая герменевтика*. Москва, 2004. 213 с.
6. Михальская А. К. Педагогическая риторика: история и теория : учебное пособие. Москва, 1998. 431 с.
7. Федоров Є. Соціальна відповідальність освіти та бізнесу. *Синергія*. 2003. № 3. С. 26–29.

REFERENCES

1. Ganoshenko Y (2005). Polisemiya v literaturoznavchij terminologiyi [Polysemy in literary terminology]. Visn. Sociogumanitarni problemy lyudyny, vol. 1, pp. 15–25. [in Ukrainian].
2. Ignatyuk O. (2005). Pedagogichnyj takt yak skladova rozvytku osobystisnogo potencialu majbutnogo fakhivcya [Pedagogical cycle as a component of development of personal potential of a future specialist]. Novyj kolegium, vol. 1/2, pp. 74–79. [in Ukrainian].
3. Ignatyuk O. A. (2005). Pedagogichna vzayemodiya yak dydaktychnyj faktor u rozvytku i realizaciji osobystisnogo potencialu studenta texnichnogo universytetu [Pedagogical interaction as a didactic factor in the development and implementation of the personal potential of a student of a technical university]. Teoriya i praktyka upravlinnya socialnymy systemamy, vol. 4, pp. 35–43. [in Ukrainian].
4. Karasyk V. Y. (1999). Kharakterystyky pedahohycheskoho dyskursu [Characteristics of pedagogical discourse]. Yazykovaia lychnost: aspekty lynchvystyky y lynchvodydaktyky, pp. 3–18. [in Russian].
5. Komyna N. A. (2004). Pedahohycheskyi dyskurs kak edynytsa obuchenya v professyonalnoi kommunykatsyy [Pedagogical discourse as a unit of study in professional communication]. Refleksyia. Smysl. Hermenevtyka, 213 p. [in Russian].
6. Mykhalskaia A. K. (1998) Pedahohycheskaia rytoryka: ystoryia y teoryia : uchebnoe posobyie [Pedagogical rhetoric: history and theory: [textbook. manual]. 431 p. [in Russian].
7. Fedorov Y. (2003). Sotsialna vidpovidalnist osvity ta biznesu [Social responsibility of education and business]. Synerhiia, vol. 3, pp. 26–29. [in Ukrainian].